

Gestión e innovación educativa, experiencias desde la pandemia en México

Coordinadores:

**Evelio Gerónimo Bautista
Blanca Leticia Ríos García
Rocío Calderón García
Jorge Alfredo Jiménez Torres.**

Autores:

**Alejandra Moxthe Ibarra
Antonia Ingrid García Santoscoy
Blanca Leticia Ríos García
Ernesto Roque Rodríguez
Evelio Gerónimo Bautista
Jorge Alfredo Jiménez Torres
Lucio Guzmán Mares
Ma. Soledad Castellanos Villarruel
Margarito Amaro Trujillo
María Elvia Edith Alanis Pérez
María Guadalupe Moyano Martínez
María Norelo Mercado Chacón
Mayra Isabel González Vázquez
Rocío Calderón García**

Gestión e innovación educativa, experiencias desde la pandemia en México



Gestión e innovación educativa, experiencias desde la pandemia en México

Coordinadores:

Evelio Gerónimo Bautista
Blanca Leticia Ríos García
Rocío Calderón García
Jorge Alfredo Jiménez Torres

Autores:

Alejandra Moxthe Ibarra
Antonia Ingrid García Santoscoy
Blanca Leticia Ríos García
Ernesto Roque Rodríguez
Evelio Gerónimo Bautista
Jorge Alfredo Jiménez Torres
Lucio Guzmán Mares
Ma. Soledad Castellanos Villarruel
Margarito Amaro Trujillo
María Elvia Edith Alanis Pérez
María Guadalupe Moyano Martínez
María Norelo Mercado Chacón
Mayra Isabel González Vázquez
Rocío Calderón García.



Gestión e innovación educativa, experiencias desde la pandemia en México. **Autores-coordinadores:** Dr. Evelio Gerónimo Bautista, Dra. Blanca Leticia Ríos García, Dra. Rocío Calderón García y Dr. Jorge Alfredo Jiménez Torres. **Autores:** Alejandra Moxthe Ibarra; Antonia Ingrid García Santoscoy; Blanca Leticia Ríos García; Ernesto Roque Rodríguez; Evelio Gerónimo Bautista; Jorge Alfredo Jiménez Torres; Lucio Guzmán Mares; Ma. Soledad Castellanos Villarruel; Margarito Amaro Trujillo; María Elvia Edith Alanis Pérez; María Guadalupe Moyano Martínez; María Norelo Mercado Chacón; Mayra Isabel González Vázquez; Rocío Calderón García. —Guadalajara, México, 2023

262 pp. 23 cm.

Primera edición

Derechos reservados © 2023

ISBN: **978-607-9450-96-0**

DOI: <https://doi.org/10.61728/AE20240080>

Edición y corrección: **Astra Ediciones**

La presente obra fue dictaminada bajo el sistema de doble ciego y cuenta con el aval de los dictámenes de pares académicos

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.

Agradecimiento

Agradecemos al Dr. José Luis Árias López Encargado de la Dirección de la Unidad UPN 142 Tlaquepaque por su colaboración y disposición para la elaboración del prólogo de este libro.

A la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) por facilitar los procesos e infraestructura.

A la academia de Administración de la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA)

A la Universidad de Guadalajara (UDG).

A IMEGECYT por todo su apoyo incondicional

Contenido

Agradecimiento.....	7
Prólogo.....	11
<i>Dr. José Luis Arias López</i>	
Introducción.....	13
Capítulo 1	
Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal de educación especial en la USAER.....	19
<i>Dra. María Norelo Mercado Chacón</i>	
<i>Ph.Dr. Margarito Amaro Trujillo</i>	
Capítulo 2	
La educación socioemocional mejora el estado de ánimo el rendimiento académico - escolar	67
<i>Dra. Alejandra Moxthe Ibarra</i>	
<i>Dr. Margarito Amaro Trujillo</i>	
Capítulo 3	
Estrategias de enseñanza en sistema UNIVA.....	101
<i>Dr. Evelio Gerónimo Bautista</i>	
<i>Dra. Blanca Leticia Ríos García</i>	
Capítulo 4	
Propuesta de innovación sostenible, después de la pandemia	129
<i>Dr. Lucio Guzmán Mares</i>	
<i>Dra. Ma. Soledad Castellanos Villarruel</i>	
<i>Dra. María Elvia Edith Alanis Pérez</i>	
Capítulo 5	
Los conceptos de conflicto y paz a través de la técnica de las Representaciones Sociales (RS) y la teoría de Johan Galtung desde la visión de los estudiantes universitarios.....	155
<i>Dra. Rocío Calderón García</i>	
<i>Dr. Jorge Alfredo Jiménez Torres</i>	

Capítulo 6

Impacto del uso de las redes sociales en la investigación educativa en estudiantes y académicos de universidad privada en Jalisco derivado del COVID-19..... 173

Dra. Mayra Isabel González Vázquez

Capítulo 7

Diagnóstico de la Intención emprendedora, enseñanza del emprendimiento, incidencia de la enseñanza en la intención emprendedora. Estudio de la intención emprendedora en los estudiantes de La Universidad del Valle de Atemajac, en Jalisco, México 199

Dra. María Guadalupe Moyano Martínez

Mtra. Antonia Ingrid García Santoscoy

Capítulo 8

Diferencias en el perfil de estudiantes de educación superior presencial y a distancia 229

Dr. Ernesto Roque Rodríguez

Prólogo

El libro *Gestión e innovación educativa. Experiencias desde la pandemia en México* es una contribución, desde la perspectiva de diferentes actores, a la comprensión de un fenómeno complejo e inédito no solo para las instituciones de educación superior, sino de todos los sistemas educativos nacionales e internacionales: la pandemia por el virus COVID-19, que supuso para la gestión institucional de las universidades e instituciones de educación superior la determinación de directrices emergentes orientadas a garantizar la continuidad de los programas educativos, el cuidado de la seguridad social y la salud de las comunidades universitarias, así como fortalecer su vínculo con la sociedad como agentes de transformación social.

En nuestro país, las instituciones públicas y particulares de educación superior integradas en la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) acordaron e instrumentaron a partir de abril de 2020 el Acuerdo Nacional por la Unidad en la Educación Superior frente a la emergencia sanitaria provocada por el Covid-19, en el que se establecía un marco de referencia para garantizar la continuidad de sus servicios académicos, la optimización de sus capacidades científicas y técnicas, y su disposición para contribuir con su infraestructura, recursos humanos y equipamiento tecnológico para atender los efectos de este fenómeno epidemiológico.

En el ámbito educativo, lo anterior se tradujo en un ajuste a sus modalidades de atención, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC) para favorecer la comunicación e interacción entre docentes y aprendices en una modalidad de “educación remota emergente”, caracterizada por el hecho de que el proceso formativo transitó de lo presencial a lo no presencial o virtual, situación que originó una serie de interrogantes, retos e incertidumbres, en relación con cuestiones como la sincronización de espacios y tiempos para

el desarrollo de las actividades de aprendizaje, los medios y recursos para la apropiación de los contenidos de aprendizaje y la evaluación y retroalimentación de los resultados esperados de aprendizaje.

Las experiencias que en este libro se recuperan nos brindan una mirada contextualizada y vivencial a lo que sucedió en los espacios escolares en este escenario de educación remota emergente y de las maneras en que los actores desarrollaron sus tareas, los dispositivos tecnológicos que se pusieron en juego, y las estrategias de gestión y mediación pedagógica emergentes para favorecer la relación educativa, que demandaron condiciones y retos para los que ninguna institución estaba preparada.

Con este propósito, se exponen contribuciones académicas articuladas en ejes temáticos que giran en torno a las necesidades identificadas en los diferentes niveles del sistema educativo y las alternativas de intervención, inclusión, e innovación desarrolladas durante la pandemia; el reconocimiento de las afectaciones anímicas y emocionales tanto de alumnos como de profesores y administrativos y su impacto en el rendimiento escolar; las estrategias de enseñanza-aprendizaje enfocadas a lo social, conductual y cognitivo; el desarrollo de proyectos innovadores sostenibles y para la promoción de una Cultura de la Paz, en y para la convivencia, y las herramientas tecnológicas instrumentadas en diferentes IES para la promoción de un ecosistema del emprendimiento.

Esperamos que este libro brinde al lector una panorámica comprensiva sobre los retos y alternativas de gestión que los actores generaron durante y pospandemia, y que a la vez, le brinde algunos referentes para profundizar en las dimensiones imbricadas en sus objetos de intervención y de estudio.

Dr. José Luis Arias López
Encargado de la Dirección de la Unidad UPN 142 Tlaquepaque
Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

La obra que aquí se presenta está integrada en cuatro ejes temáticos que reúnen los productos de investigaciones en materia de educación, estrategias de inclusión, innovación y emprendimiento, así como las representaciones de violencia y paz, autoconocimiento y autocuidado, tecnologías que son aplicables al proceso educativo, cuestiones planteadas como preocupación de lo que ocurre en las aulas y sus actores. Quienes participaron con su experiencia docente, en la investigación y en las áreas tecnológicas y de emprendimiento, nos comparten sus reflexiones en estos temas de relevancia para la educación superior. Aportaciones no solo para el campo de la ciencia, sino también para la educación en el nivel superior y para el desarrollo de proyectos y modelos de innovación tecnológica.

En un contexto internacional en el cual las sociedades enfrentan los retos de una economía que trata de reactivarse tras una emergencia sanitaria por el COVID-19, que afectó no solo la generación de riqueza, sino también la vida de las personas en sus dimensiones personal y social, consecuencias que siguen hasta hoy, representando los cambios que deberán hacerse a la educación, al comercio, a la política y por supuesto, al quehacer de las instituciones educativas.

La Organización Mundial de la Salud al día de hoy ha presentado algunos balances de los efectos de esta pandemia, siendo uno de estos, el de la salud mental. Se ha discutido sobre las consecuencias directas e indirectas de esta emergencia sanitaria, en la vida de las personas y sus comunidades. Uno de sus efectos indirectos ha sido en el bienestar emocional de las personas, de allí la pertinencia de tratar estos asuntos por algunos de los autores de esta obra.

En México, los estudios que se han ido desarrollando respecto de algunos de estos efectos en la economía, en la educación, en los procesos de construcción y creación de productos, servicios para la innovación,

también han sido relevantes. Porque esta cuestión, atañe a las instituciones de educación públicas y privadas. Los contenidos de los planes de estudio, deben considerar el escenario pospandemia, para retomar los compromisos de la Agenda 2030 de los Objetivos del Milenio, para continuar con los cambios que deben implementarse para que los procesos educativos, económicos, comerciales e industriales, ya que el desarrollo sostenible tiene que ver con la calidad de vida, el bienestar, la inclusión, la innovación y la paz social.

Recordar que existen programas de atención prioritaria para el gobierno en estos temas, por sus efectos y áreas de mejora, es en donde se enmarcan los aportes de los autores en los capítulos que integran esta obra, ya que el interés por estudiar cuestiones que se refieren a la salud, educación, seguridad humana y cultura. De allí la importancia de abordar las temáticas específicas dentro de estos ejes, para la toma de decisiones en la sociedad por los actores de gobierno, academia, industria y sector social.

Es así como en el capítulo “Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal en educación especial en la USAER”, los autores plantean como temática central de su estudio la intervención sistémica a modo de proceso para facilitar y aumentar el autoconocimiento, para desarrollar mayor autocuidado de la persona y del grupo de trabajo, en este proyecto participaron nueve mujeres de un equipo de la institución objeto de la investigación, se indagó bajo el paradigma de métodos mixtos con diseño de triangulación concurrente. Tomaron en cuenta factores como el estrés, su impacto en la salud de los trabajadores participantes, la repercusión en la calidad de vida y las enfermedades que están asociadas a este, a partir de estos elementos encontraron la importancia del reconocimiento por parte de la institución en la que laboran las mujeres participantes, de la mutua influencia que existe en el ámbito laboral tanto por las instituciones como sus colaboradores, esto para el manejo de un ambiente de trabajo propicio para el bienestar y satisfacción tanto material como emocional y la importancia de separar el enojo de la persona y dirigirlo hacia la función que desempeña, para con ello trabajar desde el autoconocimiento con el fin de clarificar la importancia de atender como prioritario lo emocional para

evitar un futuro desgaste dentro de la relación laboral. Así también la existencia de sistemas que están dentro de este entorno, siendo uno de ellos la familia, así también el de las relaciones interpersonales entre miembros del equipo de trabajo, docentes y sus familias.

En el capítulo intitulado “La educación socioemocional mejora el estado de ánimo y el rendimiento académico escolar”, se destaca en qué medida el rendimiento escolar y la educación socioemocional determinan el estado de ánimo académico-escolar y el cómo se vivió el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia por COVID-19. Para abordar esta cuestión, se trabajó con varios instrumentos entre otros, con el SisAT, cuestionarios y exámenes de rendimiento académico. A partir de mejorar el estado de ánimo y el rendimiento escolar-académico para comprobar que la educación socioemocional influye en el rendimiento escolar, se tomaron los fundamentos teóricos del conectivismo para explicar la utilidad del uso de la tecnología en el campo educativo, para comprender que la creatividad e innovación, sirven para que el discente renueve sus conocimientos, adquiera competencias y habilidades para este modelo dentro educativo, a partir de lo cual encontraron que tanto los docentes como los estudiantes, pueden trabajar de manera colaborativa, al desarrollar estas habilidades en el proceso de enseñanza aprendizaje, con ello además de identificar emociones, mejoran su estado de ánimo al momento de trabajar con estas herramientas.

Por otra parte, en el capítulo “Estrategias pedagógicas en la enseñanza- aprendizaje en la UNIVA campus Guadalajara”, se abordó las fortalezas del Sistema UNIVA a partir de esas estrategias que reconocieron el funcionamiento interno de dicho Sistema y su relación con el entorno, para determinar la importancia de estrategias conductuales, sociales y sus habilidades, así como la cooperación interinstitucional, permitieron valorar las áreas de oportunidad que tienen las cuestiones socioemocionales, la retroalimentación al desempeño y la identificación de áreas de oportunidad en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se identifica la importancia de implementar estrategias como los recursos para el aprendizaje, la cooperación interinstitucional, el comportamiento en aula, el contexto del aprendizaje y la estrategia de la enseñanza, como factores en los cuales se identifican los aportes y áreas de oportunidad en el Sistema UNIVA del campus Guadalajara.

Entre los temas de esta obra, está el de la innovación, y precisamente en el capítulo “Propuesta de innovación sostenible, después de la pandemia”, se destacan los hallazgos de la utilización del lirio acuático para la elaboración de papel, investigación que partió de la presencia de lirio en cuerpos de agua y la problemática que esto ha generado, preocupación que durante la pandemia, fue abordada en el estudio en el que participaron estudiantes para diseñar el proceso de elaboración de papel con lirio, para demostrar el menor impacto que genera dicho proceso respecto del que se realiza para elaborar papel bond.

En el contexto en donde las instituciones y las personas se ven en riesgo para su seguridad, se presenta la investigación en el capítulo “Los conceptos de conflicto y paz a través de las representaciones sociales y la Teoría de Johan Galtung desde la visión de los estudiantes”, los autores parten de los conceptos de conflicto y paz como proceso de creatividad, no violencia y empatía, estudio que realizaron con la utilización de un modelo mixto de listados libres aplicado a estudiantes de pregrado en la Universidad de Guadalajara, destacan los conceptos de paz vinculado al respeto de los derechos humanos, lo cual posibilita acceder a una vida digna entre otros factores, por el fomento de la concertación, los acuerdos y el diálogo, para aspirar a una justicia social. También subyace en los resultados del estudio, el concepto de paz positiva, el cual no está acabado, está en proceso de construcción de acuerdo con los contextos de cada sociedad; respecto del concepto de conflicto, este según los participantes y sus representaciones tiene que ver con la naturaleza humana y la capacidad que se pueda tener para ser asertivo, los instrumentos de los que se puede apoyar la persona para este propósito son la mediación, la cooperación, la solidaridad y la escucha activa con diálogo constante. Para generar condiciones de un tejido social en equilibrio, deben tomarse en cuenta de acuerdo con Johan Galtung, la supervivencia, bienestar, identidad y libertad.

En otro de los ejes temáticos del libro se aborda la cuestión de la tecnología aplicado al ámbito de la educación, es el caso del capítulo intitulado “Impacto del uso de las redes sociales en la investigación educativa en estudiantes y académicos de Universidad privada en Jalisco derivado del COVID-19”, en cuya investigación se pretendió analizar este fenómeno como un proceso de innovación en las instituciones

de educación superior, ya que se verificó en los resultados presentados que algunas de estas redes sociales como YouTube es la red que mayor uso tiene con fines educativos entre los encuestados, así como el uso que dan para procesos de investigación el cual resulta mayor entre los expertos que los estudiantes y como los académicos usan en menor porcentaje las redes sociales respecto de los estudiantes. Otro dato relevante fue que la promoción del uso de las redes sociales en la investigación educativa puede mejorar la accesibilidad y nivel de uso para la generación de conocimiento.

Para el contexto actual de la sociedad del conocimiento y de la innovación, resulta importante conocer la intención de los estudiantes en relación con el mercado profesional, muestra de ello es el capítulo “Estudio de la intención emprendedora en los estudiantes de la Universidad del Valle de Atemajac, en Jalisco, México”, las autoras presentan la importancia de las instituciones educativas de nivel superior en el Ecosistema emprendedor, porque a partir de esto, la propia institución puede propiciar en los estudiantes esa actitud para resolver problemas propios de su disciplina y necesidades del mercado profesional. Para realizar su estudio partieron de la Teoría de la conducta planeada de Icek Ajzen, con el propósito de determinar la intención emprendedora que poseen los estudiantes participantes en el estudio, para conocer el grado de influencia de sus padres y del entorno mismo en la generación de proyectos sostenibles que sean innovadores para generar empleos y contribuyan al fortalecimiento de la economía nacional. Llegaron a la conclusión que los jóvenes participantes si tienen esa intención innovadora, resultado de sus experiencias en el campo profesional, así como reconocer la influencia de algún familiar que cuenta con negocio propio, con el valor agregado de estar motivados por iniciar un proyecto propio que mejore los ya conocidos.

En relación con la inclusión como tema de los estudios incorporados en esta obra, destacan los resultados presentados en el capítulo “Emociones positivas ludo kinestésicas en alumnos con trastorno del espectro autista en nivel básico”, el cual destaca como la intervención de estrategias ludo kinestésicas propiciaron emociones positivas y el reconocimiento de algunas sensaciones, la habilidad de memoria fotográfica y

la mejora de actitud al aprendizaje, con el aumento de atención e interés por participar en las clases, lo cual también generó una mayor convivencia con un avance significativo en el desarrollo de la coordinación.

Capítulo 1

Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal de educación especial en la USAER

*Dra. María Norelo Mercado Chacón¹
Ph.Dr. Margarito Amaro Trujillo²*

<https://doi.org/10.61728/AE20240097>

¹ Dra. María Norelo Mercado Chacón. Doctorado en Psicoterapia Familiar y de Pareja por el Instituto Regional de Estudios de la Familia (IREFAM). norelomercado@gmail.com

² Dr. Margarito Amaro Trujillo. Postdoctorado en Divulgación de la Ciencia por el Instituto de Formación Internacional. margritoamaro@gmail.com

Resumen

Esta investigación propone la Intervención Sistémica como proceso para facilitar y aumentar el autoconocimiento, para desarrollar mayor autocuidado de la persona y del grupo de trabajo. Evalúa, comprende y determina la influencia de las prácticas de autoconocimiento, sobre el autocuidado. Se desarrolló con nueve mujeres de un equipo USAER, indagando a profundidad mediante paradigma de métodos mixtos con diseño de triangulación concurrente. La perspectiva cuantitativa se trabajó con método preexperimental bajo diseño de un solo grupo con preprueba y posprueba; la perspectiva cualitativa, con método de investigación acción práctico deliberativa, modelo de Elliot Tipo 2.

Para datos cuantitativos se aplicó la técnica de recopilación de información con escala tipo Likert de autoconocimiento y autocuidado antes y después de la Intervención Sistémica. Para datos cualitativos se recurrió a la técnica de recopilación de información de registro anecdótico, en cada sesión trabajada. Datos recabados en paralelo y de forma separada; el análisis se construyó de manera independiente. Posteriormente se realizó la legitimización de datos mixtos y se hicieron las metainferencias necesarias.

Los resultados cuantitativos analizan la influencia del autoconocimiento, mediante siete categorías principales: autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste emocional (*burnout*), sobre el autocuidado en tres categorías: salud emocional, salud física y salud mental. Los resultados cualitativos analizan la relación autoconocimiento-autocuidado en el proceso de Intervención Sistémica, mediante diez dimensiones para la variable autoconocimiento y trece para autocuidado. Los resultados evidencian que, en la medida que el personal de USAER presentó mayor autoconocimiento, desarrolló mayor autocuidado de su persona.

Introducción

La presente investigación se enfoca en proponer la Intervención Sistémica y su evolución como un espacio de crecimiento personal y co-construcción grupal, para potenciar autoconocimiento y autocuidado

del personal de Educación Especial (EE) en la Unida se Servicio y Apoyo a la Escuela Regular (USAER), como herramienta que fortalezca su persona y labor profesional, identificando las transformaciones que les afectan como sistema. Resaltando la importancia del autocuidado de la persona para desempeñar su función, lograrlo requiere un proceso reflexivo y profundo de autoconocimiento.

Históricamente, el personal ha sido encargado y promotor de los cambios en Educación Básica para la atención a los alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta, comunicación y aptitud sobresaliente. La evolución del servicio de EE, se transformó de la atención individualizada con enfoque clínico, al enfoque inclusivo para atender los contextos escolar, áulico y familiar, promoviendo la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. El personal pasó de ser un observador de relaciones, al contacto directo con los actores educativos y al involucramiento emocional; complicando su función, provocando desgaste físico y emocional, y dejando de lado la atención efectiva del cuidado de su persona.

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) el estrés laboral es causa del 25 % de 75,000 infartos anuales en México; 75 % de los trabajadores mexicanos padecen estrés laboral y el país es primer lugar a nivel mundial en esta categoría, seguido por China en un 73 % y por Estados Unidos con 50 %. En México cerca del 40 % (18.4 millones) de empleados tienen consecuencias de estrés laboral por exceso o escasez de trabajo, horarios estrictos o inflexibles, malas relaciones con los compañeros, falta de apoyo familiar e inseguridad laboral. Provocando pérdidas económicas por ausentismo y baja productividad laboral. El Centro Estatal de Vigilancia Epidemiológica y Control de Enfermedades (CEVECE) en 2016, consideró que entre los profesionales más afectados se encuentran: personal sanitario, profesores, contadores, meseros, personal administrativo, vendedores y mineros.

El Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), informa que el 75 % de los mexicanos padecen fatiga por estrés laboral, tres de cada cuatro mexicanos se encuentran bajo un alto grado de presión laboral al borde de la saturación física y mental. Cuyas consecuencias a largo plazo pueden ser: reducción de productividad, descenso en la calidad de vida, problemas de salud física y/o mental (enfermedades), trastornos

de depresión y ansiedad, problemas familiares, riesgos de alcoholismo y otras adicciones.

En cuanto al estrés laboral Buzzeti (2005) indica que, entre las enfermedades asociadas a este, se distingue el síndrome de *burnout* y se presenta en personas comprometidas cuyos resultados de su gestión no cumplen con las expectativas propias o las de sus clientes (docentes, asistentes sociales y psicólogos). En los docentes se relaciona con sobrecarga laboral y ser el blanco constante de agresiones por parte de padres y alumnos. Evans y Fischer (como se citó en Olivares, 2017) definen el *burnout* como una respuesta al estrés laboral, que se observa principalmente en personas cuyos trabajos implican generar relaciones de ayuda a otras personas; teniendo como consecuencia la despersonalización, elemento que define el *burnout*.

Alonso Fernández (2014) encontró al profesorado como un grupo expuesto a amenazas que ponen en riesgo su equilibrio psíquico, tales como: pérdida del prestigio social, críticas de padres y alumnos, cambios en las asignaturas, sobrecarga de trabajo y los conflictos interpersonales. Algunos de los problemas psíquicos más frecuentes que presentan son: síndrome de estrés, depresión, sintomatología paranoide y trastornos psicósomáticos.

Ballenato (2016), menciona que el personal más afectado por el síndrome de *burnout* son los que laboran en la atención hospitalaria y el personal docente, debido a la implicación emocional al tener contacto continuo y directo con las personas que atienden. El docente no solo comparte conocimientos, comparte también su forma de ser, sus valores, creencias, filosofía, así como su estado de ánimo.

Con base en la evolución que ha tenido la USAER en su historia de atención, el estrés y desgaste laboral, la presente investigación cuestiona: ¿Qué relación existe entre autoconocimiento y autocuidado del personal de EE de USAER y en qué medida impacta el proceso la Intervención Sistémica? Ya que su objetivo es comprender esta intervención, como un proceso facilitador de autoconocimiento que desarrolle mayor autocuidado del personal de la USAER, así como determinar la influencia del autoconocimiento derivado de prácticas relacionadas con la autopercepción, la memoria autobiográfica, la autoestima y el estado

de desgaste emocional (*burnout*) sobre el autocuidado (salud emocional, salud física y salud mental).

Dentro del marco normativo de los modelos educativos que han estado vigentes en México, no existe algún punto que mencione el autocuidado de la persona del docente como primordial para ser llevado a las aulas. Se profesionaliza sobre el deber y se deja de lado el ser. Es precisamente este enfoque tan reducido, que excluye el autoconocimiento y autocuidado de la persona y la función docente, lo que ha llevado a su desvalorización. El docente no es solo el ejecutor de programas y reformas. Para tener una mayor comprensión y aplicación de su función, se requiere: a) pasar de una mirada lineal a una más amplia y abarcativa de los contextos, b) desarrollar un trabajo de intervención sistémica con la persona del docente para tener mayor comprensión de la complejidad de su labor y lograr una mejor vinculación consigo misma y con sus compañeros de trabajo.

Ante esta situación se ha dado mucha importancia a fortalecer la capacidad profesional, pero se omite el cuidado de su persona como herramienta de trabajo en la vinculación con los actores educativos. Dejando de lado la importancia del autoconocimiento y autocuidado al servicio de la función docente; y de una educación que integra a poblaciones vulnerables con las que tendrán relaciones emocionales profundas.

La investigación aporta un instrumento de evaluación que permite medir y relacionar el autoconocimiento y autocuidado; así como la creación de un programa para la Intervención Sistémica, para que el personal de la USAER tenga un mayor autoconocimiento y desarrolle mayor autocuidado de su persona. Del análisis de los resultados se contribuye a proponer políticas públicas para la creación de espacios y programas para el trabajo con la persona del docente desde su autoconocimiento y autocuidado en beneficio propio y de su función laboral. Definiendo a la persona como el desarrollo del ser, conocimiento de sí mismo y de las relaciones con los demás.

Se aporta a la salud mental la creación de espacios y programas de atención emocional enfocados a la persona del docente, como una formación continua durante todo su tiempo en servicio y al servicio de la educación. Acciones que pueden ser proyectadas y generalizadas a todos los

docentes de cualquier nivel del sistema educativo nacional. Una limitante presentada durante la investigación fue que, las escuelas donde prestaba sus servicios la USAER, tuvieron distintos calendarios escolares, por lo que quedó a consideración de la directora, la asistencia del personal a las últimas sesiones de intervención, donde hubo dos inasistencias.

Marco teórico y/o conceptual

En este apartado se revisan los antecedentes sobre autoconocimiento y autocuidado; la Teoría General de Sistemas (TGS) donde se fundamenta la pedagogía sistémica que da sustento a la intervención propuesta en esta investigación. Se establece el marco teórico para tener mayor comprensión de cómo la Intervención Sistémica puede mejorar el autoconocimiento y autocuidado del personal de EE en la USAER.

El autoconocimiento es una condición sin la cual no se podría interiorizarse y mejorar como persona, con frecuencia no es tomado en cuenta como un eje central de la vida cotidiana, ni de la vida escolar. Bennett (2008), expresa que el autoconocimiento es tan antiguo como el ser humano y que ya en el frotis del templo de Delfos aparecía en una piedra la inscripción: conócete a ti mismo. Es el camino que lleva a las personas a conocerse a sí mismas en todos los aspectos de la vida; permitiendo que podamos vivir mejor con nosotros mismos y con los demás; desarrollar nuestras propias capacidades y convertir los errores en triunfos.

A través de la teoría fenomenológica de la personalidad, Carl R. Rogers (1902-1987), observa cómo las experiencias vividas determinan el desarrollo y evolución de la persona. Da gran importancia a dos constructos que son el organismo y el sí mismo. El organismo como un campo fenoménico en donde ocurren las experiencias internas, depende la manera en que las personas se comportan, simbolizan las experiencias y las interpretan. Siendo la realidad la percepción que cada persona tiene de ella, ya que la filtra con su propia mente. El concepto de sí mismo se logra de manera gradual durante la vida, tiene sus fundamentos en las experiencias afectivas y sensitivas de la infancia (Casanova, 1993).

La teoría de Rogers está construida a partir de lo que llama la tendencia actualizante; las personas tienden a desarrollar sus capacidades y a valorar el esfuerzo para desarrollar su potencial. El enfoque de Rogers

da gran importancia a las relaciones humanas, considera que el encuentro interpersonal debe ser de calidad para asegurar su efectividad, observando la liberación, el desarrollo y crecimiento personal. Las ideas en torno a sus aportaciones teóricas, se toman como parte del fundamento de la Intervención Sistémica.

Según Abraham Maslow (1908-1970) en su teoría de las necesidades humanas, el ser humano tiene una tendencia natural hacia la salud mental, y busca procesos de autoactualización y autorrealización. Platea una jerarquía de las necesidades humanas (pirámide de Maslow), donde las necesidades básicas dan lugar a la generación de necesidades más altas. A medida que se satisfacen las necesidades básicas surgen necesidades secundarias en los seres humanos; cuando estas necesidades básicas no son satisfechas influyen en el ánimo y comportamiento de las personas, por lo que satisfacerlas, se relaciona con una conquista personal para la autorrealización (Boeree, s.f.).

Las ideas que Maslow aportan a la terapia psicológica, se retoman como fundamento para la Intervención Sistémica; considerando que el autoconocimiento implica mover contenidos inconscientes hacia la conciencia y explorar lo desconocido, como las diversas potencialidades creativas para mejorar la autoestima. Conocer e indagar quiénes somos, identificar la manera en que actuamos frente a los demás, reconocer no solo sus aptitudes o su carácter, sino ir a su naturaleza íntima; es la manera de reconocernos a nosotros mismos e identificar cómo nos relacionamos con los demás.

Cuidarse, cuidar y ser cuidado es indispensable para el desarrollo de todo ser humano. La forma de cuidado, la comprensión de su significado, su práctica y la responsabilidad ante él, ha sido construido a través de la historia que podemos observar en prácticas, ritos, creencias, actitudes, representaciones y conocimientos que una cultura tiene alrededor del cuidado. La cultura griega, con corrientes filosóficas como el estoicismo, aportó mucho a la práctica del autocuidado por medio del cultivo del sí, dando énfasis y gran valor a la relación del individuo consigo mismo, enfatizando el cuidado del cuerpo y del alma (Jaramillo, 1999).

Se consideraba que el desequilibrio en el cuerpo podía perturbar al alma, por lo que había que estar pendiente de su funcionamiento, la escucha de las perturbaciones, el temor al exceso, el régimen y en general

el modo de vida para no perturbarla (Foucault, 1987). El cuidado de sí incluía meditaciones, lecturas en voz alta, tomar nota de libros o de conversaciones escuchadas, apropiarse de verdades que se reflexionaban para interiorizarlas mejor (Jaramillo, 1999). Históricamente el autocuidado tiene relación con la adquisición de herramientas y prácticas para el cuidado del cuerpo y el alma.

La teoría del déficit del autocuidado, creada por Dorothea Elizabeth Orem (1914-2007), teórica de la enfermería moderna, consideró la noción de autocuidado como aspecto fundamental de “la conducta aprendida por el individuo dirigida hacia sí mismo y el entorno para regular los factores que afectan su desarrollo en beneficio de la vida, salud y bienestar” (Orem, 1980). Afirmo que el autocuidado no es innato, se aprende y se vive durante el crecimiento y el desarrollo de la persona. Las relaciones interpersonales que se establecen con los padres son el comienzo y modelos a seguir en la infancia; y se extiende posteriormente a los amigos, familiares y al entorno en que vive. Pondera las creencias culturales, hábitos, costumbres y prácticas habituales de la familia y la comunidad a la que se pertenece, como actividades que pueden afectar el autocuidado.

Esta investigación se planteó desde tres paradigmas que permitieron abordarla: pragmático, sistémico y sociocultural. El paradigma metodológico pragmático valora el conocimiento en relación con su utilidad para resolver problemas prácticos, para enfrentarnos a la vida durante un determinado tiempo; lo que implica relativismo, ya que las personas perciben el efecto del conocimiento de diversas maneras, el relativismo subraya la dependencia de todo conocimiento respecto a factores externos. Siendo la cultura el marco explicativo para comprender al hombre (Altarejos y Moya, 2003). El pragmatismo concibe la investigación como: “el conocimiento y el avance del ser humano hacia la verdad. En esta concepción, nos encontramos con que ni el universo ni la vida humana son algo ya realizado o terminado, sino algo abierto que ha de desarrollarse en el futuro” (Barrena, 2014, p.15).

Por otra parte, tomando en cuenta que la Intervención Sistémica es un proceso de aprendizaje de sí mismo, con una serie de estrategias y actividades para favorecer el trabajo en grupo y la coconstrucción de una reflexión y comprensión sobre su autoconocimiento para potenciar

su autocuidado, se toma en consideración el paradigma sociocultural, desarrollado por el psicólogo ruso Lev Semionovich Vygotsky (1885-1934) en la década de 1920. El individuando no es la única variable del aprendizaje; su historia personal, su clase social, sus oportunidades sociales, su época histórica y las herramientas que tenga a su disposición, son variables que apoyan el aprendizaje y son parte integral de él. La teoría sociocultural de Vigotsky toma en cuenta como las creencias y actitudes culturales influyen en el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje (Vergara, 2019).

El paradigma sistémico basado en la TGS, remonta sus orígenes de la ciencia y la filosofía, pero es a mediados del siglo XX cuando se toma como una ciencia formal gracias a las aportaciones de Ludwing Von Bertalanffy (1981), sostiene que “desde el átomo hasta la galaxia vivimos en un mundo de sistemas” (p.47). El enfoque sistémico es una herramienta para comprender acciones y procesos que se producen en un sistema, que dejan a la vista características que no se podrían ver al analizar los elementos por separado. Aporta una visión heurística, introduciendo métodos exploratorios para la solución de problemas, donde observando el proceso se llega a un resultado final de manera creativa y orienta la toma de decisiones. La filosofía de valores de sistemas se interesa por la relación entre los seres humanos y el mundo (Arnold y Osorio, 1998).

La presente investigación toma fundamentos de la pedagogía sistémica con el enfoque de Bert Hellinger (1925-2019), concepto acuñado por Angélica Olvera García (México, 1954) quien se ha dedicado a profundizar y afianzar sus enseñanzas bajo una manera distinta de representar y resolver las situaciones que afectaban a las familias en la escuela; enfatizando en el respeto y la aplicación de los conceptos de los órdenes del amor (González, 2011). Angélica Olvera García y Marianne Franke-Gricksch (Múnich, Alemania, 1942) tomaron los conceptos de Constelaciones Familiares con el enfoque Hellinger para elaborar estrategias sistémicas y realizar intervenciones en el contexto escolar y áulico; los vínculos y el orden que permita fluir al aprendizaje de los alumnos respetando su autoestima, para lograr que los docentes se sientan orgullosos de su trabajo.

Hellinger basó su método terapéutico de constelaciones familiares, en un conjunto de principios conocidos como los órdenes del amor, que

caracterizan cualidades del sistema familiar y que son aplicados a todos los miembros y elementos que forman la familia. Estos elementos se extrapolan a la educación y surge la pedagogía sistémica para encontrar nuevas miradas de solución en el sistema educativo. La pedagogía sistémica se origina de aportaciones tales como:

- a. La TGS, antes mencionada, aplicada en el ámbito educativo: la escuela como sistema, cuenta con una estructura jerarquizada, tiene como función ofrecer conocimientos de forma organizada, progresiva y sistemática a los miembros de la familia, en especial a los hijos en edad escolar. Franke (2006), menciona que existe un nexo entre alumnos y docentes con sus familias de origen, con las ideas y reglas de estos sistemas. Ser parte del sistema escuela implica que la escuela sea parte de los sistemas familiares de todos los alumnos que forman parte del subsistema de una escuela. Es decir, las familias actúan sobre la escuela y la escuela sobre las familias, y no se puede diferenciar dónde termina uno u otro sistema, incluyendo las familias de los docentes y de todos los que participan en la escuela.
- b. La cibernética: la cibernética de primer orden o cibernética de sistemas observantes, considera el concepto de retroalimentación, propone la idea de la circularidad, haciendo referencia a la capacidad de respuesta de un sistema después de haberse roto el equilibrio, para luego conducir a la regulación del equilibrio del sistema. Esto es, el sistema reacciona buscando una nueva forma de equilibrio (Lozano y Alexander, 2010). En 1972, Margaret Mead señala la inclusión y participación de los observadores, como parte integral del sistema observado, aporta la comprensión de cómo un observador es parte de lo que observa y lo afecta; esto es, forma parte del todo y al mismo tiempo le permite auto observarse.
- c. Teoría de la complejidad: el paradigma de la complejidad propone una nueva forma de pensar la realidad. Al sujeto se le comprende no solo como un sistema únicamente psíquico, se concibe como un sistema complejo, una totalidad interrelacionada con un sistema biológico y sociocultural. Desde la perspectiva caótica y de la complejidad, se advierte el impacto significativo que puede tener sobre un sujeto o grupo el comportamiento impredecible

del sistema, pero que responde a un orden oculto; se pueden comprender las interrelaciones entre los procesos socio humanos y educativos (Romero, 2003).

- d. Teoría de la comunicación humana: uno de los principales representantes del enfoque sistémico de la comunicación y que dirige el grupo de Palo Alto, es Paul Watzlawick, quien define la comunicación como un “conjunto de elementos en interacción en donde toda modificación de uno de ellos afecta las relaciones entre los otros elementos” (Picard y Marc, 1992, p.39). La escuela de Palo Alto propone la comprensión de la comunicación desde el enfoque sistémico; la comunicación es considerada como un sistema abierto de interacciones en un contexto determinado (García, 2011).
- e. La terapia familiar sistémica: estudia a la persona dentro de su familia, tomando en cuenta el comportamiento de cada uno de sus miembros, así como las interrelaciones entre ellos, lo cual da lugar a características que no se explicarían con el solo estudio de cada uno de forma aislada. Su unidad de análisis es la familia, su objeto de análisis es el sistema, no el individuo aislado. En la realidad del sistema hay una estructura y una función; la estructura se relaciona con las demandas y transacciones para la interacción y el equilibrio del sistema. La función se refiere al tipo de actividad que hace cada elemento del sistema en relación con los demás (De Río, 2012).

Es así como la pedagogía sistémica permite apreciar cómo funcionan los sistemas, cómo se relacionan entre sí las personas que los integran. En un sentido amplio, “la Pedagogía Sistémica es la educación que nos enseña a mirar, ubicarnos y relacionarnos adecuadamente con los sistemas humanos que nos rodean y con aquellos a los que pertenecemos; ya sean escolares, familiares, sociales u organizacionales” (Pastor, 2006). Su principal objetivo es restablecer el equilibrio en los sistemas para descubrir la fuerza que el propio sistema ofrece a cada uno de sus miembros.

A continuación, se muestran estudios recientes relacionados al tema del trabajo con la persona del docente desde diversos enfoques de abordaje:

Basados en el modelo de Mayer y Salvovey de inteligencia emocional González, Aranda y Berrocal (2010), proponen un curso práctico y vivencial que tiene como objetivo que los profesores mejoren sus ha-

bilidades emocionales para que este desarrollo tenga repercusión en su vida personal y laboral. Concluyen que los resultados de los programas para desarrollar las capacidades emocionales y sociales de los docentes muestran de forma empírica la posibilidad del cambio de modelo de una escuela tradicional a una que integre lo intelectual y lo emocional. Lanzando el reto a la sociedad y al sistema educativo para saber llevar la formación a los docentes hacia una educación saludable y competente, que requiere de docentes emocionalmente inteligentes.

En la línea de los procesos terapéuticos de autoconocimiento Suárez-Alemán (2013), se interesó por estudiar casos sobre profesionales de Trabajo Social que habían seguido procesos terapéuticos de autoconocimiento y conciencia personal. Analizó su influencia en el abordaje y la calidad de la intervención profesional, principalmente en la interacción con el otro. Concluyó que, independientemente de las causas que motivan los procesos terapéuticos, impactan en todas las áreas y dimensiones de la persona, mejoran la comprensión y el reconocimiento de las emociones, la aceptación de la realidad y de la autoaceptación.

Con el objetivo de evaluar la factibilidad de elevar el bienestar docente Beckett, Von Schultendorff y Zubiri (2015), realizaron una intervención cognitivo experimental, de manera grupal, basada en evidencias de la psicología positiva y las neurociencias para mejorar el bienestar docente. Los autores concluyen en el aumento del bienestar significativamente al final de la intervención, en 10 de las 19 dimensiones investigadas: autoaceptación, relaciones positivas, crecimiento personal, vida placentera, afecto negativo, afecto positivo, realización personal, despersonalización, planificación activa hacia el logro y esperanza total. Al cabo de 2 meses las variables de autoaceptación y vida placentera se mantuvieron elevadas.

Campusano (2016) analiza la formación del profesor en Chile desde una perspectiva de la persona. El estudio tiene un enfoque inclusivo de la formación, centrado en la conciencia, el autoconocimiento y la emocionalidad. La investigación con enfoque mixto comprende la realidad estudiada desde los protagonistas que viven e interactúan en estas realidades. Expone incapacidad de los centros universitarios para dar importancia a la formación docente, generando profesionales con falta de conciencia de su rol y desconocimiento de su persona desde su mi-

sión, visión y principios; quienes, al ir a la práctica profesional, tienen dificultad para enfrentar la complejidad de los conflictos escolares. Para accionar más ampliamente en su vida personal y profesional, sugiere se trabaje con los juicios que los han acompañado durante la vida.

En su investigación “los problemas del docente, una mirada sistémica”, García (2018) afirma que las dificultades que enfrenta el maestro para manejar su grupo de alumnos son las que tienen que ver con las situaciones que le pasan y que no se da cuenta que influyen en su temperamento y comportamiento. Los resultados de esta investigación muestran que las instituciones educativas necesitan la creación de proyectos sistémicos para proveer al docente de herramientas para el manejo de sus emociones; concluye, además, en la posibilidad de que para los problemas del docente en el aula sea necesario la intervención clínica y el apoyo pedagógico, que prevengan una buena salud, el cuidado de su desempeño y rendimiento, favoreciendo el aprovechamiento de sus alumnos.

Se han utilizado diferentes técnicas, para trabajar talleres con docentes, con el objetivo de desarrollar el autocuidado. Andaur y Berger (2018) adaptaron, implementaron y midieron un taller de autocuidado basado en *mindfulness* en los niveles de bienestar, satisfacción vital, estrés y *burnout* en docentes y otros profesionales de la educación. Los resultados cualitativos reportan que los participantes se percibieron con mayor capacidad para estar presentes, detenerse y disminuir pensamientos rumiantes; aumento de capacidad para atender lo que ocurre en el momento presente y disfrutar lo que hacen. Vieron aumentada su capacidad para mirar lo desagradable y dejarlo pasar, aunque las situaciones externas no cambiaron, cambio en su manera de enfrentarse a ellas (Andaur y Berger, 2018).

Entorno metodológico

Objetivos generales

Los objetivos para la presente investigación fueron, entender la Intervención Sistémica como un proceso para facilitar y aumentar el autoconocimiento, y desarrollar un mayor autocuidado, mediante la obser-

vación y el registro anecdótico realizado por un observador externo. Y determinar la influencia del autoconocimiento derivado de prácticas relacionadas con la autopercepción, la memoria autobiográfica, la autoestima y el estado de desgaste emocional (*burnout*) sobre el autocuidado (salud emocional, salud física y salud mental), mediante la aplicación de una escala Likert.

Objetivos específicos

1. Reflexionar y desarrollar una ruta de mejora personal y de la USAER, con respecto al cuidado de su personal, con base en las fortalezas y habilidades emocionales de todos los miembros del equipo de trabajo, identificadas en el proceso de Intervención Sistémica.
2. Comprender la relación entre el autoconocimiento y autocuidado en el personal de la USAER.
3. Determinar la aplicación de la Intervención Sistémica al personal de USAER, como un proceso facilitador para aumentar el autoconocimiento, y desarrollar un mayor autocuidado de su persona y del equipo de trabajo.

Objeto de estudio

La persona del personal de la USAER en la coconstrucción, mediante la Intervención Sistémica, de reflexiones y comprensiones sobre su autoconocimiento, para potenciar su autocuidado y fortalecer el grupo de trabajo.

Pregunta general

¿Qué relación existe entre autoconocimiento y autocuidado del personal de EE de USAER y en qué medida impacta el proceso la Intervención Sistémica?

Preguntas específicas

1. ¿Cómo contribuye el proceso de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER como

- equipo de trabajo?
2. ¿Qué relación existe entre el autoconocimiento y autocuidado del personal de USAER?
 3. ¿En qué medida el proceso de la Intervención Sistémica impacta en el autoconocimiento y en el autocuidado del personal de la USAER?

Hipótesis

En la medida que el personal de EE de la USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona.

Tipo de estudio

La presente investigación se plantea con enfoque de métodos mixtos, diseño de triangulación y temporalidad concurrente, es una investigación de campo, prospectiva, transversal relacional y descriptiva. Se seleccionó la muestra no probabilística e intencional, tipo caso “algo en común”, consideró a un equipo de USAER, de los siete equipos con que cuenta una zona del departamento EE de los servicios educativos del estado de Chihuahua; en junio de 2019. La recopilación, análisis e interpretación de los datos se realizó en el transcurso de 2020 y 2021.

El grupo de estudio incluyó a nueve mujeres con mismo techo financiero de un equipo de USAER y funciones correspondientes: cinco maestras de apoyo, psicóloga, trabajadora social y secretaria, todas con plaza definitiva, una directora con nombramiento oficial, no contaba con maestra de comunicación. Ninguna de las mujeres había tenido contacto con intervenciones sistémicas para trabajar el autoconocimiento, ni seguimiento para el cuidado de su persona. El personal vivía en un contexto urbano, presentaban un nivel socioeconómico medio.

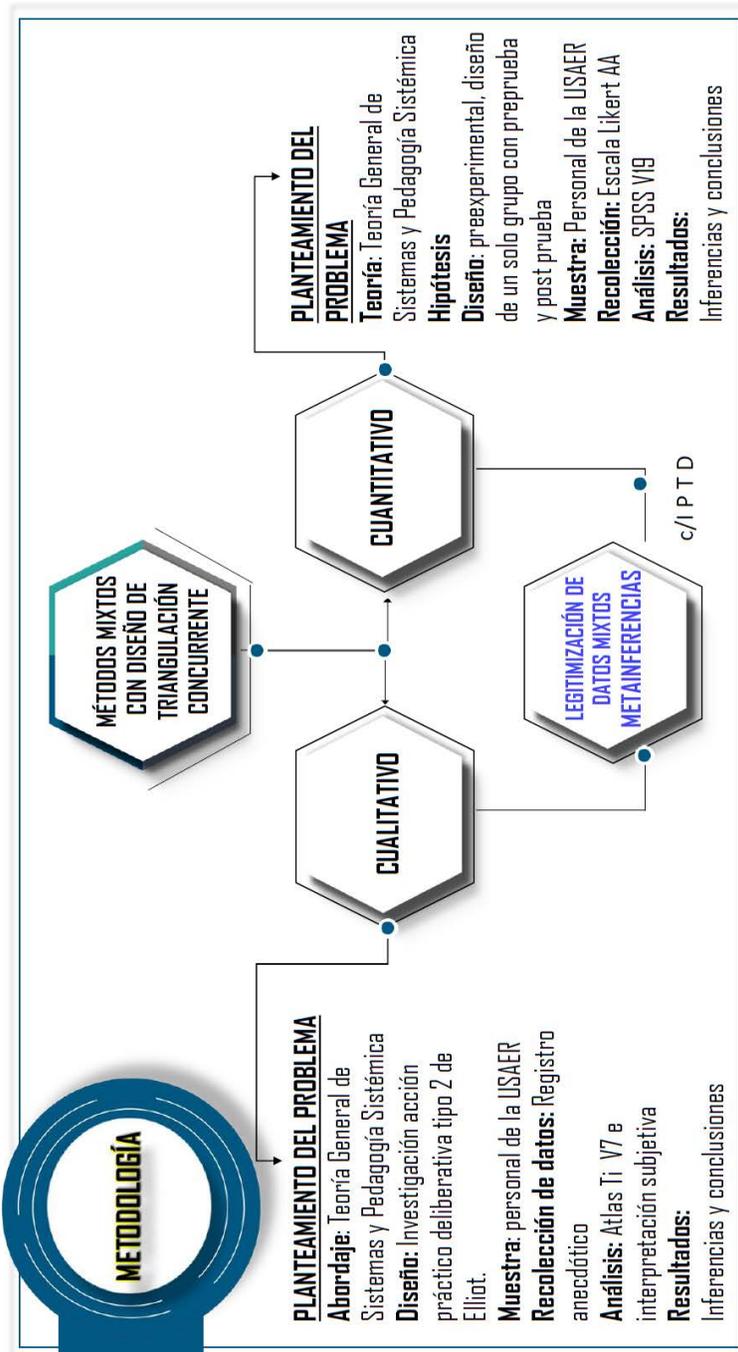
Desde el enfoque cualitativo se aplicó la Intervención Sistémica, definida como el conjunto de acciones, medios y estrategias terapéuticas con enfoque sistémico, para la coconstrucción del proceso personal y grupal, basado en la colaboración entre los participantes con la finalidad de promover la participación y autorreflexión en la reconstrucción de lo vivido, sobre su interpretación y los aprendizajes significativos

relacionados con el autoconocimiento y el autocuidado del personal de la USAER. Para lo cual se utilizó el diseño de investigación acción práctico deliberativo con el modelo de Elliot Tipo 2.

Para el enfoque cuantitativo, de acuerdo con las características de control y validez se utilizó el diseño preexperimental. Según Del Río Olague y Martínez Trujillo (2015), el diseño corresponde al de un solo grupo con preprueba y postprueba; a un solo grupo se le aplicó el tratamiento, la Intervención Sistémica, para la manipulación de la variable independiente, autoconocimiento. Los datos fueron recolectados y analizados a partir de que el grupo se sometió a una preprueba para medir la variable dependiente y a una posprueba para conocer los efectos de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER. El instrumento es una escala Likert que mide cuatro categorías de autoconocimiento y tres categorías de autocuidado.

La ejecución de este diseño se realizó según Onwuegbuzi y Johnson (como se cita en Hernández Sampieri, et al., 2014, p.547) quienes plantean que los diseños triangulación concurrentes tienen cuatro condiciones: 1) Los datos cuantitativos y cualitativos se recaban en paralelo y de forma separada. 2) El análisis de los datos cuantitativos y cualitativos se construyen de manera independiente. 3) Los resultados de los dos tipos de análisis no se consolidan en la fase de interpretación, se realiza hasta que, cada conjunto de datos, han sido recolectados y analizados por separado. 4) Después de que se recolectan e interpretan los datos, se realizan una o varias metainferencias que integran los resultados cuantitativos y cualitativos, de las inferencias y conclusiones que se hicieron con anterioridad, de manera independiente. A continuación, la Figura 1 muestra el proceso del diseño mixto concurrente llevado en la presente investigación.

Figura 1. Proceso de diseño mixto concurrente.



Fuente: Elaboración Propia

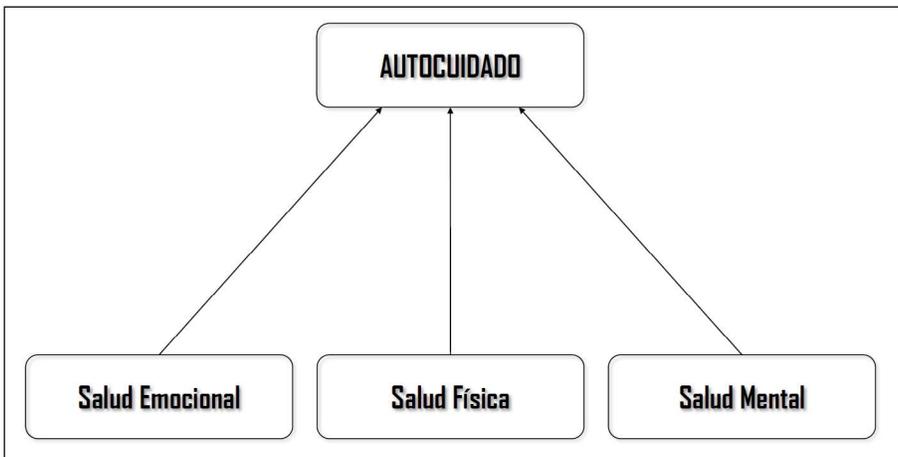
Las variables estudiadas fueron el autoconocimiento y autocuidado. El autocuidado se define como las acciones y decisiones cotidianas que realiza una persona para cuidar su salud emocional, física y mental. El autoconocimiento se define como el proceso reflexivo y de autoobservación por el que la persona se conoce a sí misma en aspectos importantes de la vida como la autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste (*burnout*) para vivir mejor consigo mismo y con los demás.

Las categorías empleadas en la escala para el análisis cuantitativo fueron siete:

a. Variable autocuidado: salud emocional, salud física y salud mental.

La figura 2 muestra la variable autocuidado y sus categorías.

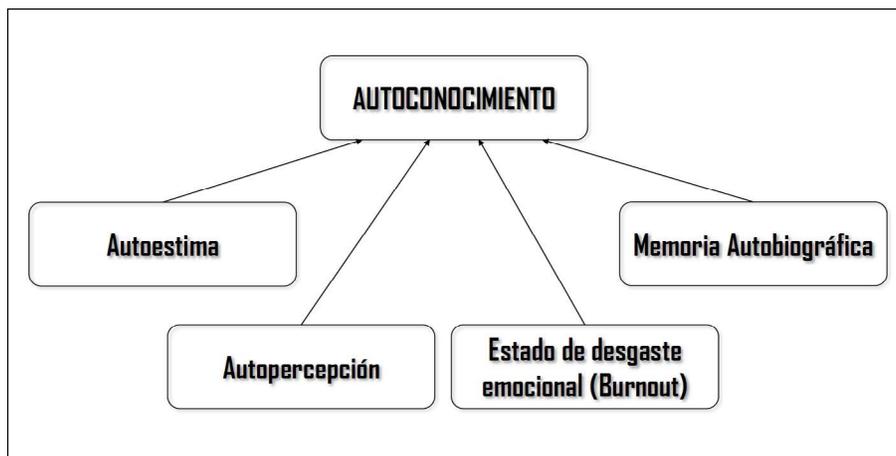
Figura 2. Variable autocuidado: categorías.



Fuente: Elaboración Propia

b. Variable autoconocimiento: autopercepción, memoria autobiográfica, autoestima y estado de desgaste emocional (*burnout*). La figura 3 muestra la variable autoconocimiento y sus categorías.

Figura 3. Variable autoconocimiento: categorías.

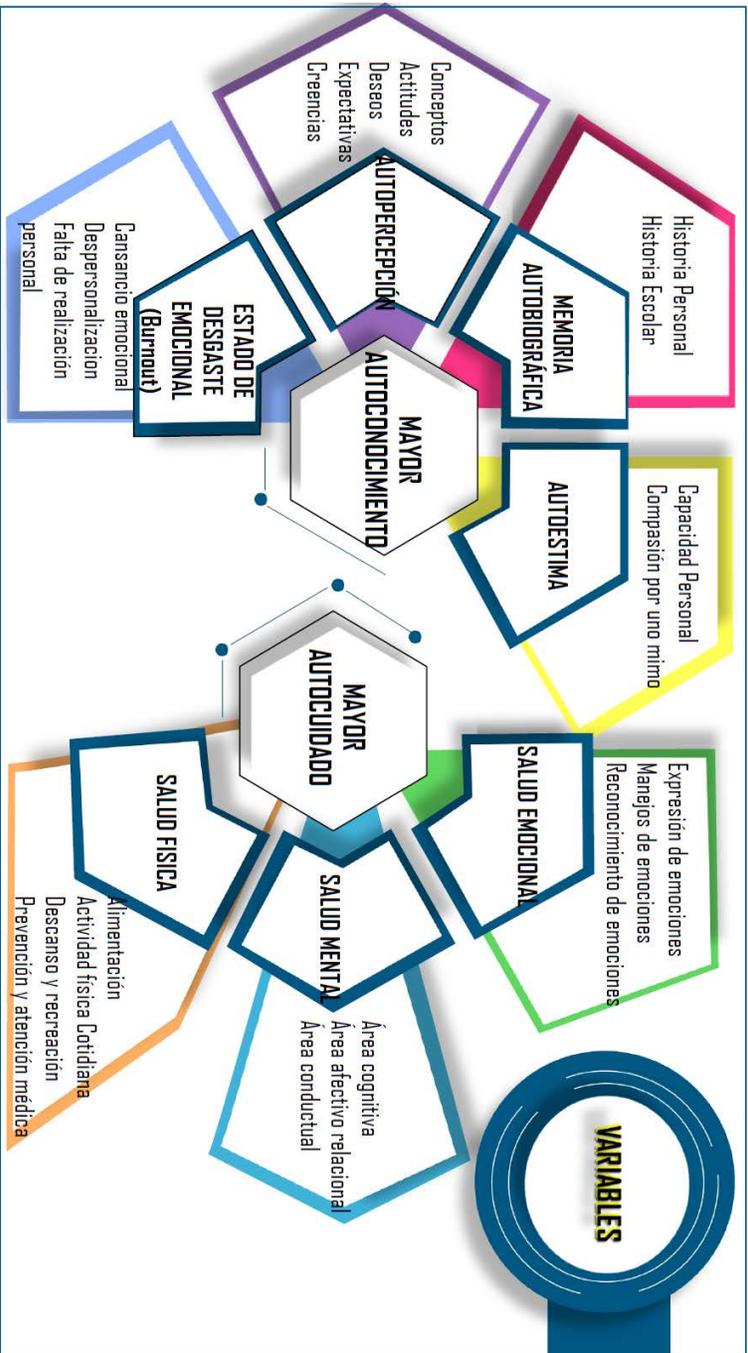


Fuente: Elaboración Propia

Las dimensiones empeladas en el análisis cualitativo fueron 23:

- a. Variable autocuidado: expresión de emociones, manejo de emociones, reconocimiento de emociones, alimentación, actividad física cotidiana, descanso y recreación, prevención y atención médica, área cognitiva, área afectivo relacional, área conductual.
- b. Variable autoconocimiento: concepto de sí mismo, actitudes, deseos, expectativas, creencias, historia personal, historia escolar, capacidad personal (confianza en uno mismo), compasión por uno mismo (ser amigo de uno mismo), cansancio emocional (agotamiento), despersonalización, falta de realización personal (insatisfacción de logro). La figura 4 muestra las variables autocuidado y autoconocimiento con todas sus categorías y dimensiones.

Figura 4. Variables autocuidado y autoconocimiento: dimensiones y categorías.



Fuente: Elaboración Propia

La operacionalización de las variables cualitativas fue medida mediante el registro anecdótico, realizando interpretación subjetiva. Se utilizó el software Atlas.ti V7 para el análisis de la información. La operacionalización de las variables cuantitativas fue medida mediante una prueba cuantitativa no paramétrica ordinal; escala tipo Likert cuya confiabilidad fue medida mediante el cálculo del coeficiente Alfa de Cronbach. En el muestreo, el resultado del análisis de fiabilidad indica que el total de los casos fueron 17, mismos que representan el 100 % de la muestra, gracias a que son válidos en su totalidad de los casos, es decir, el 100 %, el Alfa de Cronbach resultó de .908, de acuerdo a George y Mallery (2003), quienes sugieren que un .9 es de excelencia.

Los indicadores de la categoría, estado de desgaste emocional (*Burnout*), se tomaron de la escala Maslach Burnout Inventory validada para trabajadores del occidente de México por Aranda Beltrán, Pando Moreno y Salazar Estrada (2016), de donde se tomaron como categorías: 1) cansancio emocional (agotamiento), compuesta por 9 ítems, 2) despersonalización, compuesta por 5 ítems, 3) falta de realización personal (insatisfacción de logro), compuesta por 8 ítems. En su validación se obtuvo una alfa de Cronbach de .658 para toda la escala y un 41.6 % de varianza explicada, mientras que, por dimensiones, para agotamiento emocional el alfa fue de .835, en despersonalización de .407 y en falta de realización de .733. La escala se ha empleado con diversas muestras en colectivos profesionales como maestros, enfermeras/os, trabajadores sociales, directivos, policías, médicos, auxiliares de clínica y otros profesionales.

Los indicadores tomados de la escala mencionada anteriormente, fueron los ítems: 1 (debido a mi trabajo me siento emocionalmente agotado), 2 (me siento cansado al final de la jornada de trabajo), 3 (me encuentro cansado cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado), 5 (creo que trato a algunos pacientes como si fueran objetos), 8 (Me siento quemado por mi trabajo), 16 (trabajar en contacto directo con los paciente me produce mucho estrés), 11 (me preocupa que este trabajo me está endureciendo emocionalmente). Para fines de esta investigación se cambia la palabra pacientes por maestros. En el instrumento utilizado el número de ítems

relacionados con el autoconocimiento son 33 y con el autocuidado 28, siendo un total de 61 items en la escala, denominada Escala AA (autoconocimiento y autocuidado).

Para el proceso de la Intervención Sistémica se establecieron pasos para trabajar temas diversos como la percepción de sí mismo, exploración de la familia de origen, juicios y creencias, la ruta de vida, la fatiga por compasión y la persona del docente entre otros. El número de sesiones se ampliaron, se hicieron ajustes a temas y horarios de acuerdo con el proceso e interés grupal; en coordinación con las autoridades educativas a cargo del equipo de USAER. Durante las sesiones se tuvo a un observador externo que llevó el registro anecdótico.

La realización de la ruta de mejora personal y los temas para la ruta de mejora de la USAER, evidenciaron los logros durante del proceso de Intervención Sistémica. La recolección de datos y el análisis de la información fueron minuciosos e interesantes, el instrumento validado para el análisis cuantitativo fue preciso; permitió apoyar y complementar la información obtenida en el análisis cualitativo, riqueza interpretativa observada en la legitimización de datos mixtos.

Para el análisis cualitativo se codificó y evaluó temáticamente la información en los registros anecdóticos; en el análisis cuantitativo se utilizó la media para el caso de los resultados grupales. La descripción y discusión de resultados se realizó con figuras de redes e interpretación subjetiva para la perspectiva cualitativa; utilizando gráficas y análisis descriptivo para la perspectiva cuantitativa. La legitimización de datos mixtos incluyó la prueba de rangos con signo T de Wilcoxon para dos muestras relacionadas. En la comprobación de la hipótesis se aplicó la prueba de rangos “T de Wilcoxon”, encontrando una diferencia significativa favorable de 0.00, con un nivel de significación de 5 %, aceptándose la hipótesis: “en la medida que el personal de Educación Especial USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona”.

Principios éticos y legales de la Intervención

El presente estudio se apegó a lo dispuesto en el reglamento de la Ley General de Salud en materia de investigación para la salud (D.O.F. 2014), considerando el título segundo, capítulo 1, y los artículos siguientes: artículos 13, donde se indica que la investigación que tenga al ser humano como sujeto de estudio debe respetar la dignidad y proteger los derechos y el bien estar de la persona. El artículo 16 sustenta la protección de la privacidad de la persona y bajo autorización previa; en este sentido se solicitó autorización para el uso de videos, fotografías y los productos de las sesiones de trabajo. Artículo 17, en su fracción II, considerando la presente investigación de riesgo mínimo. Artículo 20, está dispuesto como consentimiento informado el acuerdo por escrito donde, con pleno conocimiento de los procedimientos y libertad de elección, se autoriza la participación en la investigación.

Resultados e interpretación

Los resultados fueron analizados en cuatro partes. En la primera se exponen resultados grupales de la aplicación pretest y postest de la encuesta aplicada. La segunda desarrolla el proceso cuantitativo con los datos obtenidos a través de la escala Likert, organizada en 7 categorías. La tercera desarrolla el estudio cualitativo con los datos obtenidos del registro anecdótico estructurado en 7 categorías y 23 dimensiones. La cuarta parte, comprende la legitimación de datos mixtos y la comprobación de la hipótesis por medio del análisis de factores.

En los resultados grupales se encontró que la variable de autoconocimiento tuvo hallazgos significativos en las categorías de estado de desgaste emocional (*burnout*), autopercepción y autoestima. En relación a la variable autocuidado, tuvieron cambios significativos las tres categorías que la conforman: salud mental, salud emocional y salud física, como se observa en la Tabla 1, interpretación grupal del pretest y postest.

Tabla 1. Interpretación grupal del pretest y postest.

VARIABLE	CATEGORÍA	DIMENSIÓN/INDICADOR	ÍTEM	PRETEST	ALTERNATIVA DE RESPUESTA	POSTEST	ALTERNATIVA DE RESPUESTA
AUTOCONOCIMIENTO	Estado de Desgaste Emocional (Burnout)	Cansancio emocional (agotamiento)	7. Me siento emocionalmente agotado/a por mi trabajo	3	NA/ND	2	PD
			52. Creo que estoy tratando a algunos alumnos/as como si fueran objetos impersonales	1	TD	3	NA/ND
			59. Me siento motivado después de trabajar en contacto con alumnos/as	4	PA	3	NA/ND
AUTOCONOCIMIENTO	Autoestima	Deseos personales	58. No tengo tiempo para cumplir mis deseos	1	TD	2	PD
			60. Me es difícil ser amigable conmigo mismo	2	PD	3	NA/ND
			11. Comunico a mi equipo mis ideas para resolver conflictos juntos.	3	NA/ND	4	PA
AUTOCUIDADO	Salud Mental	Afectivo relacional	54. Cuando tengo conflictos en casa me cuesta centrarme en el trabajo	2	PD	3	NA/ND
			55. Me es difícil darme tiempo para hacer lo que me gusta	2	PD	3	NA/ND
			Salud Emocional	Reconocimiento de emociones			
AUTOCUIDADO	Salud Física	Descanso y recreación		2	PD	3	NA/ND

Nota: Totalmente en desacuerdo (TD); Parcialmente en desacuerdo (PD); Ni de acuerdo ni en desacuerdo (NA/ND); Parcialmente de acuerdo (PA).

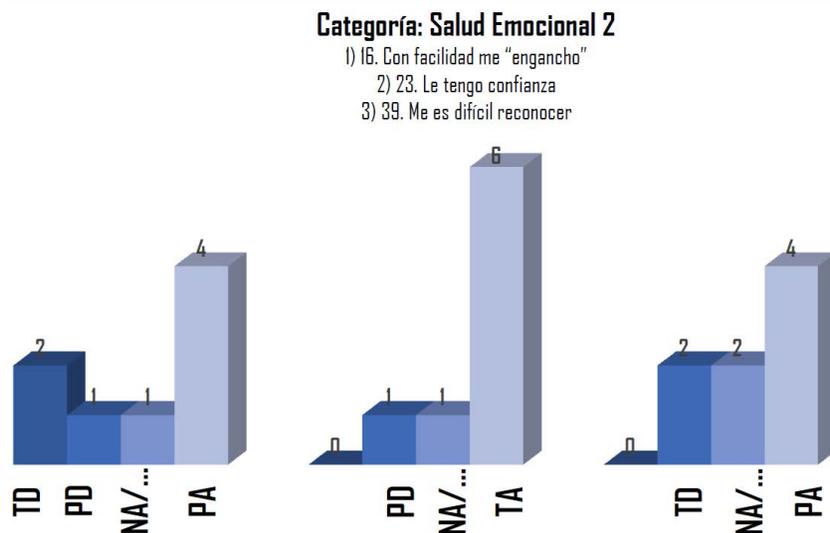
Fuente: Elaboración Propia

En la interpretación del pretest en cuanto a la variable autoconocimiento se encontró: indecisión al aceptar el desgaste emocional por trabajo, percibían que sí tenían tiempo para cumplir sus deseos y se consideraban amigables consigo mismas. En la variable autocuidado se observó indefinición al comunicar ideas para resolver conflictos, negaban que conflictos en casa les afectara; negaban tener dificultad para darse tiempo y hacer lo que les gusta.

Con relación a la interpretación postest de la variable autoconocimiento se reconoce parcialmente que el trabajo no las agota emocionalmente, así como, tratar a alumnos como objetos impersonales; reflexionaron y dudaron de su motivación luego de trabajar en contacto con alumnos. En la variable de autocuidado se observó el acuerdo parcial para reconocer que comunican al equipo ideas para resolver conflictos; aceptación de que, conflictos en casa, afectan su concentración en el trabajo y, que les es difícil darse tiempo para hacer lo que les gusta.

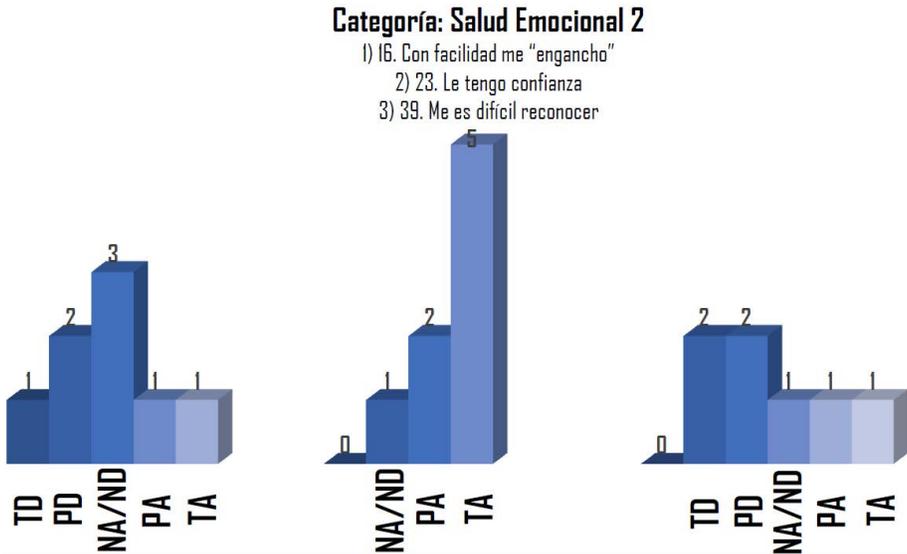
En la segunda parte se desarrolló el proceso de análisis de resultados cuantitativo, con los datos obtenidos a través de la escala Likert considerando los ítems 23 y 39 los más significativos para su análisis. Como se muestra en las figuras 5 y 6.

Figura 5. Salud emocional 2 pretest.



Fuente: Elaboración Propia

Figura 6. Salud emocional 2 postest.



Fuente: Elaboración Propia

En el ítem 23 “Le tengo confianza cuando menos a una persona del equipo de trabajo para hablar de mis emociones”, representado ambas gráficas por el segundo grupo de barras, se aprecia una diferencia significativa luego de la intervención, ya que siete de ocho participantes están total o parcialmente de acuerdo en tener confianza en alguien del equipo para hablar de sus emociones, desapareciendo las opiniones en desacuerdo. Resultado relacionado con haber llevado un proceso sistémico grupal en donde tuvieron oportunidad de expresarse, reconocer y hacer manejo de sus emociones y reflexionar sobre sus interacciones en los distintos contextos de su vida para facilitar la cohesión grupal, como en el ejercicio viaje de ruta.

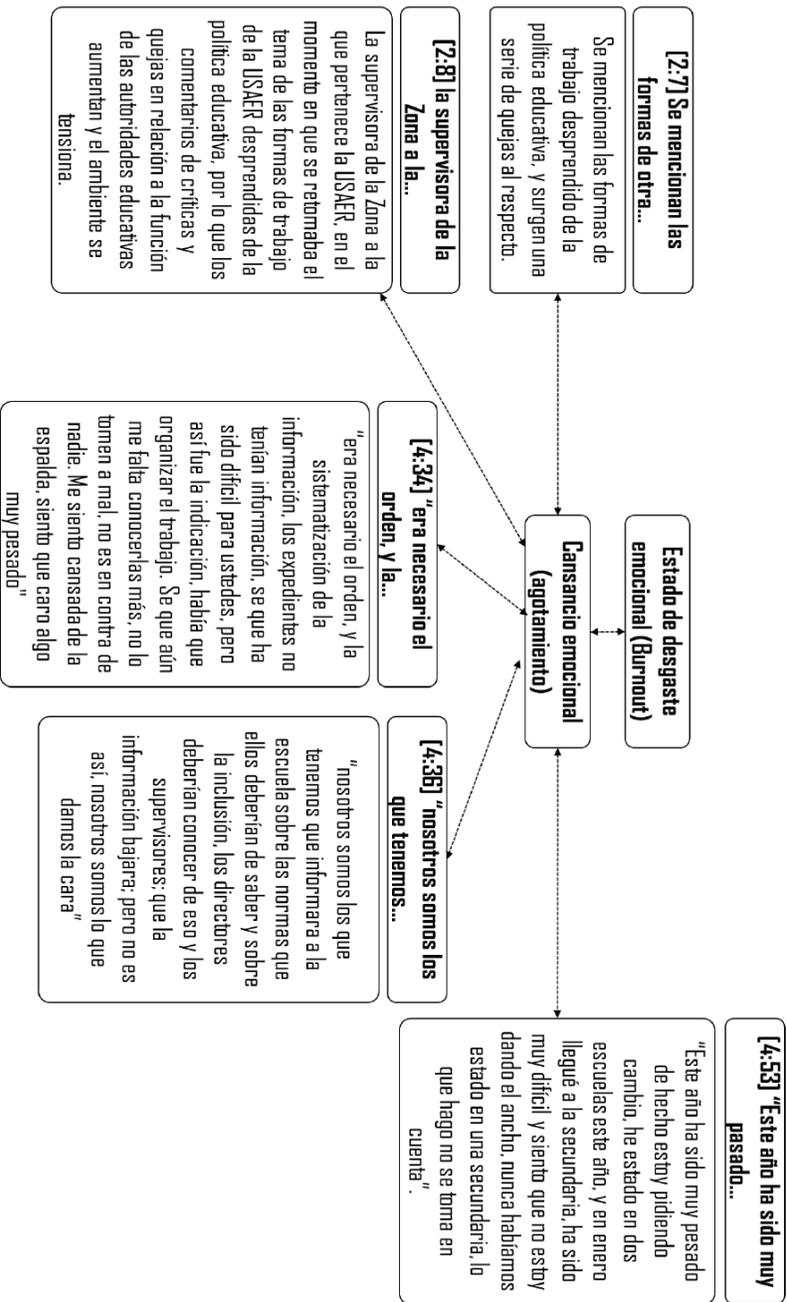
En el ítem 39 “Me es difícil reconocer cuando alguno de los casos que atiendo en la escuela me afecta emocionalmente”, representado en ambas gráficas en el tercer grupo de barras, la distribución de las respuestas indica que cuatro personas logran reconocer, luego del proceso de intervención que, casos atendidos en las escuelas les afectan

emocionalmente; dos personas manifiestan parcial y totalmente dificultad para reconocerlo y una está ni de acuerdo ni en desacuerdo. Lo que indica que, identificar el trasfondo de las emociones facilitan el reconocimiento de los efectos en su persona, trabajado con el tema de los órdenes del amor en la escuela y en la familia, como se muestra en la siguiente frase: “con permiso de la madre, estuve llevando a un niño a mi casa para darle comida y que no estuviera solo, mientras la mamá llegaba del trabajo. Eso fue demasiado, ahora entiendo que fue mi necesidad”.

En el estudio cualitativo, para la tercera parte del análisis de resultados, se tomaron los datos obtenidos del registro anecdótico, estructurado en 7 categorías y 23 dimensiones, destacaron las categorías: desgaste emocional (dimensión *burnout*), memoria autobiográfica (dimensiones historia personal e historia escolar) y autopercepción (dimensión expectativas).

La figura 7 muestra la categoría estado de desgaste emocional (*burnout*) dimensión cansancio emocional (agotamiento).

Figura 7. Dimensión cansancio emocional (agotamiento).

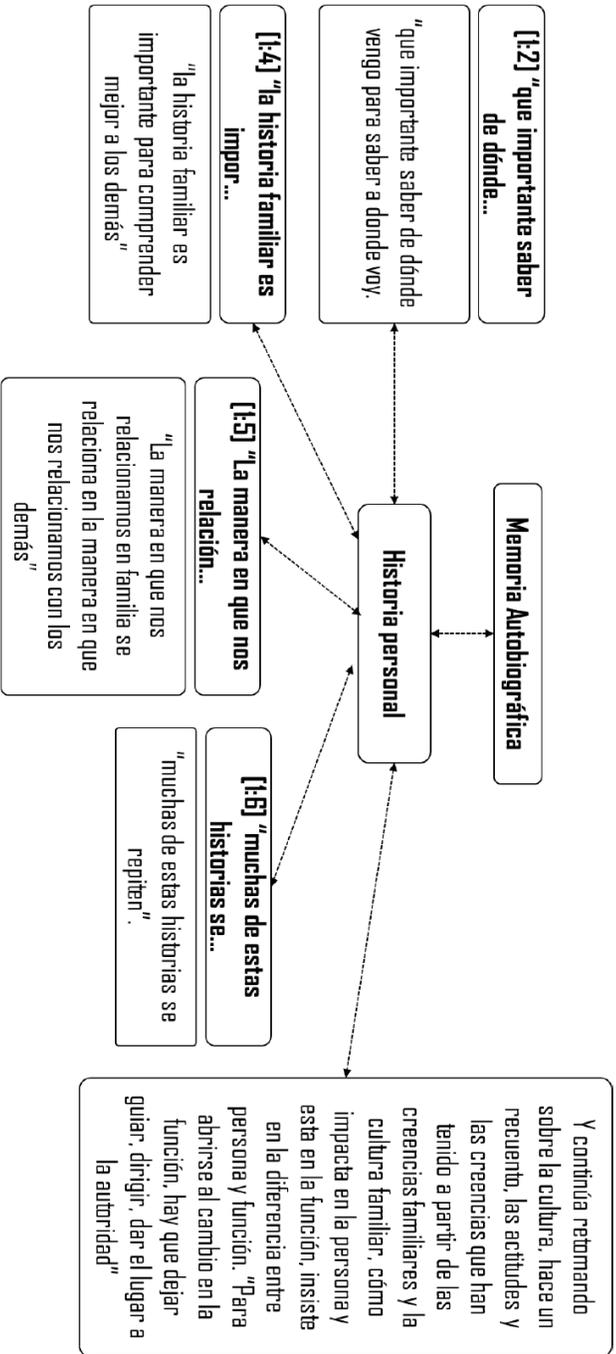


Fuente: Elaboración Propia

En la interpretación se perciben poco o nulo apoyo por parte de las autoridades educativas (política educativa, nuevo modelo educativo, decisiones de supervisión y dirección). Se anticipa agobio y sensación de no poder más con los retos laborales, lo que se manifiesta en cansancio físico y emocional; reflejado en conductas como negación y enfrentamiento a la figura de autoridad que afectan al clima laboral. La percepción individual de la situación es un desorden de la ayuda, que como explica Hellinger (2006), impide reconocer aspectos importantes y positivos, en este caso, del contexto laboral y del modelo educativo.

Hallazgo importante se encontró en la categoría de memoria autobiográfica, dimensión historia personal. Al reconocer que eventos significativos del pasado, revelan las diversas maneras, que, en la actualidad, se afecta la relación con la autoridad y la función laboral. Como se muestra en la figura 8.

Figura 8. Dimensión memoria autobiográfica (segunda parte).

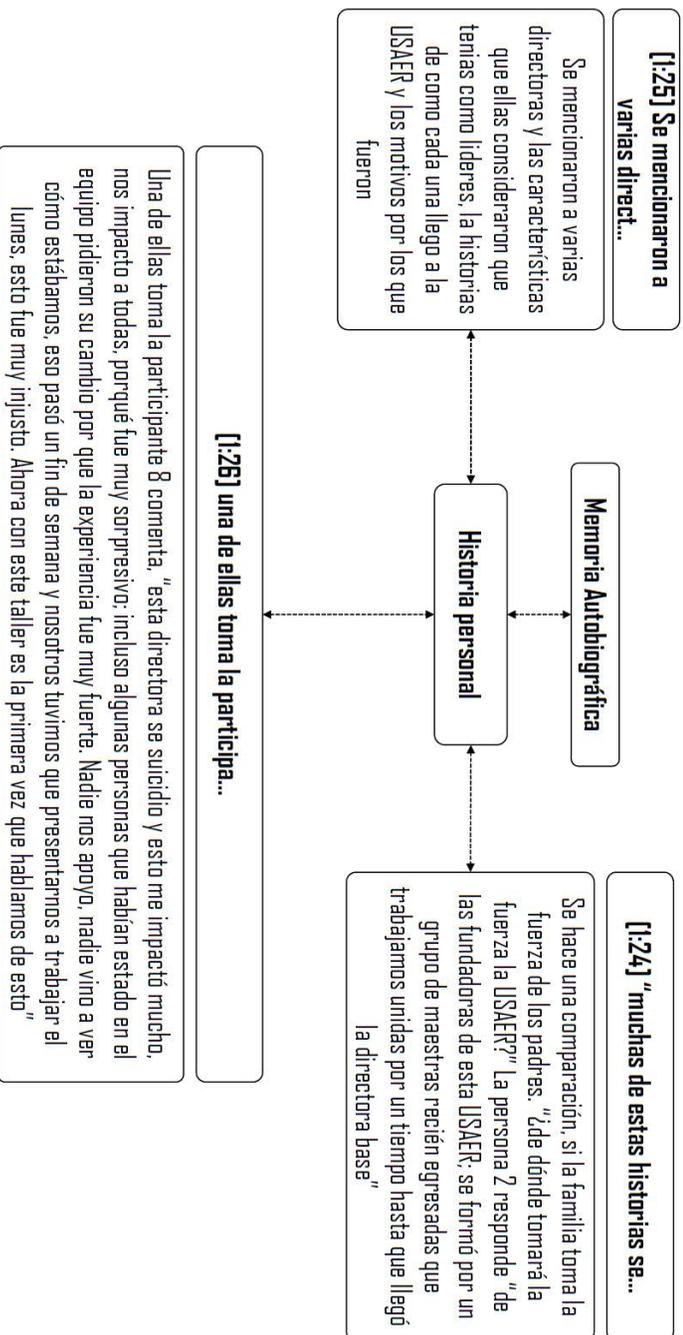


Fuente: Elaboración Propia

Realizar el genograma permitió un análisis transgeneracional, intergeneracional e intrageneracional para comprender sus sistemas familiares, la influencia en la vida personal y el impacto en sus relaciones actuales, principalmente cuando las historias del pasado se repiten. Se reconoció el orden desde el planteamiento realizado por Hellinger (2012) sobre los órdenes del amor al comprender la importancia de cambiar su actitud hacia la autoridad, logrando un equilibrio entre el dar y tomar, dándole el lugar que corresponde y respetando la función de autoridad.

En la categoría de memoria autobiográfica en su dimensión historia escolar, se reconoce la importancia de las experiencias vividas en grupo, que crearon un sentido de identidad. La figura 9 muestra que, la comparación de las relaciones en la familia y las que se crean en la USAER permitieron reflexionar sobre la historia escolar, surgiendo información importante en relación con las fundadoras y su formación, y el efecto de eventos del pasado en el contexto actual de la USAER.

Figura 9. Dimensión historia escolar.

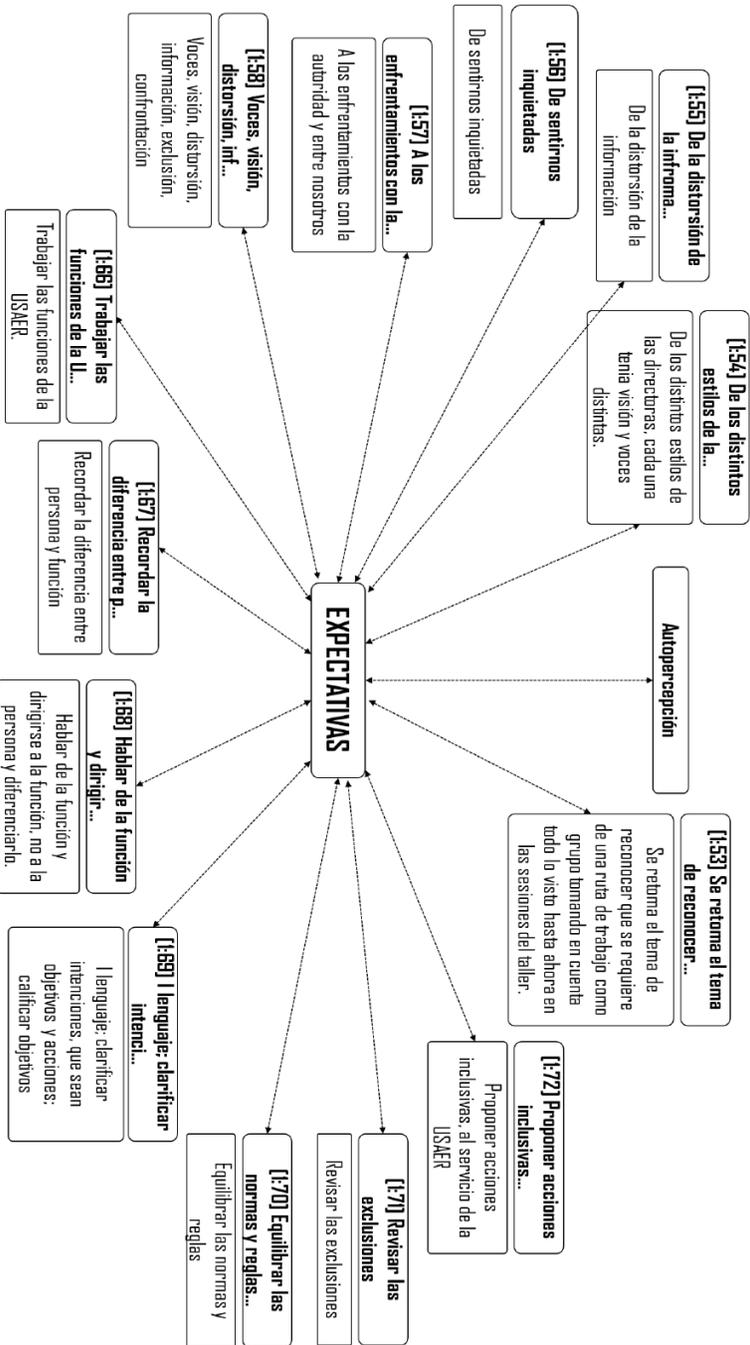


Fuente: Elaboración Propia

La experiencia de hacer una línea del tiempo de directoras, permitió la comprensión de las relaciones entre los miembros de la USAER en diferentes momentos. Experiencias vividas en grupo crearon sentido de identidad al mismo; develaron eventos sin resolver, como fue la falta de elaboración de duelo por el fallecimiento trágico (suicidio) de una directora, que afectó la función y relaciones interpersonales; convirtiendo al equipo en un sistema cerrado con poco intercambio de información al exterior. Por medio de un movimiento de constelaciones familiares, se abrió el intercambio de información y retroalimentación, conciliando el orden para la autoorganización y la evolución al cambio, potencializado por la Intervención Sistémica.

La categoría de autopercepción y su dimensión expectativas, muestra como estrategia de autocuidado grupal, el surgimiento de observaciones diferenciadas entre la persona y su función laboral, como medio de comunicación eficiente. La reflexión y clarificación de intenciones, fortalezas y habilidades, acciones y objetivos bajo normas y reglas bien definidas. Logrando la elaboración de una ruta de trabajo para la USAER, incluyendo una ruta de autocuidado personal, como se muestra en la figura 10.

Figura 10. Dimensión de expectativa.



Fuente: Elaboración Propia

Finalmente, la cuarta parte, comprende la legitimación de datos mixtos y la comprobación de la hipótesis por medio del análisis de factores. La tabla 2 presenta la legitimación y combinación de datos mixtos de la información anterior, para realizar la interpretación con enfoque mixto sobre la “Intervención sistémica para potenciar autoconocimiento y autocuidado del personal de Educación Especial en la USAER”.

Tabla 2. Legitimación de datos mixtos significativos.

Categorías de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis
Autopercepción	Registro anecdótico	Actitudes	Escala Likert 4,36	4. Lo que más me impacta en mí es lo que creo de los demás. 36. Algunas de mis creencias afectan en mis relaciones con los demás.
Memoria autobiográfica	Registro anecdótico	Historia personal Historia Escolar	Escala Likert 5	5. Las experiencias de mi infancia influyeron en mi elección vocacional
Autoestima	Registro anecdótico	Capacidad personal	Escala Likert 6	6. Confió en mi mismo para resolver conflictos laborales y personales.
Estado de Desgaste Emocional	Registro anecdótico	Cansancio Emocional (agotamiento)	Escala Likert 38, 51	38. Siento que mi trabajo me desgasta 51. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a la jornada de trabajo me siento fatigada.

Categorías de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis	Indicadores	Dimensión de análisis
Salud emocional	Registro anecdótico	Manejo de emociones	Escala Likert 15, 23, 41, 39	15. Creo que mis emociones pueden esperar a ser atendidas 23. Le tengo confianza cuando menos a una persona del equipo para hablar de mis emociones 41. De mis emociones me encargo yo 39. Me es difícil reconocer cuando algunos de los casos que atiendo en la escuela me afecta emocionalmente
Salud Física	Registro anecdótico	Descanso y recreación	Escala Likert 55	55. Me es difícil darme tiempo de hacer lo que me gusta
Salud Mental	Registro anecdótico	Área Afectivo Relacional	Escala Likert 11, 32	11. Comunico a mi equipo mis ideas para resolver conflictos juntos 32. Cuando identifico un conflicto en el equipo de trabajo lo comunico a mi director

Fuente: elaboración propia.

Se concluye que la Intervención Sistémica permitió trabajar el autoco-
nocimiento favoreciendo el área afectivo relacional y el mayor autocui-
dado, al reconocer las causas del cansancio emocional en el contexto
laboral, las creencias que impactan en las actitudes, las experiencias
de infancia en la historia personal y la capacidad personal para la reso-

lución de conflictos laborales y personales. Desarrollar un mayor autocuidado favoreció el manejo de emociones, se reconoció la falta de descanso y recreación; ponderó la comunicación con el equipo de trabajo y la directora, lo que benefició las relaciones afectivas al interior de la USAER.

Para la comprobación de la hipótesis se aplicó la prueba de rangos “T de Wilcoxon”, se encontró una diferencia significativa favorable de 0.00, con un nivel de significación de 5 %. Se acepta la hipótesis, “En la medida que el personal de educación especial en la USAER tenga un mayor autoconocimiento, desarrollará mayor autocuidado de su persona”.

Conclusiones

La pedagogía sistémica con el enfoque de Bert Hellinger, observa fenómenos en los sistemas familiares que se manifiestan en el ámbito escolar, identificando las dinámicas profundas detrás de ellos (Olvera, Traveset y Parellada, 2011). En relación con la pregunta de investigación ¿Cómo contribuye el proceso de la Intervención Sistémica en el autoconocimiento y autocuidado del personal de la USAER como equipo de trabajo? Se encontró que su aplicación contribuyó como proceso facilitador para aumentar el autoconocimiento del personal de USAER, y desarrollar un mayor autocuidado de su persona, permitió observar a profundidad fenómenos que impactan en las dinámicas relacionales en este equipo de trabajo y sus familias.

Los resultados del análisis del registro anecdótico arrojan la importancia del reconocimiento de la USAER como una totalidad, sistema vivo que comparte objetivos, logros y metas; cuyos elementos son personas que tienen historias propias y que al ser impactadas por la Intervención Sistémica adquirieron mayor autoconocimiento; lograron pasar de una mirada lineal a una sistémica, permitiendo la diferenciación entre la persona y su función dentro del equipo, reconocieron que se impactan mutuamente, y a su vez, impactan al sistema USAER. Resultados que se asocian y confirman con lo investigado por Vázquez y Escámez (2010), quienes consideran, desde la ética del cuidado y la profesión docente, que el ser humano es un ser relacional, en vincula-

ción con la realidad social y a otros seres humanos que dan significado a su acción y sus proyectos.

El autocuidado se vio beneficiado al lograr la identificación y manejo de emociones resultando la redirección del enojo hacia la función y no hacia la persona. Encontraron la comprensión y la relación saludable entre el contexto personal y laboral. Se identificó que el docente de EE tiene la creencia del deber estar siempre alerta para prevenir y resolver conflictos que los docentes de grupo no anticipan, produciendo agotamiento emocional en su persona. En la cultura escolar se reconoció la creencia de que, la familia y el trabajo no deben involucrarse a manera de protección personal y familiar; es decir, la persona y la función mientras menos convivan, mejor.

Esta desvinculación de la persona y su función, se asocia a lo investigado por Campusano (2016) quien, analizó la formación de futuros docentes desde la perspectiva de la persona e informa que al realizar intervenciones que lleven a reflexionar sobre su persona, muestran interés en temas como conciencia, autoconocimiento y emocionalidad. Trabajar desde el autoconocimiento ayudó a clarificar que, dejar la atención emocional para después y postergarla, afecta y desgasta a la persona.

Conocer los órdenes del amor de Bert Hellinger, durante el proceso de Intervención Sistémica, logró un cambio de actitud hacia la autoridad, reconocieron el equilibrio entre dar y tomar como fundamental para la relación mutua con la autoridad escolar en sus diferentes niveles jerárquicos. Interiorizar los órdenes de la ayuda de Bert Hellinger permitió reflexionar sobre sus conceptos personales de ayuda y reconocer que estaban asociados a sus necesidades emocionales satisfechas al ayudar, sin tomar en cuenta la realidad del que no quiere ser ayudado.

En relación con la pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre el autoconocimiento y el autocuidado del personal de USAER? Se encontró que la Intervención Sistémica facilitó el autoconocimiento personal dentro del contexto de grupo, desarrollando un mayor sentido de autocuidado que permitió la cohesión y la revinculación entre los miembros de la USAER. Pasaron del reconocimiento de emociones desde lo individual al sentir grupal, comprendieron el efecto de sus acciones y conductas en todos sus miembros. El trabajo enfocado en

el autoconocimiento logró una mayor empatía entre el personal, al reconocer las habilidades emocionales y sociales, además de los valores, fortalezas, habilidades, talentos y herramientas, para la vida personal y laboral, obtenidas de sus familias de origen.

Se identificó a la familia como primer sistema de pertenencia, comprendieron que cada participante pertenece a un sistema distinto, con sus propias creencias, valores y actitudes entre las familias, por lo que, sus puntos de vista en diversos temas como la vida, la educación y las relaciones, son distintas. Concluyeron que el respeto es base firme para las relaciones interpersonales entre los miembros del equipo, los docentes y familias que apoyan en las escuelas atendidas. Ampliar la comprensión de la vida personal y las relaciones laborales por medio del autoconocimiento impactaron a la salud mental y aumentó la comprensión para el autocuidado.

Como resultado de un mayor autoconocimiento surgió una estrategia de autocuidado grupal: las observaciones diferenciadas entre la persona y su función laboral como medio de comunicación más eficiente. Se reflexionó sobre la importancia de clarificar las intenciones, fortalezas y habilidades, acciones y objetivos bajo normas y reglas bien definidas, plasmadas en una ruta de mejora para la USAER. Ruta de mejora que contempló el estudio de elementos pedagógicos y documentos normativos que rigen los servicios EE. Trabajar la función y su diferenciación con la persona para mejorar los procesos comunicativos al interior de la USAER. Buscar equilibrio entre normas y reglas; revisar las exclusiones en el trabajo y en las relaciones entre el personal para lograr una visión inclusiva; proponer acciones inclusivas y al servicio de la USAER como un sistema vivo. De manera importante se incluyó en la ruta de trabajo una ruta de autocuidado personal elaborado en el proceso de Intervención Sistémica.

En relación con la pregunta de investigación ¿en qué medida el proceso de la Intervención Sistémica impacta en el autoconocimiento y en el autocuidado del personal de la USAER?

a. En cuanto a los resultados comparativos del pretest y postest, se encontró de manera grupal que:

El grupo reconoce que el trabajo no es un factor significativo de

su cansancio emocional. La Intervención Sistémica permitió la reflexión sobre estresores emocionales dentro y fuera del contexto laboral. Identificaron creencias, situaciones y conflictos del ámbito familiar que les impedían centrarse en el trabajo, aspecto importante para la salud emocional. Como menciona García (2018), las situaciones que le pasan al docente, y de las cuales no se da cuenta, influyen su comportamiento y temperamento.

Trabajar el autoconocimiento logró en el grupo mayor conciencia de conductas relacionadas con la despersonalización como alejamiento y distanciamiento hacia los alumnos al verlos como objetos impersonales, lo que se relaciona con lo mencionado por Esteras Peña, et al., (2018), plantea que la disminución de recursos emocionales activa el mecanismo de defensa, surgiendo respuestas impersonales, que se manifiestan en insensibilidad hacia las personas a quienes presta un servicio. En este caso hacia los alumnos en atención. Se logró que las participantes aumentaran su capacidad para reconocer la falta de motivación luego de trabajar con alumnos, situación que se asocia al sentimiento de inadecuación laboral y a la falta de realización personal al sentir que no cumplen correctamente sus tareas cotidianas. Trabajar autopercepción y autoestima permitió que el grupo reconociera que les es difícil darse tiempo para cumplir con sus deseos, ser amigables consigo mismas y realizar actividades de descanso y recreación para la salud física; mostrando falta de prácticas para decidir sobre una cultura para su autocuidado. Situación que se corrobora con el planteamiento de Tobón (2006), al considerar el autocuidado como una práctica cotidiana que permita desarrollar destrezas para fortalecer y prevenir la salud, responder a la capacidad de supervivencia a las prácticas de la cultura a la que se pertenece. En este caso en la cultura de la USAER.

Abordar el autocuidado permitió al grupo reconocer la importancia de comunicar las ideas en equipo para resolver conflictos juntas. El proceso permitió conocer sus historias personales, las creencias y los juicios, y analizar sus efectos en las relaciones afectivas al interior del grupo, beneficiando la salud mental del mismo. Lo anterior, corroborado con el principio para la comunicación propuesto por

Parellada (Olvera et al., 2011), que dice “en la relación con el otro, nada es personal” (p.150). Conocer y tomar distancia de sus historias personales mejoró las relaciones y la comunicación grupal.

- b. En el análisis por ítem de la escala Likert se concluyó que:
El proceso de Intervención Sistémica permitió la expresión, reconocimiento y manejo de emociones personales en contexto grupal, logrando la confianza cuando menos a un miembro del equipo para hablar de sus emociones. Reflexionaron y analizaron el trasfondo emocional y, el impacto que tuvieron en su persona algunos casos atendidos por la USAER en las escuelas. Reconocieron que les es difícil identificar cuando los casos atendidos, las afectan emocionalmente.

Los antecedentes familiares fueron observados bajo la mirada sistémica, y se logró la comprensión de la influencia de eventos del pasado en el presente personal y laboral. Identificaron juicios y creencias familiares que impactan en la manera de relacionarse con los demás en la actualidad. El total de las participantes reconocieron las acciones de autocuidado como una manera de ser amigables, empáticas y compasivas consigo mismas.

En relación con una mayor comprensión del objeto de estudio de esta investigación que es la persona del personal de la USAER, la co-construcción de una reflexión y comprensión sobre su autoconocimiento para potenciar el autocuidado y fortalecer el grupo de trabajo, las actividades y prácticas realizadas durante la Intervención Sistémica con el enfoque y metodología mixta, permitieron la triangulación de datos significativos que arrojan el análisis de las categorías con las dimensiones de mayor impacto.

El trabajo con las prácticas de autopercepción, aumentó el sentido de autocuidado, el total de las participantes reconocieron que las creencias, mitos, prejuicios y valores, transmitidas desde la familia de origen, influyen en el concepto que se tiene de sí mismo durante las diferentes etapas de la vida, y en las creencias acerca de los demás, impactando su relación con otros y consigo mismas. Las participantes desarrollaron

una mejor comprensión y actitud hacia las relaciones afectivas para la solución constructiva de conflictos, abonando a la categoría de salud mental que es un aspecto del autocuidado, tal como se plantea en esta investigación.

En cuanto a las prácticas asociadas a la categoría de memoria autobiográfica, conocer los órdenes del amor y de la ayuda de Bert Hellinger y realizar el análisis del genograma, permitió que las participantes identificarán la importancia de profundizar sobre la historia de su familia de origen e historia escolar, reconocer su influencia en la elección laboral, en las habilidades para la resolución de problemas y la capacidad resiliente aprendida en la transgeneracionalidad familiar. Beneficiando la categoría salud mental en el autocuidado.

Las actividades realizadas en la categoría de autoestima bajo el enfoque sistémico clarificaron y aumentaron la confianza en sí mismas al resolver conflictos laborales y personales, facilitaron el reconocimiento y manejo de emociones en beneficio a la salud emocional aumentando la conciencia de autocuidado. En el proceso de autoconocimiento, la información introducida desde la categoría estado de desgaste emocional (*burnout*), con los temas de “estrés docente” y “los desórdenes de la ayuda”, disminuyeron la percepción de que las actividades laborales son desgastantes y, de sentirse agotadas por las mañanas antes de iniciar la jornada laboral.

Una de las participantes logró la reflexión profunda e identificó sentimientos de despersonalización al estar de acuerdo en creer que trata a algunos alumnos como objetos impersonales, como efecto de la fatiga emocional que causa la disminución de recursos emocionales. Se considera un dato importante ya que el reconocer esta situación es necesario para dar prioridad al autocuidado como parte de las categorías salud emocional, física y mental.

Las prácticas llevadas en la Intervención Sistémica, con el enfoque de la pedagogía sistémica y TGS, son intervenciones terapéuticas realizadas y vivenciadas por la persona en un contexto grupal y, como concluye Suárez-Alemán (2013), no importa cuál sea el motivo que lleve a un proceso terapéutico, trasciende en todas las áreas y dimensiones de la persona, impactan en el reconocimiento de emociones, la aceptación

de la realidad y la autoaceptación. Lleva a la experiencia de ser ayudado, a reflexionar sobre la relación de ayuda y a darle significado a través de la experiencia vital.

Para el autocuidado, en la categoría de salud emocional, los movimientos sistémicos facilitaron el manejo de emociones trabajando el tema de “duelo”, acción que permitió reconocer la creencia de que las emociones pueden esperar a ser atendidas sin que afecte a la persona, su función y sus relaciones laborales. En la categoría de salud física, aspecto de descanso y recreación, se identificó que la mayoría del personal de la USAER da prioridad a otras actividades, más, que a la alimentación sana y al hacer deporte; reconocieron que dedican poco tiempo a actividades de su agrado, y les cuesta hacer tiempo para sí mismas.

La creación de espacios para trabajar autoconocimiento y autocuidado de la persona del personal de USAER, con un enfoque sistémico, permitió abarcar los contextos donde se encuentran inmersas, conceptualizarse como un todo y no como ente separado. Enfatizando que la función laboral depende de la persona que la ejerce, por lo que, el autoconocimiento es indispensable para que la persona clarifique la función. El autocuidado es indispensable para el bien de la persona que da vida a la función. La función no funciona sin la persona. Si queremos tener servicios educativos vivos, se debe priorizar a la persona; y al grupo de personas que, dentro del sistema de la USAER, le dan vida y la caracterizan de manera única.

La Intervención Sistémica que tiene como eje transversal el autoconocimiento, permitió observar a profundidad fenómenos que impactaron en las dinámicas relacionales del equipo de trabajo favoreciendo su autocuidado. Logrando reconocer a la USAER como una totalidad, un sistema vivo que comparte objetivos, logros y metas. Pasar de una mirada lineal a una sistémica, dio comprensión al grupo sobre el efecto de sus acciones y conductas en todos sus miembros y a su vez, a la USAER. Reconocer emociones desde la individualidad al sentir grupal, permitió la diferenciación entre la persona y su función, como medio de comunicación más eficiente dentro del equipo, dio comprensión a una relación saludable entre el contexto personal y laboral.

Se logró clarificar aspectos de la vida personal que afectaron la fun-

ción laboral. Entre ellas, situaciones y personas de su memoria autobiográfica familiar y escolar, así como la memoria autobiográfica de la USAER. Una mejor comprensión y actitud hacia las relaciones afectivas para la solución constructiva de conflictos. Conocer y comprender el equilibrio entre dar y tomar, como fundamental para el cambio en la actitud hacia la autoridad en los diferentes niveles jerárquicos.

La ruta de mejora de trabajo para la USAER contempló el estudio de elementos pedagógicos y documentos normativos que rigen los servicios EE. Trabajar la función y su diferenciación con la persona para mejorar los procesos comunicativos al interior de la USAER. Buscar equilibrio entre normas, reglas y acciones. Revisar las exclusiones en el trabajo y en las relaciones entre el personal para lograr una visión inclusiva. Proponer acciones inclusivas y al servicio de la USAER como un sistema vivo. De manera importante se incluyó en la ruta de trabajo de la USAER, la ruta de autocuidado personal elaborado en el proceso de Intervención Sistémica.

Referencias

- Andaur, R. A. & Berger, S. C. (2018). Implementación e impacto de un taller de autocuidado basado en mindfulness en profesionales de la educación.
- Aranda Beltrán, C., Pando Moreno, M., & Salazar Estrada, J. G. (2016). Confiabilidad y validación de la escala Maslach Burnout Inventory (Hss) en trabajadores del occidente de México. *Revista Salud Uninorte*, 32(2), 218-227.
- Arnold, M. & Osorio, F. (1998). Introducción a los conceptos básicos de la teoría general de sistemas. Cinta de moebio, (3).
- Altarejos, F., & Moya-García-Montoto, A. (2003). Del relativismo cultural al etnocentrismo (y vuelta).
- Ballenato, G. (2016, 31 de agosto). El estrés y el síndrome de Burnout en los docentes. Inevery Crea, México. Recuperado de: <https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/el-estres-y-el-sindrome-burnout-en-los-docentes/06dc84c6-a351-4a7e-ab69-12145411892c>
- Barrena, S. (2014). El pragmatismo. *Factótum*, 12, 1-18.
- Beckett, E., Von Schultendorff, A., & Zubiri, F. (2015). Diseño e implementación de una intervención educativa para elevar el bienestar docente basado en las evidencias de la psicología positiva y las neurociencias. *PEL Revista de investigación educativa latinoamericana*, 52 (2), p. 151-71.
- Bennett, M. (2008). *Autoconocimiento*. p 112. Ed. Ediciones I.
- Bertalanffy, L. V. (1981). Historia y situación de la teoría general de sistemas. *Bertalanffy, L. von y otros, Tendencias en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza.
- Boeree, G. C. (s.f.). Abraham Maslow, 1908-1970. *Personality Theories*. 2006. Available at: <http://webspace.ship.edu/cgboer/maslow.html>. Accessed 4/9/2009
- Buzzetti Bravo, M. (2005). Validación del Maslach Burnout Inventory (MBI), en dirigentes del colegio de profesores AG de Chile.

- Campusano Varas, R. I. (2016). La formación personal del futuro profesor: Un estudio desde el enfoque radical e inclusivo y la ontología del lenguaje.
- Casanova, E. (1993). El desarrollo del concepto de sí mismo en la teoría fenomenológica de la personalidad de Carl Rogers. *Revista de psicología general y aplicada*, 177-186
- CEVECE (2016). *El Estrés Hoy. Visión CEVECE. Centro Estatal de Vigilancia Epidemiológica y Control de Enfermedades del Estado de México. Secretaría de Salud Semana*, 27. https://salud.edomex.gob.mx/cevece/documentos/difusion/tripticos/2016/Semana%2027_2016.pdf
- Conway M.A, Cantante J.A, Tagini A. 2004. El yo en memoria autobiográfica: correspondencia y coherencia. *Social Cognition*. 22 (5), 491– 529.
- D. O.F. (2014). *Reglamento de la ley general de salud en materia de investigación para la salud*. In Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. México.
- Del Rio, A. R. (2012). *La perspectiva sistémica. Diferentes modelos y formas de intervención*. Editorial Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales-EditUCES.
- Del Río, O. F. y Martínez, T. B. D. (2015). *Orientaciones para elaborar proyectos de investigación en educación y ciencia de la salud*. Thobozo.
- Esteras P. J., Chorot R. P., y Sandin F. B., (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Ediciones Pirámide.
- Fernández, F. A. (2014). *Una panorámica de la salud mental de los profesores*. TEMAS/TEMAS.
- Franke, G.M. (2006). Eres uno de nosotros. *Miradas soluciones sistémicas para docente, alumnos y padres*. Alam Lepik.
- Foucault M. (1997). *Historia de la sexualidad: la inquietud de sí*. México: Siglo XXI; 1987:38-68.
- García, M. R. (2011). Pensamiento sistémico y comunicación. La Teoría de la comunicación humana de Paul Watzlawick como obra organizadora del pensamiento sobre la dimensión interpersonal de la co-

- municación. (Watzlawick, Paul (et. al.). Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas, 1ª Edición, *Tiempo Contemporáneo*, Buenos Aires, 1971, 258 páginas. Traducción de Noemí Rosenblatt.). Razón y Palabra, 16(75).
- García, S. A. (2018). *Los problemas del docente*. Innovación Editorial Lagares de México S.A de C.V.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. 11.0 update (4th ed.). Allyn & Bacon.
- González. U.F. (2011). *Un encuentro para toda la vida*. Pedagogía Sistémica CUDEC Vol.1.
https://issuu.com/silvano1975/docs/pedagogia_sistemica_1_vol_1
- González. R.C., Aranda. D. R., y Berrocal, P.F. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13 (1), 41-49.
- Hellinger, B (2006). *Los órdenes de la ayuda*. Ulibro didáctico. Alma Lepik.
- Hellinger, B. (2012). *Órdenes del amor: Cursos seleccionados de Bert Hellinger*. Herder Editorial.
- Hernández, Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill
- Iglesias, J. (2012). *El pedagogo sistémico: perfil y guía para el autoconocimiento*. Centro Universitario Dr. Emilio Cárdenas.
- IMSS (s/f). GOBIERNO DE MEXICO, IMSS. <http://www.imss.gob.mx/salud-en-linea/estres-laboral>
- Jaramillo, T. M. U. (1999). *El autocuidado y su papel en la promoción de la salud*. Investigación y educación en enfermería, 17(2), 109-118.
- Lozano, S., & Alexander, P. (2010). *Aporte de la cibernética de segundo orden como estrategia pedagógica en la educación universitaria*. <http://hdl.handle.net/10654/5015>.
- Olvera, A., Traveset, M., & Parellada, C. (2011). *Sintonizando las miradas*. Grupo Cudec.
- Olivares, F. V. (2017). *Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout*. Ciencia & trabajo, 19(58), 59-63.
- OMS. (<https://www.who.int/whr/2004/es/> de Recuperado el 5 de marzo

- [de 2019 de 2004](#)). *Informe sobre la salud en el mundo. Cambiemos el rumbo de la historia*. Ginebra, Suiza.
- Orem, D. E. (1980). *Enfermería: conceptos de práctica*. Editorial Mc Graw Hill, 118-119.
- Pastor, A. (2006). *Cada quien en su lugar para poder educar. Pedagogía Sistémica*. Federación de APAS.
- Picard, D., & Marc, E. (1992). La interacción social. *Cultura, instituciones y*.
- Romero, P. C. (2003). *Paradigma de la complejidad, modelos científicos y conocimiento educativo*.
- Suárez-Alemán, M. Á. (2013). *El autoconocimiento: una herramienta para la calidad en la relación de ayuda (BAchelor's thesis)*.
- Tobon, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Proyecto Mesesup.
- Vázquez Verdera, V., & Escámez Sánchez, J. (2010). La profesión docente y la ética del cuidado. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(SPE), 1-17.
- Vergara, C. (2019, 9 de abril). *¿Qué es la Teoría Sociocultural? Actualidad en Psicología*. <https://www.actualidadenpsicologia.com/vygotsky-teoria-sociocultural/>

Capítulo 2

La educación socioemocional mejora el estado de ánimo el rendimiento académico - escolar

*Dra. Alejandra Moxthe Ibarra³
Dr. Margarito Amaro Trujillo⁴*

<https://doi.org/10.61728/AE20240103>

³ Dra. Alejandra Moxthe Ibarra Instituto de Formación Internacional alemox00@gmail.com

⁴ Dr. Margarito Amaro Trujillo Centro de Actualización de Magisterio de Juárez margaritoamaro@gmail.com

Resumen

La siguiente investigación, tiene como finalidad identificar en qué medida el rendimiento escolar y la educación socioemocional determina el estado de ánimo académico–escolar, y cómo se vivió la enseñanza-aprendizaje durante la pandemia de SARS Covid-19, mediante la aplicación de varios instrumentos como el SisAT, cuestionarios o exámenes de rendimiento académico, entre otros.

Palabras clave: rendimiento escolar, socioemocional, conectivismo.

Introducción

La presente investigación, es la recopilación de un cúmulo de experiencias vividas de manera intempestiva, gracias a la llegada a México del ya conocido virus SARS Covid-19, ya que esta afectó terriblemente muchos aspectos de la vida de cada uno de los habitantes del planeta.

Por esta razón, en la Escuela Primaria Federal Liberación, se trabajó arduamente en la elaboración y puesta en marcha de un proyecto que atendiera a las necesidades prioritarias de cada integrante de esta comunidad escolar, es decir, el cuidado de las emociones, con la finalidad de brindar apoyo emocional a los Niños, Niñas y Adolescentes que forman parte de la familia Liberación y con ello de paso, elevar la calidad del aprendizaje de los alumnos, mejorando el rendimiento académico, como estrategia conjunta para generar un beneficio para toda la comunidad escolar.

“Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común”. Esta visión educativa requiere un planteamiento dialógico del aprendizaje, que considere que “la educación puede ser transformadora y contribuir a un futuro sostenible para todos”.

Para ello, es necesario adoptar una perspectiva integral de la educación y el aprendizaje, que incluya tanto aspectos cognitivos como emocionales y éticos. Esto implica ir más allá del aprendizaje académico convencional, con los retos que este esfuerzo presenta. Aun cuando los maestros han trabajado y se han preocupado por las emociones de los estudiantes, tradicio-

nalmente la escuela ha puesto más atención al desarrollo de las habilidades cognitivas y motrices que al desarrollo socioemocional, porque hasta hace poco se pensaba que esta área correspondía más al ámbito educativo familiar que al escolar, o que el carácter o la personalidad de cada individuo determinan la vivencia y la expresión emocional; no se consideraba que estas dimensiones del desarrollo pudieran ser cultivadas y fortalecidas en la escuela de manera explícita.

Con base en lo anterior, es necesario definir qué se entiende por educación socioemocional, cuál es su propósito y relevancia, y cómo se traduce esta forma de enseñar y aprender en la adquisición de habilidades asociadas a la misma. La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética.

Tiene como propósito que los estudiantes desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás, mediante experiencias, prácticas y rutinas asociadas a las actividades escolares; que comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflitivos, y que logren que su vida emocional y sus relaciones interpersonales sean una fuente de motivación y aprendizaje para alcanzar metas sustantivas y constructivas en la vida.

El objetivo general que se formuló en la investigación fue mejorar el estado de ánimo y el rendimiento escolar-académico a través de la educación socioemocional y relacionar las acciones socioemocionales con el estado de ánimo académico comprobar que la educación socioemocional influye en el rendimiento escolar. El rendimiento escolar y la educación socioemocional determinan el estado de ánimo académico – escolar.

La Escuela Primaria Federal Liberación, es una empresa educativa del sector público que tiene como primer propósito atender a la población estudiantil entre los 6 y los 12 años de edad, para contribuir en la construcción de sus aprendizajes aplicables a la vida diaria y la mejora del ambiente que lo rodea. Esta institución ha brindado sus servicios desde hace 45 años,

en la colonia Tierra y Libertad, en la calle José María Mata y Sandinistas, en la ciudad de Chihuahua; originalmente, se trabajaba el turno matutino, luego, debido a la alta demanda por el crecimiento de las colonias aledañas se abrió un turno vespertino y finalmente se convirtió en escuela de tiempo completo u horario extendido, que trabaja de 8:00 a.m. a 2:30 p.m. atendiendo actualmente a un total de 227 alumnos(as) de 1° a 6° grado con un total de 11 grupos, cada uno cuenta con un docente, además hay una subdirectora, una directora y dos intendentes.

Hace varios años, se detectó que uno de los mayores problemas que enfrentaba la Escuela Liberación era la Convivencia Escolar, por lo que en 2014 se decidió implementar el programa de valores de Sathya Sai, el cual se aplicó a todos los grupos en un horario de 1:30 a 2:30 los viernes de cada semana, con la finalidad de disminuir la incidencia de peleas y accidentes a la hora del recreo, con resultados muy positivos. Para 2019, aunque los alumnos(as) habían tenido un logro considerablemente bueno en la mejora de su conducta, se consideró que hacía falta hacer más énfasis en la formación cívica y ética y tomando ventaja de las fichas que implementó el gobierno federal se utilizaron estas fichas que incluían el trabajo de los padres de familia y la comunidad escolar en general para retomar la hora de la convivencia, de donde nace la misma como propuesta de valor.

Según Tobón (2006, p. 91) la visión de brindar una formación holística a través de la educación se fundamenta en los siguientes planteamientos:

1. La UNESCO plantea formar personas con conocimientos teórico, práctico y valorativo actitudinal en todos los niveles educativos.
2. El informe Delors (UNESCO, 1996), en el cual se introduce el ámbito de los saberes en la educación para trascender el aprendizaje de conocimientos, basados en cuatro pilares: saber ser, saber conocer, saber hacer y saber convivir.

Desde una perspectiva multidimensional, Ramón Gallegos (2018) considera desde el modelo que desarrolla la inteligencia espiritual, que existen al menos seis dimensiones de pensamiento y de expresión que deben tomarse en cuenta en la enseñanza y el aprendizaje, y menciona qué inteligencias están relacionadas con cada una de las seis dimensiones:

1. Dimensión cognitiva: se refiere al proceso de pensamiento y capacidad de razonamiento lógico-matemático. Inteligencias: lógico-matemática y verbal.

2. Dimensión social: considera que todo aprendizaje sucede en un contexto social de significados compartidos y que los estudiantes, por naturaleza, tienden a formar comunidades. Inteligencia interpersonal.
3. Dimensión emocional: considera que todo aprendizaje conlleva un estado emocional y que este puede afectar el resultado del aprendizaje. Inteligencia emocional.
4. Dimensión corporal: el aprendizaje se produce en un cuerpo físico por lo que la armonía cuerpo-mente es un elemento fundamental en el aprendizaje. Inteligencias corporal y naturalista.
5. Dimensión estética: la expresión de la bondad y la belleza dan sentido a la existencia humana; el aprendizaje es más como un arte que expresa nuestro mundo interior y refleja nuestra felicidad. Inteligencias: visual, espacial y musical.
6. Dimensión espiritual: es la vivencia total y directa del amor universal que establece un orden interno en nuestro espíritu y un sentido de compasión, fraternidad y paz hacia todos los seres. Inteligencia espiritual.

Como puede observarse, la educación tradicional ha trabajado básicamente la dimensión cognitiva relacionada con las inteligencias lógico-matemática y verbal, y aunque se consideran aspectos de otras dimensiones en las diferentes asignaturas, difícilmente se incorporan, con la misma profundidad, las demás dimensiones en los programas de estudio de educación básica.

Ramón Gallegos (2018) argumenta que es conveniente agregar el quinto saber de la educación “Saber ser felices”, como un último nivel de la educación, lo que ayudaría a integrar los primeros cuatro (saber conocer, saber hacer, saber aprender, saber ser) en uno solo, y lograr el verdadero desarrollo integral de los alumnos.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, afirma que un principio fundamental de la educación es: Contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio.

Así, la Comisión hace plenamente suyo el postulado del informe aprender a ser: El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre

en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños (p.107).

Este desarrollo del ser humano va del nacimiento al final de la vida, este proceso dialéctico comienza por el conocimiento de sí mismo y se expande después a las relaciones con los demás. Delors (1994), menciona que: La educación es ante todo un viaje interior cuyas etapas corresponden a las de la maduración, constante de la personalidad. En el caso de una experiencia profesional positiva, la educación, como medio para alcanzar esa realización, es, pues, a la vez un proceso extremadamente individualizado y una estructuración social interactiva (p.102).

Dentro de las limitaciones que se presentaron para realizar el estudio fue que solo se consideraron a los catorce actores que forman parte del colectivo docente específicamente de la escuela primaria federal “Liberación” de la Ciudad de Chihuahua, Chihuahua, durante el periodo del 20 de marzo de 2019 a junio 2021.

Esta investigación se identifica con enfoque cuantitativo “Investigación Acción Práctico Deliberativa” con diseño cuasiexperimental.

Marco teórico y/o conceptual

En este capítulo, se presentan de algunas investigaciones realizadas relacionadas con el rendimiento académico–escolar, se presenta un análisis de los resultados hallados. Se comparten las teorías del aprendizaje planteadas por organismos nacionales e internacionales, así como algunos autores que explican el proceso de desarrollo socioemocional en maestros y alumnos. Finalmente, se presentan aspectos que dan sustento al proceso educativo, así como el enfoque y los componentes curriculares de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

En la vida académica, habilidad y esfuerzo no son sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al alumno hacer una elaboración mental de las implicaciones causales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para

el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (lo cual resulta importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo. De acuerdo con lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes según Covington (1984):

Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos. Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir, que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para “proteger” su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etcétera.

En este orden de ideas, el juego de valores habilidad-esfuerzo se torna riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante, y en tal caso, el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes.

Lo anterior significa que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que estos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello em-

plean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad (Covington y Omelech, 1979). Como se menciona, algunas de las estrategias pueden ser: tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, este se atribuye a la falta de tiempo y no de capacidad), no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobreesfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito).

En otras palabras, se fracasa con “honor” por la ley del mínimo esfuerzo. El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje, se está propenso a fracasar y se terminará haciéndolo tarde o temprano (Covington, 1984), lo que en forma análoga nos recuerda el “efecto Pigmalión” en el proceso educativo, es decir, una profecía de fracaso escolar que es autocumplida. Resulta evidente, que el abordaje del rendimiento académico no podría agotarse a través del estudio de las percepciones de los alumnos sobre las variables habilidad y esfuerzo, así como tampoco podría ser reducida a la simple comprensión entre actitud y aptitud del estudiante.

La demanda de análisis y evaluación de otros factores permiten infiltrarnos más en el rendimiento académico como fenómeno de estudio, es por ello que en los siguientes apartados se abordarán variables, que van desde su conceptualización, predicción y evaluación hasta la investigación desarrollada en diferentes niveles educativos, refiriéndose también, aunque solo en forma descriptiva, algunos programas compensatorios implementados en Iberoamérica y que el autor presenta con la intención de brindar un punto de partida para aquellos alumnos, docentes e investigadores que su interés sea incursionar en el estudio del desarrollo académico.

Rendimiento y fracaso escolar

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejo-

rarlo, se analizan en mayor o menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benítez, Giménez y Osicka, 2000), sin embargo, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes y sin embargo no estar obteniendo un rendimiento adecuado”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial es como iniciamos su abordaje.

La complejidad del rendimiento académico inicia desde su conceptualización, en ocasiones se le denomina como aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, pero generalmente las diferencias de concepto solo se explican por cuestiones semánticas, ya que generalmente, en los textos la vida escolar y la experiencia docente, son utilizadas como sinónimos.

Si partimos de la definición de Jiménez (2000) la cual postula que el rendimiento escolar es un “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico”; encontramos que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación, sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

En el mejor de los casos, si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula o el propio contexto educativo.

En este sentido, Cominetti y Ruiz (1997) en su estudio denominado “Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género” refieren que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que: “las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden re-

sultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados”, asimismo que: “el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado”.

Probablemente una de las variables más empleadas o consideradas por los docentes e investigadores para aproximarse al rendimiento académico son: las calificaciones escolares; razón de ello que existan estudios que pretendan calcular algunos índices de fiabilidad y validez de este criterio considerado como “predictivo” del rendimiento académico (no alcanzamos una puesta en común de su definición y sin embargo pretendemos predecirlo), aunque en la realidad del aula, el investigador incipiente podría anticipar sin complicaciones, teóricas o metodológicas, los alcances de predecir la dimensión cualitativa del rendimiento académico a partir de datos cuantitativos.

Sin embargo, en su estudio “análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico”, Cascón (2000) atribuye la importancia del tema a dos razones principales:

1. Uno de los problemas sociales, y no solo académicos, que están ocupando a los responsables políticos, profesionales de la educación, padres y madres de alumnos; y a la ciudadanía, en general, es la consecución de un sistema educativo efectivo y eficaz que proporcione a los alumnos el marco idóneo donde desarrollar sus potencialidades.
2. Por otro lado, el indicador del nivel educativo adquirido, en este estado y en la práctica totalidad de los países desarrollados y en vías de desarrollo, ha sido, sigue y probablemente seguirán siendo las calificaciones escolares. A su vez, estas son reflejo de las evaluaciones y/o exámenes donde el alumno ha de demostrar sus conocimientos sobre las distintas áreas o materias, que el sistema considera necesarias y suficientes para su desarrollo como miembro activo de la sociedad. (1–11)

En contraste, el citado autor, en su estudio denominado “predictores del rendimiento académico” concluye que “el factor psicopedagógico que más peso tiene en la predicción del rendimiento académico es la inteligencia y por tanto, parece razonable hacer uso de instrumentos de inteligencia estandarizados (test) con el propósito de detectar posibles grupos de riesgo de fracaso escolar”.

La cantidad de variables se incrementa, la evaluación escolar, las calificaciones del alumno y ahora el factor intelectual. Al mencionar la variable inteligencia en relación con el rendimiento académico cabe destacar la investigación reciente de Pizarro y Crespo (2000) sobre inteligencias múltiples y aprendizajes escolares, en donde expresan que “la inteligencia humana no es una realidad fácilmente identificable, es un constructo utilizado para estimar, explicar o evaluar algunas diferencias conductuales entre las personas: éxitos / fracasos académicos, modos de relacionarse con los demás, proyecciones de proyectos de vida, desarrollo de talentos, notas educativas, resultados de test cognitivos, etcétera.

Los científicos, empero, no han podido ponerse muy de acuerdo respecto a qué denominar una conducta inteligente. Resulta importante considerar otro tipo de variables, al margen de las calificaciones y el nivel de inteligencia de los estudiantes, que aparentemente inciden en el rendimiento académico y que valdría la pena mencionar.

En su investigación sobre “Los insumos escolares en la educación secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes”, Piñero y Rodríguez (1998) postulan que: “la riqueza del contexto del estudiante (medida como nivel socioeconómico) tiene efectos positivos sobre el rendimiento académico del mismo. Este resultado confirma que la riqueza sociocultural del contexto (correlacionada con el nivel socioeconómico, más no limitada a él) incide positivamente sobre el desempeño escolar de los estudiantes. Ello recalca la importancia de la responsabilidad compartida entre la familia, la comunidad y la escuela en el proceso educativo”.

Un estudio reciente titulado *Crosscultural attribution of academic performance: a study among Argentina, Brazil and México* (Omar y Colbs., 2002) se abordaron la exploración de las causas más comúnmente empleadas por los estudiantes secundarios para explicar su éxito y/o su fracaso escolar. El marco teórico fue provisto por las formulaciones de Weiner y Osgood. La verificación se realizó sobre muestras de estudiantes brasileños (N = 492), argentinos (N = 541) y mexicanos (N = 561); alumnos de los 3 últimos años del ciclo secundario de escuelas públicas y privadas.

Cada alumno fue seleccionado por sus propios profesores de matemáticas y ciencias sociales en función de su rendimiento escolar. En primer lugar, se les solicitó a los alumnos que ordenaran 10 causas típicamente

adscriptas al rendimiento escolar según la importancia que le atribuían y, posteriormente, que completaran una adaptación del diferencial semántico integrada por tres conceptos-estímulo (dimensiones de estabilidad, controlabilidad y externalidad) y las 10 causas específicas. Se verificó que los alumnos de los tres países consideran al esfuerzo, la capacidad para estudiar y la inteligencia como las causas más importantes sobre su rendimiento escolar. En lo referente al significado dimensional de las causas específicas, los resultados obtenidos indican que los alumnos exitosos, tanto argentinos, brasileños como mexicanos, coinciden en percibir al esfuerzo, la inteligencia y la capacidad para estudiar como causas internas y estables, brasileños y mexicanos pero no argentinos, también consideran al estado de ánimo como una causa interna y estable.

La dificultad de la prueba, la ayuda de la familia y el juicio de los profesores, fueron evaluadas como causas incontrolables por argentinos y brasileños, aunque no por mexicanos. Frente al fracaso, emergieron esquemas de respuestas singulares. Los hallazgos se discutieron a la luz de los valores socioculturales y las peculiaridades educacionales de cada país interviniente. Como se puede observar a lo largo de las diferentes investigaciones citadas, el análisis sobre el rendimiento académico muestra una gran diversidad de líneas de estudio, lo que permite no solo comprender su complejidad sino su importancia dentro del acto educativo.

Conectivismo

El Conectivismo es una teoría de aprendizaje que cobra relevancia en la educación actual en tiempos de pandemia, se trata de la misma que desarrolla Siemens para explicar la integración de la tecnología en el campo educativo. Es una teoría de aprendizaje para la era digital que se emplea para explicar el efecto que la tecnología ha tenido sobre la manera en cómo se vive, cómo es el proceso de comunicación y de aprendizaje, (Siemens, 2012).

Esto implica, que es una teoría que se sustenta en la creación, innovación y la creatividad del discente, con el objeto de renovar sus conocimientos, adquirir competencias y habilidades en el campo pedagógico. La aparición de la Internet ha cambiado la forma en que las personas se comunican,

interactúan y aprenden, la inclusión de tecnologías web en la educación ha revolucionado las formas de aprender y de enseñar. La educación formal se mueve hacia una educación combinada presencial y no presencial para aprovechar el caudal creciente de conocimientos, información y comunicación que fluye en los medios digitales (Altamirano, Becerra, y Nava, 2010 en Jaigua, 2020).

Esta nueva forma de aprendizaje es interactiva, se concentra en la tecnología para poder transmitir la información en la sociedad del conocimiento; en el marco de lo cual, se forman redes de conexión a través de nodos como fuentes de información, en la que los docentes y los estudiantes pueden ir alimentándose de los contenidos almacenados en una base de datos.

El conocimiento con enfoque conectivo como fundamento de la propuesta del aprendizaje en red: su base esencial se focaliza en que el conocimiento, aunque es adquirido por el individuo, puede ser adquirido por un colectivo, por intermedio de las conexiones y las redes. Este tipo de conocimiento se alcanza y está configurado por un conjunto de interconexiones y acciones, y de la propia experiencia que se adquiere en ese proceso de interacción.

La habilidad de establecer diferenciaciones entre conocimientos importantes y los no relevantes vital: Las conexiones que posibilitan aprender tienen más elevado significado que el estado actual de conocimiento. Este principio permite impulsar el trabajo en redes de aprendizaje, a tenor de que el estudiante pueda adquirir habilidades para atravesar redes y nodos de información, conocimiento, y, mediante este proceso, incorporar a su proceso de aprendizaje una nueva manera de adquirir un conocimiento.

Carácter social y socializador del aprendizaje expansivo en redes: el aprendizaje es una actividad social, que se optimiza con la interacción en redes de aprendizaje y la conexión a nodos de esas redes.

Carácter activo del estudiante como sujeto de un entramado educativo: el estudiante se comporta como objeto y sujeto del aprendizaje a la vez, pero formando parte de redes, lo que influye en la potenciación de su aprendizaje y su autoestima. Las redes que conoce y aquellas en las que participa son un elemento fundamental a tomar en cuenta en su proceso de aprendizaje.

La integración de un grupo y el logro de su organización y unión: es un proceso que es el resultado de la realización de actividades y objetivos

comunes durante el transcurso de un periodo en el que debe fomentarse la confianza recíproca entre sus pares.

Relación actividad-tecnología y digital-conexiones: la inclusión de la tecnología digital y la identificación de conexiones constituyen actividades de aprendizaje que deben propiciar la identificación y el desarrollo de proyectos de trabajo colaborativo y de resolución de problemas y casos en red.

En consonancia con el Ministerio de Educación, (2019, p. 6) se determina lo que sigue a continuación: Las interconexiones y entramados de aprendizaje conforman la plataforma de comunicación para el aprendizaje en red; y permiten consolidar el conocimiento, suscitando diferentes formas de interactuar y relacionarse en nuevos espacios originados para estos intercambios de formación, preparación y perfeccionamiento, en el marco de lo cual, los sujetos construyen su propio conocimiento.

Desde estas consideraciones, se concuerda con autores como Sáez López, (2018), para quienes las teorías de aprendizaje son paradigmas y modelos epistémicos que describen la manera cómo la información es absorbida, procesada y retenida en pos de que se suscite el aprendizaje, el cual trae consigo una serie de influencias, de experiencias cognitivas, actividades atractivas, significativas y ambientales para adquirir, mejorar o hacer cambios en sus conocimientos, habilidades, valores y visiones del mundo.

La motivación escolar

La motivación escolar es un proceso general por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas, en cuanto a habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto, etc. (Alcalay y Antonijevic, 1987, p.29-32). Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

En su obra *Psicología Educativa*, Woolfolk (1995), establece cuatro planteamientos generales para la motivación escolar, los cuales se describen a continuación. Los adeptos de los planteamientos conductuales explican la motivación con conceptos como “recompensa” e “incentivo”. Una

recompensa es un objeto o evento atractivo que se proporciona como consecuencia de una conducta particular. Un incentivo es un objeto que alienta o desalienta la conducta, la promesa de una calificación alta es un incentivo, recibir la calificación es una recompensa.

Por tanto, de acuerdo con la perspectiva conductual, una comprensión de la motivación del estudiante comienza con un análisis cuidadoso de los incentivos y recompensas presentes en la clase. La perspectiva humanista enfatiza fuentes intrínsecas de motivación como las necesidades que la persona tiene de “autorealización” (Maslow; citado por Woolfolk, et al.), la “tendencia de actualización” innata (Rogers y Freiberg; citado por Woolfolk, et al.), o la necesidad de “autodeterminación” (Deci, Vallerand, Pelletier y Ryan; citado por Woolfolk, et al.).

Lo que estas teorías tienen en común es la creencia de que las personas están motivadas de modo continuo por la necesidad innata de explotar su potencial. Así, desde la perspectiva humanista, motivar a los estudiantes implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización. Las teorías del aprendizaje social son integraciones de los planteamientos conductuales y cognoscitivo: consideran tanto el interés de los teóricos conductuales con los efectos y resultados o resultados de la conducta, como el interés de los teóricos cognoscitivos en el impacto de las creencias y expectativas individuales.

Muchas explicaciones de la motivación de influencia del aprendizaje social pueden caracterizarse como expectativa de valor teórico. Al respecto, Bandura (1993), en su teoría cognoscitiva social, refiere que la motivación se considera como el producto de dos fuerzas principales, la expectativa del individuo de alcanzar una meta y el valor de esa meta para él mismo. En otras palabras, los aspectos importantes para la persona son, ¿si me esfuerzo puedo tener éxito? y ¿si tengo éxito, el resultado será valioso o recompensante?, la motivación es producto de estas dos fuerzas, puesto que si cualquier factor tiene valor cero, no hay motivación para trabajar hacia el objetivo.

Este breve panorama de la implicación de la motivación en el rendimiento académico nos lleva a la reflexión inicial, considerando las diferentes perspectivas teóricas, de que el motor psicológico del alumno durante el proceso de enseñanza aprendizaje presenta una relación significativa con

su desarrollo cognitivo y por ende en su desempeño escolar, sin embargo, no deja de ser genérica la aproximación inicial hacia el objeto de estudio, lo que nos demanda penetrar más en el factor motivacional para desentrañar su significado e influencia, es así que, se destaca la necesidad de encontrar algún hilo conductor para continuar en la investigación y comprensión del fenómeno, razón por la cual el autor aborda “el autocontrol del alumno” como la siguiente variable de estudio.

El autocontrol

Las teorías de atribución del aprendizaje relacionan el locus de control, es decir, el lugar de control donde la persona ubica el origen de los resultados obtenidos, con el éxito escolar. De acuerdo con Almaguer (1998) si el éxito o fracaso se atribuye a factores internos, el éxito provoca orgullo, aumento de la autoestima y expectativas optimistas sobre el futuro. Si las causas del éxito o fracaso son vistas como externas, la persona se sentirá “afortunada” por su buena suerte cuando tenga éxito y amargada por su destino cruel cuando fracase.

En este último caso, el individuo no asume el control o la participación en los resultados de su tarea y cree que es la suerte la que determina lo que sucede (Woolfolk, 1995). Se ha encontrado que los individuos con más altas calificaciones poseen un locus de control interno (Almaguer, 1998). Para comprender la inteligencia, sostiene Goodnow (1976, en Sternberg, 1992), no debemos tener en cuenta los tests mentales, las tareas cognitivas o las medidas basadas en la fisiología, sino más bien las atribuciones que hacen las personas sobre sí mismas y sobre los demás en lo referente a la inteligencia.

Por otra parte, existen autores como Goleman (1996), quien en su libro *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*, relacionan el rendimiento académico con la inteligencia emocional y destacan el papel del autocontrol como uno de los componentes a reeducar en los estudiantes:

La inteligencia emocional es una forma de interactuar con el mundo que tiene muy en cuenta los sentimientos, y engloba habilidades tales como el control de impulsos, la autoconciencia, la motivación, el entusiasmo, la perseverancia, la empatía, la agilidad mental, etc. Ellas configuran rasgos

de carácter como la autodisciplina, la compasión o el altruismo, que resultan indispensables para una buena y creativa adaptación social.

El rendimiento escolar del estudiante depende del más fundamental de todos los conocimientos: aprender a aprender. Los objetivos a reeducar como clave fundamental son los siguientes:

1. **Confianza.** La sensación de controlar y dominar el propio cuerpo, la propia conducta y el propio mundo. La sensación de que tiene muchas posibilidades de éxito en lo que emprenda y que los adultos pueden ayudarle en esa tarea.
2. **Curiosidad.** La sensación de que el hecho de descubrir algo es positivo y placentero.
3. **Intencionalidad.** El deseo y la capacidad de lograr algo y de actuar en consecuencia. Esta habilidad está ligada a la sensación y a la capacidad de sentirse competente, de ser eficaz.
4. **Autocontrol.** La capacidad de modular y controlar las propias acciones en una forma apropiada a su edad; sensación de control interno.
5. **Relación.** La capacidad de relacionarse con los demás, una capacidad que se basa en el hecho de comprenderles y de ser comprendidos por ellos.
6. **Capacidad de comunicar.** El deseo y la capacidad de intercambiar verbalmente ideas, sentimientos y conceptos con los demás. Esta capacidad exige la confianza en los demás (incluyendo a los adultos) y el placer de relacionarse con ellos.
7. **Cooperación.** La capacidad de armonizar las propias necesidades con las de los demás en las actividades grupales. (Goleman, 1996: 220 y 221).

En virtud de lo anterior, la síntesis reflexiva gira en torno a educar en el autocontrol, ya que la capacidad de controlar los impulsos aprendida con naturalidad desde la primera infancia constituiría una facultad fundamental en el ser humano, lo que nos lleva a pensar que dicha habilidad debe potenciarse en el proceso de enseñanza aprendizaje con los alumnos, si el propósito es que lleguen a ser personas con una voluntad sólida y capaces de autogobernarse. Sin embargo, desde la perspectiva del autor, considerar la dimensión motivacional del rendimiento académico a través del autocontrol del alumno y destacar su importancia en los procesos de enseñanza

aprendizaje, no es suficiente para impactar de manera significativa en el desempeño escolar, también debe considerarse el desarrollo de las habilidades sociales para el logro del éxito académico.

Metodología

En este apartado se plantea la estrategia metodológica que se aplicó en el trabajo de campo, se abordan las variables, el procedimiento de aplicación de las actividades y de recolección de información, los instrumentos, el diseño de investigación y las técnicas de análisis de los datos.

Límites espaciales y temporales

Esta investigación tuvo como alcance el estudio en la escuela Primaria Liberación, de nivel básico, de la Zona escolar 19, del Sector 06, ubicada en la Colonia Tierra y Libertad en Chihuahua, Chihuahua. En la fase heurística se consideró un periodo de 10 meses: agosto de 2019 – junio de 2020. Por conveniencia del estudio de consideraron 40 semanas, 40 sesiones de 1 hora, un total de 40 sesiones de 1 hora con el grupo de alumnos. En relación con la fase hermenéutica se consideró un periodo de agosto de 2019 a junio de 2020, los resultados e informe final se presentaron en el mes de junio de 2020.

Tipo de investigación

Es investigación con enfoque cuantitativo “Investigación Acción Práctico Deliberativa”, mediante un estudio cuantitativo, transversal porque la información se correspondió a un momento determinado, es descriptiva e interpretativa porque muestra una realidad observada, dado que se exponen las características de los sujetos de estudio, es preexperimental con diseño de un solo grupo, es un estudio prospectivo porque se utilizaron mediciones controladas. Es básica y aplicada; básica porque desarrolla teoría y busca ampliar las fronteras del conocimiento (Del Rio, 2015).

Para realizar la investigación, se impartió un taller a un grupo docentes, y también a un grupo de alumnos; ambos grupos con características simi-

lares en relación con la situación socioemocional que se vivió en medio de la pandemia; se aplicaron los instrumentos y técnicas de cuestionario en el antes y después de la intervención.

En la investigación se trabajó la educación socioemocional, a través del reconocimiento de las emociones, la resiliencia, la motivación, la autorregulación, el autoconcepto, entre otros, como forma de apoyar el rendimiento académico, ya que, al preparar a los docentes emocionalmente y brindándole estrategias y herramientas digitales para trabajar con sus alumnos y padres de familia colaborando para hacer que la pandemia afectara lo menos posible el entorno donde se encontraba el alumno y así mejorar sus aprendizajes.

Se trabajó con temas como los “Primeros auxilios psicológicos”, para aprender a brindar contención a los alumnos y sus familias, pero también para ayudarse a sí mismo en caso de ser necesario, se revisaron temas como: “Las emociones y el contexto escolar”, “El impacto del estrés en el aprendizaje”. Logrando con ello que los alumnos mantuvieron su rendimiento académico, a pesar de la situación que se vivió en ese momento.

Población y muestra

Para cumplir con el objetivo se seleccionó la muestra no probabilística e intencionada, denominada “por cuotas”; para aquellos sujetos que cumplan características similares (Del Rio, 2015). Los sujetos fueron alumnos y padres familia que junto con sus hijos requieren de la intervención para mejorar ambientes socioemocionales dentro y fuera de la escuela ubicada en el área urbana de la ciudad de Chihuahua, Chihuahua, a los que se les aplicó un cuestionario que contiene preguntas referentes a aspectos de educación socioemocional y rendimiento académico–escolar.

En relación con la descripción anterior se seleccionaron 150 de los 227 alumnos de la escuela primaria Liberación, ya que debido al nivel económico de las familias que conforman la comunidad escolar, la conexión con el 100 % de la población fue muy difícil ya que según la encuesta aplicada, no todos los alumnos contaban con los medios electrónicos, datos o internet para conectarse o incluso sus hermanos de otros grados y grupos tenían también una clase a la misma hora, en ocasiones se turnaban para no agotar el saldo o poder conectarse todos.

A pesar de todos los inconvenientes, las sesiones se llevaron a cabo con éxito, tanto así que al hacer algunas visitas virtuales a museos y zoológicos internacionales, los padres de familia se unían a la sesión con sus hijos, ya que les resultó muy interesante e incluso le solicitaban a los docentes que realizaran más paseos, como cuando fueron al Museo de Historia en Nueva York.

Sujetos de estudio

Los sujetos de estudio fueron 150 alumnos participantes de 1° a 6° grado de los cuales 55 son hombres y 95 mujeres, es decir, el 36.6 % son hombres mientras que solo el 63.3 % son mujeres, distribuidos de la siguiente manera: 26 alumnos de 1.º de los cuales seis son hombres y 20 mujeres; de 2.º grado, 16 participantes, siendo siete hombres y nueve mujeres; de 3.er grado 35 participantes, de los cuales 10 son hombres y 25 mujeres; 4.º grados participan 37 alumnos, de los que 16 son hombres y 21 mujeres; y finalmente 5.º grado son 36 alumnos que participan en la investigación de los que 16 son hombres y 20 mujeres. Cabe mencionar que las características de selección fueron alumnos con rezago escolar en todas las asignaturas o al menos en áreas como lenguaje y comunicación; pensamiento matemático y/o presentar problemas de conducta (pasivos o activos) que obstaculicen su proceso educativo. No se consideraron alumnos de 6º grado, ya que, si en otro momento se da seguimiento al estudio, se podrá contar con los alumnos con los que se trabajó en una primera etapa. Además de que uno de los requisitos para el Modelo de Visión Extra Ocular es que los alumnos tengan entre seis y 12 años, y algunos alumnos de 6º ya no cumplían con la edad, o para una segunda etapa no cumplirían ese requisito.

Conceptualización y operacionalización de variables

De acuerdo con la hipótesis de investigación, “El rendimiento escolar y la educación socioemocional determina el estado de ánimo académico – escolar”, las variables que se consideraron en la investigación, se definen a continuación:

Rendimiento académico-escolar

En este sentido, Cominetti y Ruiz (1997) en su estudio denominado “Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género” refieren que se necesita conocer qué variables inciden o explican el nivel de distribución de los aprendizajes, los resultados de su investigación plantean que:

Las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados.

Asimismo que: “el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de comportamientos escolares del grupo es adecuado.”

Instrumentos de recolección de la información

El instrumento cuantitativo que se utilizó en la investigación, fue el escalamiento tipo Likert, su validez y confiabilidad de contenido está probado en relación con las variables en congruencia con los indicadores. La operacionalización de las variables se presenta en la tabla 2.

Según (Del Rio, 2015) para obtener los datos en el proceso de la medición u observación de las variables de interés, existen diversos instrumentos como las escalas de actitudes, los cuestionarios, las guías de entrevista y las guías de observación. De acuerdo con (Tamayo, 2001) la recolección de los datos depende en gran parte del tipo de investigación y del problema planteado. Puede llevarse a cabo a través de la ficha bibliográfica, la observación, la entrevista y el cuestionario.

Los enunciados o ítems del instrumento, fueron también clasificados respecto al tipo de enunciado: normativo, de afecto, capciosas, recuerdo de acontecimientos, comparativos así como de experiencia/comportamiento, tal como lo propone (McKernan, 2008).

Escalamiento tipo Likert, consiste en un conjunto de reactivos presentados como afirmaciones o juicios, ante los cuales se solicita a los sujetos

sus reacciones, de manera tal que elijan solo una de las tres alternativas de la escala que se les administra (Del Rio, 2015). Por la naturaleza para esta investigación se utilizarán el escalamiento tipo Likert.

Diseño de la investigación

Esta “Investigación Acción Práctico Deliberativa”, se realizó mediante un estudio cuantitativo, la técnica para este estudio fue preexperimental con diseño de un solo grupo, por su objetivo es de tipo descriptivo; así que es básica y aplicada; básica porque desarrolla teoría y busca ampliar las fronteras del conocimiento (Del Rio, 2015). Se orienta a indagar la incidencia y los valores en que se manifiestan las dos variables.

A su vez, es aplicada porque se emplea para la resolución de problemas concretos de manera inmediata. Según el nivel de medición es cuantitativa y transversal, porque recolecta información en un solo periodo y en un momento dado.

Para efecto de la investigación esta se realizó mediante la estrategia de intervención basada en Modelo Eliot Tipo 2 “Investigación Acción Práctico Deliberativa” con enfoque cuantitativo, el estudio se realizó considerando el proceso que se representa en la figura 3.

Análisis de datos y formas de presentación

En esta parte del capítulo se presenta el desarrollo del proceso cuantitativo con los datos obtenidos a través del cuestionario Likert para estudiar la relación de las variables “Rendimiento académico-escolar y Educación socioemocional” para la mejora de la práctica educativa de los docentes, y de los alumnos. Para el análisis de los resultados obtenidos se utilizó el programa software SPSS V 19, la herramienta de office “Excel”, Google forms.

El orden de la explicación en relación con el análisis y procesamiento de la información útil para llegar a los resultados y discusión, se presentan a continuación la figura número 4.

Entorno metodológico

Objetivos

Mejorar el estado de ánimo y el rendimiento escolar-académico a través de la educación socioemocional. Objetivos específicos relacionar las acciones socioemocionales con el estado de ánimo académico y comprobar que la educación socioemocional influye en el rendimiento escolar.

Pregunta de investigación

¿En qué medida el rendimiento escolar y la educación socioemocional determinan el estado de ánimo académico - escolar? ¿Cuáles son las acciones socioemocionales de mayor impacto que determinan el estado de ánimo escolar? ¿En qué medida la educación socioemocional de los maestros influye en su rendimiento académico?

Hipótesis

El rendimiento escolar y la educación socioemocional determinan el estado de ánimo académico - escolar

Tipo de estudio

Es viable el estudio con enfoque cuantitativo “Investigación Acción Práctico Deliberativa”, mediante un estudio cuantitativo, porque se detectó que a partir de la pandemia generada por el SARS-2 covid-19, las instituciones educativas fueron las primeras en ser afectadas, por las medidas inmediatas de trabajo a distancia y virtual, ya que en primera instancia, pocos docentes eran buenos en el uso de la tecnología, pero solo un mínimo porcentaje dominaba las herramientas y apps disponibles para trabajar en clases virtuales.

Los docentes se sentían seriamente atemorizados por dar la cara ante una computadora o celular para ofrecer a sus alumnos recursos educativos bajo las metodologías establecidas en los planes y programas y que fueran

verdaderamente significativas. Sin embargo, el cuidado socioemocional del docente se había descuidado mucho en los últimos años.

Técnica utilizada

Para efecto de la investigación esta se realizó mediante la estrategia de intervención basada en Modelo Eliot Tipo 2 “Investigación Acción Práctico Deliberativa” con enfoque cuantitativo, el estudio se realizó considerando el proceso que se representa en la figura 5

Criterios de inclusión, exclusión y éticos

Cabe mencionar que las características de selección fueron alumnos con rezago escolar en todas las asignaturas o al menos en áreas como lenguaje y comunicación; pensamiento matemático y/o presentar problemas de conducta (pasivos o activos) que obstaculicen su proceso educativo.

Resultados e interpretación

Resultados generales de rendimiento académico – escolar en la asignatura de español y matemáticas

En el ciclo 2020-2021, la educación enfrenta de manera profesional la educación a distancia, y la Escuela Liberación no es la excepción. El equipo docente se ha encargado de convertir esta situación de “Pandemia” en educación virtual. Aunque el esmero ha sido mucho y el 100 % de los padres de familia afirma que dedica tiempo al aprendizaje de sus hijos, los docentes en sus exámenes de diagnóstico y SisAT aplicados en línea a 227 alumnos, durante las primeras dos semanas del ciclo, se percataron de las necesidades de cada familia, así como de las carencias y deficiencias educativas de los alumnos obteniendo los siguientes resultados que muestra la tabla 5.

Se aprecia que después de la intervención propia de la investigación, en lectura y escritura (español), hubo una mejora de 11.2 % a favor de los alumnos en el proceso aprendizaje, por otra parte, en cálculo (matemáticas) se indica que el 24 % de los alumnos se vieron favorecidos con la intervención.

Así, esta gráfica, en la que se puede apreciar, como el valor inicial de 8.86 en educación socioemocional, se incrementa a 9.2 después de la aplicación de las estrategias con docentes y alumnos, de esta manera, se hace énfasis en lo que Goleman cita como una de sus creencias “no es suficiente para impactar de manera significativa en el desempeño escolar, también debe considerarse el desarrollo de las habilidades sociales para el logro del éxito académico”.

Interpretación

Los alumnos iniciaron el ciclo con un 27.8 % de nivel esperado en lectura y 37.8 % en desarrollo, en textos escritos (español) se inició el ciclo con un 22.2 % en nivel esperado y 43.4 % en desarrollo, un 23.6 % en nivel esperado en cálculo mental (matemáticas) y 34.4 % en desarrollo.

Lo anterior, refleja cómo se llevó a cabo un avance, significativo a pesar de las circunstancias que se viven y las condiciones en las que se aplicó el examen, donde no todos los alumnos participaron.

Con respecto al pretest y postest, se presenta la gráfica número 1.

Se aprecia que después de la intervención propia de la investigación, en lectura y escritura (español), hubo una mejora de 11.2 % a favor de los alumnos en el proceso aprendizaje, por otra parte, en cálculo (matemáticas) se indica que el 24 % de los alumnos se vieron favorecidos con la intervención.

Conclusiones

El colectivo docente de la Plantilla Liberación, cuenta con una variedad de talentos, los cuales son aprovechados al máximo para cualquier caso, se cuenta con personal docente muy experimentado y con alto perfil académico, sentido humano y vocación. De acuerdo con ello y las competencias de cada uno, se asignan los grupos a trabajar y siempre se cuenta con el apoyo del grupo paralelo, así como el de la dirección. Los docentes tienen muy claro lo que es el trabajo en equipo y son muy competentes para llevarlo a cabo. El trabajo, por ende, se distribuye siempre de acuerdo con las competencias y habilidades de cada uno, hay quienes son buenos maestros de ceremonias, otros muy buenos para organizar a las multitudes, otros, apoyan

en la logística para la realización de eventos, y aunque planean y trabajan diferente, siempre unos apoyan a otros con sugerencias de actividades que han resultado exitosas para poder aplicarlas en diferentes grados.

La Familia Liberación, se distingue por trabajar en colaboración, fomentando la escucha activa, la comunicación uno a uno, el apoyo incondicional a los padres de familia y alumnos (as), la alegría y la vocación.

Pero el éxito radica en la disposición al aprendizaje que cada docente muestra, en favor de mejorar su práctica docente, preparándose aún, en medio de la adversidad que se vivió durante la pandemia, ya que también su trabajo fue vulnerado al tener que invertir su salario en la adquisición de dispositivos electrónicos para poder trabajar, al igual que abrir sus cámaras a las familias, aprendiendo el manejo eficiente y eficaz de los medios electrónicos, y aplicaciones con las cuales optimizar sus clases y motivar a sus alumnos y alumnas, para que estuvieran presentes en las sesiones virtuales y contar con los materiales que sus maestros les solicitaron.

Perder el miedo a la cámara, sin duda, fue un factor muy importante, descubrir los talentos propios que se esconden en cada corazón y mente del maestro, fue una parte sustancial del aprendizaje durante la pandemia, ya que verte a ti mismo mientras enseñas, abre muchos panoramas para manejar las emociones que se reflejan cuando se está impartiendo una clase, el lenguaje verbal y corporal son modificaciones que se presentaron durante esta pandemia, al tener esa oportunidad de ser juez y parte.

Mientras el personal docente se encuentre en la disposición de desaprender, reaprender y aprender, existe la posibilidad de que los proyectos planteados sean exitosos, llevando un liderazgo compartido, gestionando sus propios aprendizajes y sobre todo, manteniéndose emocionalmente sano.

Por otro lado, las familias también abrieron las puertas de sus hogares a los docentes, lo cual dio paso a una experiencia, en la cual los docentes formaron un panorama más amplio de las relaciones familiares e incluso, en algunos grupos los padres o madres de familia esperaban con ansia a que los maestros enviaran el link para la reunión para conectarse a los viajes virtuales que se ofertaban, como por ejemplo el Museo de Historia de Nueva York.

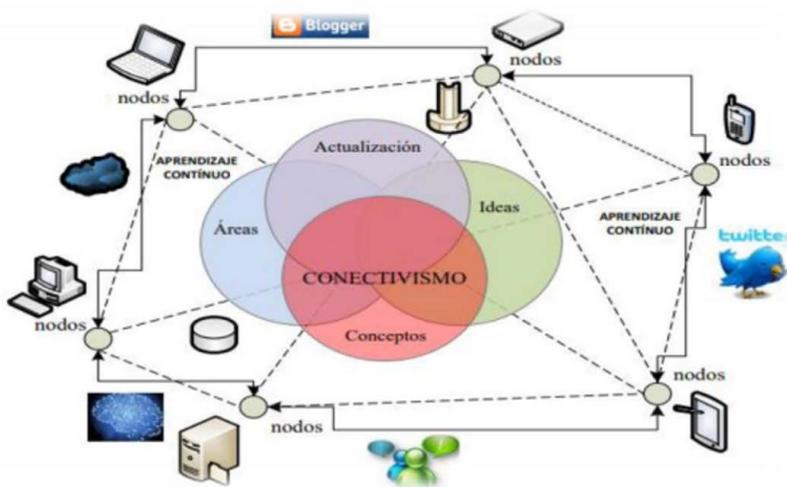
Esta investigación de la hipótesis planteada: “El rendimiento escolar y la educación socioemocional determina el estado de ánimo académico – escolar”, demuestra, tras ejecutar la intervención, la recogida y el proce-

samiento de los datos, que es aceptada significativamente a favor, lo que indica que hubo una mejora en el estado de ánimo y el rendimiento escolar-académico a través de la educación socioemocional impartida a pesar de las dificultades técnicas y de que el mundo entero estaba carente de recursos para el uso masivo del internet o la creación y uso inmediato de cientos de aplicaciones que sirvieran como conducto para cambiar desde dentro, las dinámicas de trabajo de los centros escolares de educación básica y las prácticas docentes.

Queda demostrado también, que los aprendizajes conducen a la comunidad escolar, no solo a mejores calificaciones, ya que en ocasiones una calificación no refleja con certeza el aprendizaje adquirido, sino que le da al alumno(a) la capacidad de tomar decisiones, analizar situaciones, actuar de acuerdo con sus convicciones, sin perder de vista los derechos propios y los de los demás; ellos también viven el liderazgo, desde el momento en que se convierten en jefes de grupo, de equipo, o llevan a cabo alguna coevaluación o autoevaluación desarrollando a la vez el valor de la honestidad, la comunicación, la empatía, entre otros, para una sana convivencia.

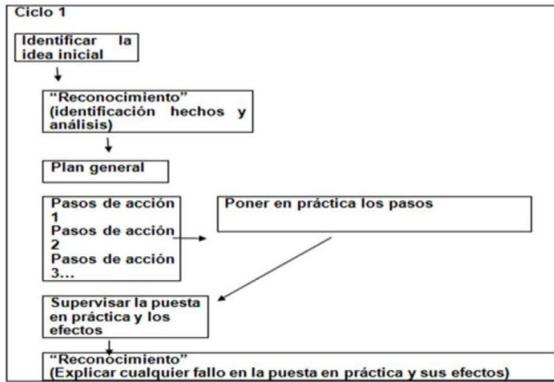
Figuras

Figura 1. Conexión mediante el ciberespacio.



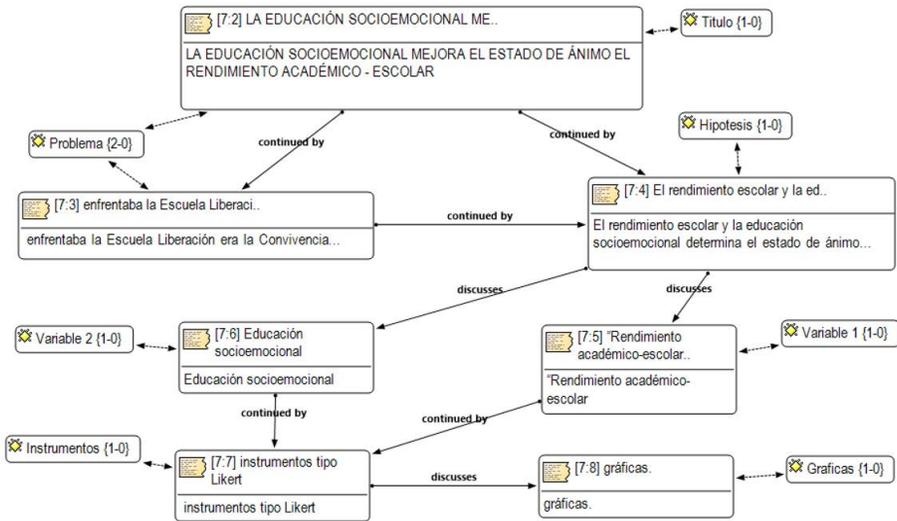
Fuente: Aparici, 2010.

Figura 2. Modelo Eliot Tipo 2 Investigación Acción.



Fuente: Eliot, 1993.

Figura 3. Esquema de análisis y procesamiento de información.



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. Resultados diagnósticos de SisAT.



Tabla 1. Indicadores acerca de cómo se relacionan las diferentes teorías de lenguaje.

Proceso de aprendizaje	Conductismo	Cognitismo	Constructivismo	Conectivismo
¿Cómo ocurre el aprendizaje?	Estímulo-respuesta (conducta observable)	Asimilación, acomodación, adquisición	Relación entre lo intra y lo extrapsicológico	Establece una red de interconectividades diversas, aprendizaje colaborativo
Elementos dimensionales influyentes en el aprendizaje	La recompensa, el estímulo, el castigo.	Habilidades motoras, desarrollo psicomotor	Interaccionismo, niveles de desarrollo, interacción social	Interconexión, interactuación, diversidad de vínculos, hiperaprendizaje
El papel del cerebro	Repetición, memorización (LP, CP, MP)	Acumulación, Codificación, Evocación	Elaboración propia de conocimientos	Agilidad, Habilidades analíticas, Capacidad para selección y creación
El proceso de transferencia	Por el modelo mecanicista	Por acomodación	Por socialización	Por entramado e interconexionismo
Denominación distinta	Enfoque por tareas	Razonamiento y Enfoque por resolución de problemas	Por elaboración	Aprendizaje complejo

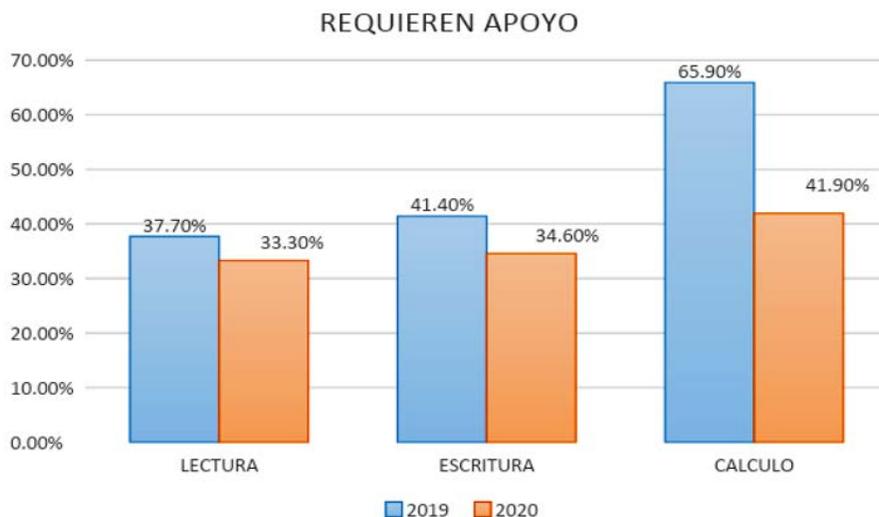
Fuente: Elaboración propia (2020).

Tabla 2. Operacionalización de las variables del estudio.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Rendimiento académico-escolar	<p>“Autoestima. Me conozco y me quiero como soy”.</p> <p>Reconozco y manejo mis emociones.</p> <p>“Convivo con los demás y los respeto”.</p>	Instrumento Likert.	Ordinal.

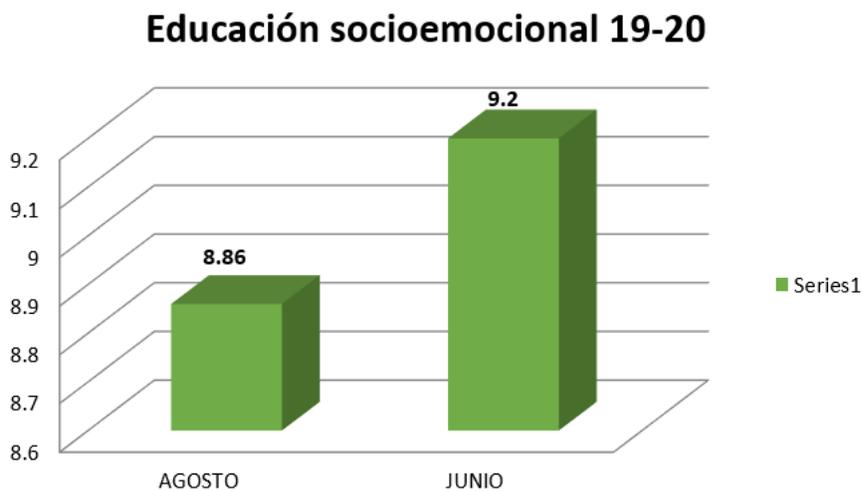
Fuente: Elaboración propia (2020).

Gráfico 1. Alumnos que requieren apoyo en lectura, escritura y cálculo mental.



Fuente: Elaboración propia (2020).

Gráfico 2. Resultado de educación socioemocional 2019-2020.



Fuente: Elaboración propia (2020).

Referencias

- American Psychological Association. (2019). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- American Psychological Association. (2019). *Style and Grammar Guidelines*. <https://apastyle.apa.org/style-grammarguidelines/index>
- American Psychological Association. (May 19, 2020). *What's new in the seventh edition*. Publication Manual. APA Style. <https://apastyle.apa.org/blog/whats-new-7e>
- Cascón, I. V. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. Recuperado de <https://goo.gl/fxPAgs>
- Centro de Escritura Javeriano. (2019). Normas APA, sexta edición. Pontificia Universidad Javeriana, seccional cali. <https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manual-de-normas-apa>
- Consejo de Investigación y Evaluación de la Política Nacional (junio 2020). *Efectos sociales y económicos por la pandemia del covid-19 en México*. http://cieps.edomex.gob.mx/sites/cieps.edomex.gob.mx/files/files/6_%20junio%202020.pdf
- Delors, Jack. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*, México. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Goleman, Daniel. (2017). *La inteligencia emocional*. <https://ciec.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/La-Inteligencia-Emocional-Daniel-Goleman-1.pdf>
- Navarro, Rubén. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. https://www.academia.edu/9161241/El_rendimiento_acad%C3%A9mico_concepto_investigaci%C3%B3n_y_desarrollo
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. <https://www.planprogramasdestudio.sep.gob.mx/index-descargas-biblioteca-listado.html>

Secretaría de Educación Pública. (2017) *Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación- V-I-EDUCACION-SOCIOEMOCIONAL.pdf* (sep.gob.mx)

Capítulo 3

Estrategias de enseñanza en sistema UNIVA

*Dr. Evelio Gerónimo Bautista⁵
Dra. Blanca Leticia Ríos García⁶*

<https://doi.org/10.61728/AE20240110>

⁵ Doctor en Gestión de Educación Superior, Universidad Pedagógica Nacional 142 Tlaquepaque Jalisco; Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel 1; evelio.geronimo818@jaliscoedu.mx

⁶ Doctora en Gestión de Educación Superior Universidad del Valle de Atemajac blanca.garcia@univa.mx

Este capítulo es parte de una investigación exploratoria que se realizó en la Universidad del Valle de Atemajac a nivel sistema.

Resumen

El objetivo de este capítulo fue analizar las estrategias de enseñanza para fortalecer el aprendizaje que se han implementado en la Universidad del Valle de Atemajac a nivel Sistema. La metodología utilizada fue exploratorio con la técnica de cuestionario para la recopilación de información. La confiabilidad del instrumento se realizó a través del Alpha de Cronbach con 0.927 y la prueba de KMO y Bartlett con 0.89. Los resultados para las cinco subescalas de estrategias de enseñanza orientadas a la inclusión arrojaron una frecuencia de respuesta alta del 87 %, lo que indica una orientación significativa de la institución en la aplicación de estrategias para fortalecer el aprendizaje orientadas a la inclusión. En el procesamiento por subescalas se identificaron dos estrategias que presentaron resultados para mejora, las estrategias relacionadas con el comportamiento y las estrategias de recursos de aprendizaje con un 40 % para las tres generaciones involucradas. Las primeras implican el aspecto actitudinal y el desarrollo de habilidades blandas de adaptación, mientras que las segundas, reflejan la necesidad de profundizar aún más en temas de representación.

En el análisis exploratorio por cohortes generacionales, los resultados arrojaron la atención de las estrategias de contexto de aprendizaje y las estrategias cognitivas para la generación Y o *Millenials* y la estrategia de cooperación interinstitucional para las generaciones *Millennials* y *Boomers*. La investigación cumple con el objetivo de generar información para la gestión educativa orientada a la inclusión y equidad, como uno de los objetivos planteados por los diferentes organismos nacionales e internacionales.

Introducción

No solo la pandemia de COVID-19 trastoca las condiciones imperantes, también la convulsa y cambiante sociedad demanda múltiples desafíos a las organizaciones en general, con la finalidad de asegurar la competitividad y el desarrollo. Las organizaciones educativas, están inmersas en este nuevo contexto cambiante y diverso, particularmente

enfocado a dar respuestas educativas de calidad para todos los alumnos; la Nueva Escuela Mexicana plantea un enfoque en la excelencia docente y de mejora constante, los principios rectores de este nuevo modelo impactan a todo el sistema educativo nacional, incluida la educación superior, con una tendencia al alza en la tasa de crecimiento de matrícula (4.3 millones de estudiantes —33.5 % en privadas—) pero sin compensar las tasas de desigualdad (cultural y de género), lograr una mayor equidad, ni incidir de manera efectiva en los fines, fundamentos y procesos del quehacer educativo (UNESCO, 2020).

De ahí, que la nueva reforma educativa plantea un cambio integral, un sistema educativo articulado, incluyente, con equidad de género y de excelencia, que se refleje en lo que se aprende, en las prácticas docentes y directivas, en el mejoramiento de la infraestructura, en los métodos, contenidos, en la promoción de programas afirmativos de inclusión, permanencia y egreso (Didriksson, 2020). Esta reforma refrenda los principios discutidos en la Conferencia en Educación superior (CRES-UNESCO) periodo 2019-2030, con la articulación de esfuerzos para revertir la desigualdad y la inequidad, en aras de la responsabilidad social de las universidades para con el público, en especial el sector privado, que para el periodo de 1990 y 2016 creció en un 450 % (Didriksson, 2020). En esta conjunción de expectativas y en la creciente demanda de educación superior es que surge este proyecto de investigación.

La gestión de las instituciones educativas requiere de una fuerte orientación hacia esta nueva concepción de lo que la educación debería ser:

En términos de organización de lo que se aprende y enseña, las instituciones públicas y privadas, mantienen una gestión de tipo profesionalizante y disciplinar, mientras que las innovaciones académicas de tipo trans e interdisciplinario son escasas (...) La relación investigación-innovación en contexto de aplicación de alta complejidad también es pobre y muy limitada. (Didriksson, 2020)

Las nuevas problemáticas requieren un enfoque interdisciplinario que permita una visión holística o multidimensional de un problema trazado (Yáñez-Arancibia, 2021). Para lograr este tipo de relaciones discipli-

nares o evolucionar en ellas, deberemos navegar entre las perspectivas disciplinares y sus metodologías con la finalidad de alcanzar el nivel más alto de interacciones y lograr la transdisciplinariedad. Esta evolución implica la necesidad de una mayor consciencia de la práctica de profesores e investigadores en un contexto diverso:

La “disciplinariedad” y sus derivados (multi-, inter- o trans-) definen puntos de vista intelectuales. Es muy importante para los profesores e investigadores en la educación superior, ser conscientes de sus puntos de vista, ya sean rígidos o flexibles, pero también de la opción de patrones alternativos... (Yáñez-Arancibia, 2021)

En el que la mejora de la calidad del modelo educativo demanda —entre otras cosas— inclusión. Esto exige una revisión constante en las prácticas y la promoción de iniciativas que arrojen luz sobre lo que está pasando en las aulas, para un reajuste constante en miras de lograr la calidad con una mayor equidad.

Entre las propuestas de organización y proyección para la educación superior está el de garantizar y sustentar con indicadores precisos de seguimiento y cumplimiento una educación inclusiva, equitativa y de calidad (ONU, 2020). Propósito que se puede lograr mediante la identificación de instrumentos que consideren no solo la diversidad contextual imperante, sino también el tema de la inclusión; la evaluación de las actividades docentes que reflejen la adopción de prácticas inclusivas y equitativas acordes a esta diversidad; y, finalmente, a partir de los resultados, identificar el nivel de interacción disciplinar que requiere el tratamiento de las nuevas problemáticas educativas relacionadas con la innovación académica.

La pregunta que se planteó fue ¿en qué nivel de implementación se encuentran las estrategias educativas de enseñanza inclusiva? Aunque se sabe que las actividades del profesorado trabajan bajo un modelo de enseñanza-aprendizaje lo más adecuado posible, la creciente diversidad plantea revisar el tema de la inclusión. Para lo cual el objetivo de este capítulo fue evaluar las estrategias educativas que utiliza el personal docente para fortalecer el aprendizaje en un contexto de educación inclusiva a través de un instrumento que ha sido validado en el ámbito de la educación (Ramos-Estrada et al., 2020) que permita favorecer el

aprendizaje, reconociendo a la evaluación como un paso importante en la gestión educativa, en miras de lograr la eficiencia y la calidad en el servicio educativo, y logre resultados positivos en la formación del ser humano.

Marco teórico o conceptual

Educación inclusiva

Los principios que sustentan la educación inclusiva, como respuesta a la diversidad, son la inclusión y la equidad. La inclusión desde el punto de vista de la UNESCO citado en Ramos-Estrada et al., 2020, es un proceso que considera las necesidades de la diversidad del estudiantado a través de una mayor participación en el aprendizaje con repercusiones en los contenidos, *enfoques*, estructuras y estrategias. Casanova (como se citó en Ramos-Estrada et al., 2020) plantea que la clave es el desarrollo de procesos personalizados desde la educación y la enseñanza, es decir, a nivel sistema y a nivel institucional, como ámbitos de adecuación.

Para Ramos-Estrada et al., la educación inclusiva es un proceso de integración educativa, que implica identificar apoyos para las necesidades de los individuos para potenciar aprendizajes, y de esta manera, se esté en posibilidad de cursar su trayectoria educativa con sus pares, de forma regular (2020).

Desde esta perspectiva, la enseñanza es una actividad compleja e interactiva en la que el personal docente planea y organiza actividades, desempeña roles que permiten el desarrollo de competencias mediante la generación de oportunidades de aprendizaje (Ramos-Estrada et al., 2020). Estos roles revelan la cosmovisión del personal docente, evaluar la estrategias de enseñanza permiten crear esa consciencia de sí mismos e identificar el nivel de interacción disciplinar que se requiere alcanzar para lograr la multi-, inter-, o transdisciplinariedad (Yáñez-Arancibia, 2021) que las expectativas de las nuevas realidades demandan.

Estrategias de enseñanza

El proceso enseñanza aprendizaje implica considerar elementos tales como: escenarios o contextos educativos, personal docente, estudiantes, contenidos, estrategias didácticas, evaluaciones, entre otros elementos. En este proceso, el docente conjuga factores como los contenidos y las estrategias de enseñanza para lograr los aprendizajes esperados, medibles a través de la evaluación del y para el aprendizaje (Sánchez y Martínez, 2020).

Pérez, Méndez y Pérez (2019), exploran algunos estilos de aprendizaje como “Aprendizaje Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático” para poder retomarlos como base para la enseñanza de los estudiantes, ayudarlos a pensar y observar de manera distinta para un aprendizaje efectivo, basados en un plan didáctico que realizan los profesores o docentes de las universidades. La mayoría de los docentes, si no es que todos, requieren una formación pedagógica en donde tengan conocimiento de enseñanza y aprendizaje, ya sea de forma tradicional o utilizando las tecnologías de información y comunicación (TIC). En este sentido, los estudios realizado por Sánchez, García et al. (2019) aluden que en los últimos años “las TIC han sido reconocidos e importantes herramientas en las aulas” como la implementación de los tablets, smartphones, laptop, información en la nube, plataformas digitales, *blockchain*, la forma en cómo se está cambiando el estilo de vida de los estudiantes y profesores así como investigadores y administrativos que forman parte de las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En cualquier nivel de educación y sobre todo la educación superior se ha hecho un esfuerzo para poder innovar en todos sus procesos académicos, administrativos, de gestión y de investigación y, más aún, la pandemia ha obligado a las instituciones de educación superior estar a la vanguardia, implementando e innovando procesos educativos para atender la demanda actual.

Clases de estrategias

Las estrategias de aprendizaje deben ser motivacionales, colectivas, creativas, inclusivas, y con enfoque a la gamificación. En el contexto actual se requiere diversificar todas las estrategias necesarias para fortalecer la enseñanza aprendizaje en el aula. Huamaní (2021) explica que la “gamificación como una estrategia de aprendizaje despierta el interés del estudiante universitario para aprender de manera significativa y por el lado del profesor le permite evaluar su metodología”. Esta estrategia de aprendizaje puede ayudar a los estudiantes a obtener nuevos conocimientos, desarrollar nuevas habilidades de aprendizaje, aprender de otras experiencias para convertirlos en aprendizajes e incluso el aprendizaje basado en los juegos ya sean mecánicos o tradicionales y tecnológicos. El aprendizaje basado en la gamificación es motivante y clave para el desarrollo del estudiante durante su proceso de formación.

Beltrán (como se citó en Ramos-Estrada et al., 2020) indica que las estrategias tienen diversas funciones en relación con el aprendizaje, ya que pueden favorecer y condicionar el aprendizaje significativo, esta relación permite identificar el rendimiento escolar y asociar las estrategias más eficaces, promover el aprendizaje autónomo e independiente en los estudiantes para que sean capaces de planificar, regular y evaluar su aprendizaje, dominando las estrategias metacognitivas.

El autor en ciernes clasifica las estrategias de acuerdo con su naturaleza en cognitivas, metacognitivas y de apoyo; por su función, de acuerdo con los procesos a los que sirven en sensibilización, atención, adquisición, personalización, recuperación y evaluación.

Estrategias, cambio, implicaciones y tendencias generacionales

Cabe mencionar que la crisis sanitaria planteó la implementación de estrategias enfocadas a resolver el problema de la forzada virtualización, todas orientadas y mediadas por la tecnología, las cuales por su naturaleza, requieren una especial atención “las estrategias y actividades más realizadas fueron los blogs (29.41 %), portafolios (40.01 %),

foros (23.53 %), trabajo colaborativo (18.63 %) y en menor medida los vídeos elaborados por el alumnado (4.9 %)” (Fardoun *et al.*, 2020).

Otro aspecto para considerar son los estudios que cuestionan las estrategias de enseñanza tradicionales versus metodologías enseñanzas innovadoras, problematizadoras, activas, cooperativas y distantes del modelo tradicional, para establecer su relación o influencia en la motivación de los estudiantes para aprender y la respectiva modificación y adaptación de sus prácticas a las nuevas demandas de la educación superior (Del Tránsito, Otondo, Álvarez, 2020). En otros estudios se ha comprobado una relación significativa con la evaluación de aprendizajes, lo que implica que una mejora en la evaluación de aprendizajes requiere de una mejora en las estrategias de enseñanza (Maza, 2021).

A continuación, se presenta la siguiente Tabla 1 que integra los principales trabajos enfocados a evaluar las estrategias de enseñanza de los cuerpos docentes.

Tabla 1. Revisión de la literatura

Autor	Dimensiones	Confiabilidad
Acosta y García (2012)	Estrategias pre-instruccionales Estrategias co-instruccionales Estrategias post-instruccionales	Alpha de Cronbach .95
Acosta y Boscán (2014)	Estrategias conductistas, cognitivas y constructivistas	Alpha de Cronbach .88
Mendez y González (2011)	Escala de estrategias docentes para el aprendizaje significativo, 12 subescalas	Alpha de Cronbach Adecuada
Cardona (2003)	Escala de adaptaciones de la enseñanza Manejo efectivo del aula Agrupamiento flexible Enseñanza adicional Enseñanza estratégica Adaptaciones de las actividades Evaluación formativa	Alpha de Cronbach .71

Autor	Dimensiones	Confiabilidad
Chiner (2011)	Escala de adaptaciones Versión reducida Sin dato Fardoun, González, Collazos, Yousef (2020) Procesos de enseñanza y propuesta de evaluación	Sin dato
Del Tránsito Sanhueza Lesperguer, Elizabeth, Otondo Briceño, Maite, Álvarez Cruces, Debbie. (2020).	Estrategias de enseñanza Aprendizaje significativo Organización cognitiva previa Actitud significativa de aprendizaje Material significativo Significado lógico relacionado con la estructura cognitiva	Sin dato
Maza (2021)	Estrategia de enseñanza enfoque constructivista Evaluación de aprendizajes	Juicios de expertos y Alpha de Cronbach
Mitchell (2015 b)	Veintisiete estrategias Estrategias relacionadas con el contexto de aprendizaje Estrategias de enseñanza Estrategias de comportamiento Estrategias de cooperación interinstitucional Estrategias de recursos para el aprendizaje	Alpha de Cronbach

Fuente: Elaboración propia con datos de Ramos-Estrada et al., 2020; Fardoun et al., 2020; Del Tránsito et al., 2020; Maza, 2021.

De la mano de los trabajos que se han aplicado para evaluar las estrategias de enseñanza, se encuentran las características de los sujetos que giran la rueda en la arena educativa, por lo que se consideró para este estudio la caracterización de los grupos generacionales que coexisten en la sociedad y que en la interacción educativa pueden ser influidos por su actitud hacia el trabajo, motivadores y preferencias en la educación, para lo que se rescató el trabajo de Díaz-Sarmiento; López-Lambrano y Roncallo-Lafont, quienes desarrollan el tema recopilando y categorizando las generaciones como cohortes de seres humanos que comparten un rango específico de años, elementos sociales e históricos, con la po-

sibilidad de responder a situaciones de manera similar, ya que al recibir la misma influencia cultural, política y social poseerán una estructura de comportamiento, valores y moral similares, los cuales, “gracias a la educación y experiencia que adquieren pueden influir en las futuras generaciones para que sean iguales o incluso mejores que ellos” (2017).

En este sentido, los autores reconocen cinco generaciones: tradicionalistas, generación silenciosa o *swingers*, baby boomers, generación X, generación Y o millennial, e igen, generación Z o centennials (Díaz-Sarmiento; López-Lambraño y Roncallo-Lafont, 2017).

Para este trabajo se identifican tres generaciones prevaecientes en la recogida de datos: los baby boomers, la generación X y la generación Y o millennials. Los baby boomers nacidos entre 1946 y 1964, de 56 años en adelante, se les considera activos en las organizaciones y ubicados principalmente en cargos de poder, caracterizados por su dedicación y hasta adicción al trabajo, empoderados, preocupados por el estatus, la lealtad y la calidad de vida. Entre sus fortalezas laborales se encuentra la capacidad de guiar, generar y ser flexibles a los cambios, Kupperschmidt (como se citó en Díaz-Sarmiento; López-Lambraño y Roncallo-Lafont, 2017), “están muy preocupados por la participación (...) así como en crear ambientes igualitarios para todos” “ellos son después de todo, la generación de los derechos civiles, el empoderamiento y la búsqueda de la diversidad” (como se citó en Díaz-Sarmiento; López-Lambraño y Roncallo-Lafont, 2017).

La generación X, para la que existen muchas discrepancias, en cuanto al año exacto de inicio y término de la generación, pero fluctúan entre los años 60 y 1981, por los rangos de edad de 41 a 62 años, son los padres de la denominada generación millennials y centennials, apostados en cargos de mando medio y alto. Por las características de la composición familiar, su entorno fue de inseguridad familiar, altamente cambiante y diverso, poseen ideas liberales y ven a la educación superior como “el camino para un empleo digno y valioso”, individualistas, pero altamente inclinados hacia el apoyo grupal y mentoría, con una visión pragmática de la sociedad, ven el trabajo como un medio para conseguir objetivos en contraposición a sus padres, la generación boomers, poseen alta competencia tecnológica, aceptación a la diversidad y al

cambio (Díaz-Sarmiento; López-Lambrano y Roncallo-Lafont, 2017).

Para la generación Y o millenials, también existen grandes discrepancias en cuanto al periodo de inicio y término que delimita a este cohorte, aunque la mayoría de los autores coinciden que son los nacidos entre 1980 e inicios del siglo XXI, y se ubican entre los 20 y 42 años; son hijos de los últimos boomers, y primeros de la generación X, caracterizados por el uso de la tecnología, parte esencial de su vida, afines al mundo digital, se considera la generación con mayor y mejor conocimiento de las herramientas de negocios que sus superiores, poseen un pensamiento y actuación diferente, son abiertos a la diversidad en todos sus niveles, cuentan con una aptitud natural por las vías de comunicación electrónica (Díaz-Sarmiento; López-Lambrano y Roncallo-Lafont, 2017).

Por la diversidad generacional de la muestra participante, se consideró esta categorización, al ser reconocida su gran relevancia para las implicaciones en la gestión organizacional educativa, así como para el desarrollo de acciones influidas por las actitudes, motivaciones y preferencias caracterizadas de cada generación. Los aspectos generacionales a resaltar para este trabajo son la flexibilidad al cambio, la capacidad de guiar, preocupación por la participación y la creación de ambientes igualitarios, de los boomers; las altas competencias tecnológicas y la aceptación del cambio y de la diversidad de la generación X; el uso y la afinidad digital, así como su apertura a la diversidad de la generación millenials o generación Y.

Evaluación de estrategias de enseñanza

Dentro del esquema de evaluación como estrategia de enseñanza en la universidad del Valle de Atemajac Campus Guadalajara, los profesores se han adaptado de manera extraordinaria justo por la pandemia SARS Covid-19, que causó tremendas modificaciones de aprendizajes desde marzo 2020, en las instituciones de educación superior, por esta razón el campus evolucionó con un mejor internet, aulas equipadas, profesores con capacitación tecnológica, disciplinar y pedagógica, sistema de administración a la vanguardia por la implementación de software y plataformas digitales (UNIVA, 2022). La universidad ha estado apro-

vechando la oportunidad de las nuevas tecnologías de aprendizaje para que sus alumnos y profesores tengan los conocimientos suficientes para desarrollar sus habilidades para el aprendizaje de la vida. Así también la propia universidad implementó la estrategia de aprendizaje de intercambio virtual, verano global en línea (Conocido como UNIVA GOAL durante la pandemia). Dentro de este intercambio y verano global participaron alumnos de otra universidad con un profesor de la casa de estudios. Esta estrategia internacional se enriqueció de manera contundente por la decisión de la universidad para seguir formando estudiantes y no quedarse en lo local sino orientarse a una escala global.

Desde esta perspectiva y con el propósito de identificar el nivel en que se aplican las estrategias de enseñanza en la Universidad del Valle de Atemajac, orientadas a la inclusión, es que se presenta este capítulo, utilizando el análisis factorial del instrumento de Mitchell, para identificar 34 ítems agrupados en cinco grupos. Las estrategias del primer grupo están relacionadas con el contexto de aprendizaje, en el segundo grupo se integran todas las estrategias relativas al aspecto cognitivo, el tercer grupo de estrategias se centra en el comportamiento, el cuarto grupo está orientado a las estrategias institucionales, y el último grupo, a la cooperación interinstitucional, para Mitchell (citado en Ramos-Estrada et al., 2020) la educación es un concepto multidimensional que abarca “una visión de compromiso, acceso en las aulas de aprendizaje, evaluación de currículo, estrategias de enseñanza, apoyo, recursos y liderazgo”.

Estrategias relacionadas con el contexto de aprendizaje

Este primer grupo integra la educación inclusiva, la enseñanza en grupo cooperativo y el clima del aula (Ramos-Estrada et al., 2020), complementando con las estrategias de cognitivas.

Estrategias cognitivas

En este grupo se aglomeran las estrategias que involucran la organización e integración de información a través de la autorregulación del

aprendizaje, las estrategias de memoria y las cognitivo conductuales (Ramos-Estrada et al., 2020).

Las estrategias del comportamiento y la estrategia para la cooperación interinstitucional

Las del tercer grupo involucran la instrucción directa y la evaluación funcional, mientras que las del cuarto grupo se enfocan en la cooperación interinstitucional para toda la escuela.

Estrategias de recursos para el aprendizaje

Determinan tareas externas “la evaluación formativa y de retroalimentación y de tecnología de apoyo y oportunidades para el aprendizaje” (Ramos-Estrada et al, 2020). De esta forma se identificaron varias estrategias que tiene que ver con la enseñanza y aprendizaje.

Entorno metodológico

El entorno metodológico que se utilizó para este capítulo fue exploratorio con la finalidad de mostrar las estrategias educativas de enseñanza-aprendizaje en la Universidad del Valle de Atemajac.

La confiabilidad del instrumento se comprobó mediante el Alpha de Cronbach, que dio un resultado de .927, valor muy cercano al uno (Tabla 2).

Tabla 2. Estadística de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
.927	.931	34

Fuente: Elaboración propia

La validez determina el grado de exactitud con la que el test mide el constructo que se pretende medir, en este caso se comprueba la validez

al determinar la definición operacional de las variables al reflejar el significado teórico verdadero a partir de dimensiones comunes de los ítems.

Otra de las pruebas que se realizaron fue la de KMO y Bartlett, que se describe a continuación en la Tabla 3.

Tabla 3. Prueba de KMO y Bartlett

Medida Kaiser-Meyer-Olkin de adecuación de muestreo		0.89
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi-cuadrado	3007.342
	gl	561
	Sig.	0

Fuente: elaboración propia

La medida de Kaiser-Meyer Olkin de adecuación de muestreo indica un valor de ajuste bueno del modelo .89 de adecuación de la muestra. La prueba de esfericidad de Bartlett muestra significancia estadística por lo que se puede continuar con el análisis factorial.

Población

De los once campus del sistema UNIVA, solo siete de ellos, incluyendo un campus online, participaron en la encuesta, por lo que en total fueron 191 docentes, para los que se determinaron tres rangos de edad, con la intención de explorar alguna relación entre las características particulares de las generaciones involucradas y los resultados, los tres rangos se determinaron de la forma siguiente: de 22 a 41, para la generación Y o millennial, representando el 28.30 % de la muestra; de 42 a 55, para la generación X, resultando el 51.80 % de la muestra; y de 56 años en adelante, correspondiendo el 19.90 %, de la generación baby boomers. La participación por género fue de 59.7 % para el masculino y 40.3 % para el femenino (Tabla 4).

Tabla 4. Clasificación de participantes en la encuesta.

Plantel, rangos de edad, género		% de N totales de tabla	Recuento
Plantel	Guadalajara	28.8 %	55
	Lagos de Moreno	25.1 %	48
	Tepic	6.8 %	13
	U Online	7.9 %	15
	La Piedad	2.6 %	5
	Zamora	11.0 %	21
	Puerto Vallarta	17.8%	34
Rangos de edad por Generaciones		% de N tablas	Recuento
22 a 41 años	Generación y <i>millennials</i>	28.30 %	54
42 a 55	Generación X	51.80 %	99
56 en adelante	Boomers	19.90 %	38
Total			191
¿Cuál es su género?			
Masculino		59.7 %	114
Femenino		40.3 %	77

Fuente: elaboración propia

Técnicas de recolección

Para tal fin se utilizó el cuestionario de estrategias de enseñanza para fortalecer el aprendizaje de Mitchell (2015), validado por Ramos, García, Sotelo, López y Murillo (2020). El instrumento integra 34 afirmaciones de escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta: muy a menudo, a menudo, pocas veces y nunca. Se estimó un tiempo de aplicación de 25 minutos.

Procedimiento de recolección y análisis de datos

Se invitó al equipo docente a participar para responder el cuestionario de manera individual y confidencial. La aplicación se realizó mediante un cuestionario de Forms y el análisis de datos se realizó mediante el programa SPSS, versión 21.

Resultados e interpretación

Tomando como referencia la estructura del instrumento que se utilizó, los reactivos se organizan por grupos, considerando la dimensión de las estrategias. Se determinó la validez del constructo mediante la estructura interna de los grupos. La confiabilidad del instrumento se comprobó mediante el alfa de Cronbach y la medida de Kaiser-Meyer Olkin.

Se realizó el análisis descriptivo de frecuencias de la media total de la muestra general, resultando en 2.95 de 4. En la Tabla 5 de frecuencias se presentan los resultados totales de la muestra.

Tabla 5. Frecuencias

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje vá- lido	Porcentaje acumulado
Pocas veces	23	12 %	12	12
A menudo	155	81.2 %	81.2	93.2
Muy a menudo	13	6.8 %	6.8	100
Total	191	100 %	100	

Fuente: elaboración propia

La Tabla 5 presenta los porcentajes de la frecuencia de la variable media total general de la muestra, prevaleciendo que los docentes a menudo aplican los diferentes grupos de estrategias presentados en el instrumento utilizado, con un 81.2 % del total de la muestra, incrementando la frecuencia de aplicación a muy a menudo en un 6.8 %, el 12 % restante responde que pocas veces ha utilizado las estrategias presentadas en el instrumento.

Tabla 6. Contextos de aprendizaje estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
Contexto de aprendizaje	191	2	3	3.1	.447
N válido (por lista)	191				

Fuente: elaboración propia

Para la escala contexto de aprendizaje los resultados de la media fueron de 3.1, tal como se muestra en la Tabla 6. Tomando este resultado en relación con la media total general de 2.95, la dimensión contexto de aprendizaje, fue de las mejor evaluadas, por lo que se deduce que al ser una dimensión multidimensional, ya que no solo considera el clima seguro y motivador que el profesor genera en el aula, si no, que también involucra el involucramiento de las autoridades y la escuela en su conjunto con la educación inclusiva, la aceptación y apreciación de la diversidad, infraestructura y tutorías, es un resultado muy favorable, fruto de una gestión institucional adecuada del clima organizacional.

Gráfica 1. Contexto de aprendizaje

Gráfica 1. Contexto de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la dimensión contexto de aprendizaje en relación con los grupos generacionales, arrojaron que es la generación X la que califica con “muy a menudo” esta subescala contextual con un 15.20 %, casi el doble de la generación boomer con 7.90 % y casi cuatro veces más que la generación Y (3.70 %). Un resultado significativo y “benevolente” para una generación calificada como fuertemente “individualista”, que ve la organización como un medio para alcanzar fines y resistentes al paradigma de lealtad corporativa. La generación Y o millenials presenta un porcentaje de 18 % de frecuencia “pocas veces” para esta escala, resultado que vale la pena considerar por las características particulares de esta cohorte, tendientes a aportar nuevas ideas y maneras de hacer las cosas, se les considera más honestos, poca lealtad a los empleadores, desapego a las instituciones políticas y religiosas, muy abiertos a la diversidad en todos los niveles.

Tabla 7. Contexto de aprendizaje por grupos generacionales

Grupos generacionales	Nunca	Pocas veces	A menudo	Muy a menudo	Total	
	%	%	%	%	%	
Rangos	Generación Y	0.00 %	18.50 %	77.80 %	3.70 %	100.00 %
	Generación X	0.00 %	7.10 %	77.80 %	15.20 %	100.00%
	Boomers	0.00 %	2.60 %	89.50 %	7.90 %	100.00 %

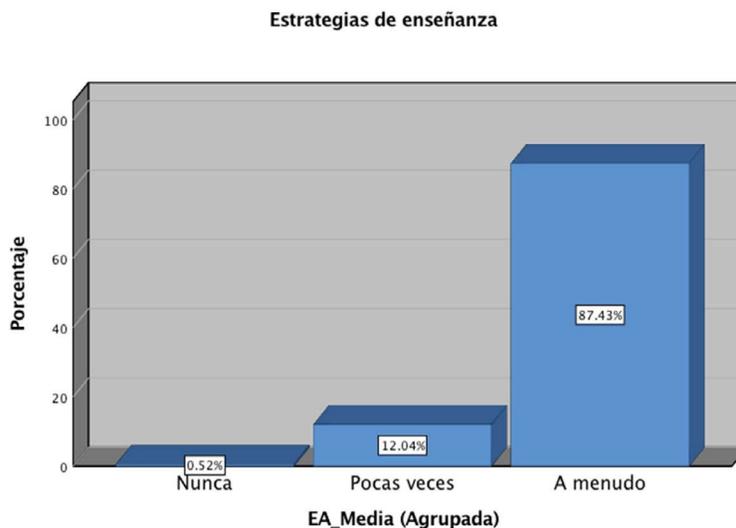
Fuente: Elaboración propia

Estrategias de enseñanza

Para la subescala estrategias de enseñanza el peso recae en el docente, quien anima a los estudiantes a establecer metas y planes de acción personal, evaluando su progreso para alcanzarlas, así como fomentando la autoevaluación, monitoreando comportamientos, y trabajando de forma transversal habilidades blandas como la solución de problemas, comprensión lectora, la recuperación de aprendizajes, etc. En esta subescala el profesor es sistemático y planificado en su quehacer diario, mediante el diseño e implementación de estrategias. En esta dimensión la media

por dimensión es de 2.87 y los resultados se concentran con un 87.43 % en la respuesta “Muy a menudo”, un 12.04 % en “Pocas veces”, que aunque no es muy significativo, si representa una clara oportunidad de gestión por el impacto directo que tiene en el desempeño del estudiante.

Gráfica 2. Estrategias de enseñanza



Fuente: Elaboración propia

En este sentido, las estrategias de enseñanza en relación con los grupos generacionales arrojan resultados dignos de considerar en términos del impacto directo en el proceso de enseñanza aprendizaje, un 22.20 % en la respuesta “Pocas veces” de la generación Y o millenials puede estar relacionada con su fuerte individualidad, en contraste con el 9.10 % y 5.30 de las generaciones X y boomers respectivamente.

Tabla 8. Estrategias de enseñanza por grupos generacionales

Estrategias de enseñanza por grupos generacionales						
Grupos generacionales		Nunca	Pocas veces	A menudo A menudo	Muy a menudo	Total
		%	%	%	%	%
Rangos	Generación Y	0.00 %	22.20 %	77.80 %	0.00 %	100 %
	Generación X	0.00 %	9.10 %	90.90 %	0.00 %	100 %
	Boomers	2.60 %	5.30 %	92.10 %	0.00 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

Las estrategias de comportamiento representan el ámbito conductual de la enseñanza, en la que el docente considera aspectos actitudinales de los estudiantes para establecer estrategias que modifiquen comportamientos indeseables, apoyados por programas de apoyo institucional de prevención, reducción e intervención en problemas conductuales, así como la enseñanza de habilidades blandas adaptativas. En esta subescala los resultados 2.62 % de “Nunca” más los resultados de “Pocas veces” de 32.98 % indican una fuerte necesidad de recuperar el aspecto actitudinal de los estudiantes en el aula, reforzado por algún programa institucional.

Gráfica 3. Estrategias de comportamiento



Fuente: elaboración propia

El cruce de la subescala estrategia de comportamiento con los grupos generacionales indica para las respuestas “Nunca” más “Pocas veces” un 42.6 % para la generación Y, 2 % + 30.3 % de la generación X; y 7.9 % + 26.30 % de los boomers, denotando una clara necesidad de orientar o recuperar el aspecto actitudinal en la práctica docente.

Tabla 9. Estrategias del comportamiento por grupos generacionales

Grupos generacionales		Nunca	Pocas veces	A menudo	Muy a menudo	Total
		%	%	%	%	%
Rangos	Generación Y	0.00 %	42.60 %	57.40 %	0.00 %	100 %
	Generación X	2.00 %	30.30 %	67.70 %	0.00 %	100 %
	Boomers	7.90 %	26.30 %	65.80 %	0.00 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

La subescala estrategias de cooperación interinstitucional, involucra al docente y a la institución en procesos de intervención; el docente está atento al tiempo con que cuenta el estudiante para aprender, la autopercepción que tiene de sí mismo, el uso de variados medios de representación, la evaluación y retroalimentación en función de la adecuación a las necesidades del grupo en general; mientras que la institución monitorea e identifica casos de intervención. Los resultados de esta escala se concentran en la respuesta “Muy a menudo” con un 86.9 % versus un 13 % de respuestas “Casi nunca”, indicando buenos resultados para esta escala.

Gráfica 4. Estrategias de cooperación interinstitucional



Fuente: Elaboración propia

La estrategia de cooperación interinstitucional del sistema UNIVA por grupos generacionales, arroja la necesidad de enfocar esfuerzos con las generaciones millennials y boomers particularmente por los 16.7 % y 18.4 % en las respuestas “Pocas veces”, mientras que la generación X alcanza un 9 %, resultado que es acorde a su afinidad por el reconocimiento y la retroalimentación, así como las relaciones con sus colegas.

Tabla 10. Estrategias de cooperación interinstitucional por grupos generacionales

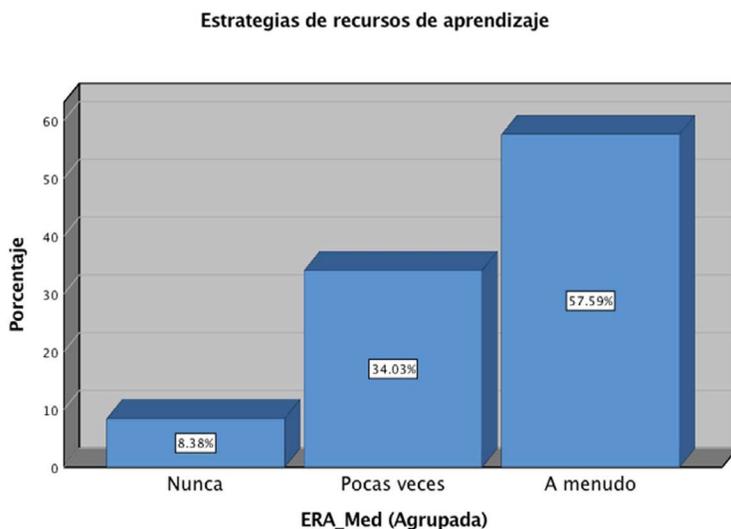
Grupos generacionales		Nunca	Pocas veces	A menudo	Muy a menudo	Total
		%	%	%	%	%
Rangos	Generación Y	0.00 %	42.60 %	57.40 %	0.00 %	100 %
	Generación X	2.00 %	30.30 %	67.70 %	0.00 %	100 %
	Boomers	7.90 %	26.30 %	65.80 %	0.00 %	100 %

Fuente: Elaboración propia

Estrategias de recursos de aprendizaje

Para la subescala estrategia de recursos para el aprendizaje que considera los apoyos profesionales de consultores especialistas, terapeutas, auxiliares de la educación y otros servicios para profesionales que se brindan a los docentes; equipo y accesos necesarios para la atención de estudiantes con necesidades especiales; y tecnologías de la información y de la comunicación para alumnos con discapacidad, los resultados muestran que es importante revisar la percepción compartida de los docentes, en términos de disposición de recursos para la atención a la diversidad, ya que los resultados de “Nunca” y “Pocas veces” ronda el 42 % del total de la muestra, frente a un 57.6 % de la respuesta “A menudo”.

Gráfica 5. Estrategias de recursos de aprendizaje



Fuente: Elaboración propia

En la relación de las estrategias de recursos de aprendizaje con los grupos generacionales, los resultados son consistentes para los tres grupos concentrando las respuestas en un 40 % aproximada para las respuestas “Nunca” y “Pocas veces” denotando escasa percepción de recursos de

apoyo para la atención de casos de discapacidad. En este rubro vale la pena identificar la representación que tienen estos grupos en el total de la matrícula, equipo docente, administrativo y de servicios.

Tabla 11. Estrategias de recursos de aprendizaje por grupos generacionales

Grupos generacionales		Nunca	Pocas veces	A menudo	Muy a menudo	Total
		%	%	%	%	%
Rangos	Generación Y	11.10 %	29.60 %	59.30 %	0.00 %	100 %
	Generación X	7.10 %	36.40 %	56.60 %	0.00 %	100 %
	Boomers	7.90 %	34.20 %	57.90 %	0.00 %	100 %

Fuente: elaboración propia

Conclusiones

Identificar parámetros para medir la inclusión en la educación y usarlos para la gestión educativa es un paso hacia las grandes expectativas que se le han planteado a las instituciones de educación superior en términos de inclusión, reconocer la convergencia de múltiples generaciones en el lugar de trabajo, también representa una forma de reconocer la diversidad.

En el presente capítulo se aplicó el instrumento de Estrategias para fortalecer el aprendizaje de Mitchell y que fue validado por Ramos-Estrada et al. (2020). Se establecieron rangos generacionales, asumiendo la importancia de la gestión de las generaciones en los lugares de trabajo, por sus características y rasgos propios con la finalidad de explorar sus particularidades en el contexto de la educación superior.

Se pudo observar que de las cinco subescalas de estrategias de enseñanza que se midieron solo dos representan un foco de atención general para la institución involucrada: las estrategias de comportamiento y las estrategias de recursos de aprendizaje con casi el 40 % de los resultados con poca frecuencia de aplicación y que involucran a las tres generaciones involucradas. Las primeras implican el aspecto actitudinal y el desarrollo de habilidades blandas de adaptación, mientras que las

segundas, reflejan la necesidad de profundizar aún más en temas de representación.

En términos de grupos generacionales las estrategias de contexto de aprendizaje y las estrategias de aprendizaje con un 12 % y 22 % de frecuencia respectivamente para la generación Y o *millennials*, representa una clara oportunidad de gestión por el impacto directo que tiene en el clima organizacional y el desempeño del estudiante. Mientras que la estrategia de cooperación interinstitucional que involucra temas de evaluación, retroalimentación e intervención institucional, arroja la necesidad de enfocar esfuerzos con las generaciones *millennials* y *boomers* particularmente por el 18 % en la frecuencia de respuestas “Pocas veces”.

Es evidente que en el salón de clases se requiere una didáctica mucho más robusta, para el aprendizaje de los estudiantes, ya lo planteaba la UNESCO, que se requiere la participación de los alumnos para generar mayores aprendizajes.

Ramos-Estrada *et al.*, (2020) explicaba que la enseñanza debe ser una actividad “compleja e interactiva” sobre todo para los profesores, debido a que deben realizar su plan didáctico, en donde plasman actividades de aprendizaje, las competencias a desarrollar, viajes y visitas académicas, entre otras. Con estas estrategias, aun así no se logra el aprendizaje completo de los alumnos. También incurre mucho la responsabilidad de los estudiantes para poder aprender de lo ya planteado por los profesores en el salón de clases.

El rendimiento escolar depende de las estrategias planteadas y la responsabilidad del estudiantado, para generar un aprendizaje significativo, autónomo y sobre todo los estudiantes sean capaces de realizar actividades de forma independiente para completar su aprendizaje impartido en el aula.

Referencias bibliográficas

- Del Tránsito Sanhuesa Lesperguer, E., Otondo Briceño, Ma. y Álvarez Cruces, D. (2020). Niveles de motivación en el estudiantado de enfermería y estrategias de enseñanza. *Educación Médica Superior*, 34(2), e1775. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000200003&lng=es&tlng=es.
- Díaz-Sarmiento, C., López-Lambraño, M. y Roncallo-Lafont, L. (2017). Entendiendo las Generaciones, una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millennials. *Revista Clío América*, 2(22), 188-204. DOI: <http://10.21676/23897848.2440>
- Didriksson, T. A. (2020). *La reforma en la educación superior en México: Pasar del debate a la acción*. Instituto de Investigaciones Jurídicas. Opiniones Técnicas sobre Temas de Relevancia Nacional, (26). UNAM. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/13/6185/1.pdf>
- Fardoun, H., González-González, C. S., Collazos, C. A. y Yousef, M. (2020). *Estudio exploratorio en Iberoamérica sobre procesos de enseñanza-aprendizaje y propuesta de evaluación en tiempos de pandemia*. *Education in the Knowledge Society*, 21, 17. doi:10.14201/eks.23437
- Huamaní, E. G. (2021). *La gamificación como estrategia de motivación y dinamizadora de las clases en el nivel superior*. *Educación*, 27(1), 33-40. <https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n1.2361>
- Naciones Unidas. (2020). Objetivos de desarrollo sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Ramos, E. D., García, C. I., Sotelo, C. M., López, V. M. y Murillo, P. L. (2020). Validación de un instrumento de estrategias para fortalecer el aprendizaje. *Revista Electrónica Educare*, (Enero- Abril), 1-15.
- Sánchez, M. M. y Martínez, G. A. (2020). Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias. (1ª ed.). UNAM.
- Yáñez-Arancibia, A. (2021). Multi-, Inter-, o Trans- Disciplina. ¿De qué estamos hablando? <https://www.inecol.mx/inecol/index.php/es/ct-menu-item-25/ct-menu-item-27/17-ciencia-hoy/503-multi-inter-o-trans-disciplina-de-que-estamos-hablando>

UNESCO-IESALC (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. UNESCO.

UNIVA. (s. f.). Univa. Recuperado 13 de junio de 2022 de <https://www.univa.mx/>

Capítulo 4

Propuesta de innovación sostenible, después de la pandemia

Dr. Lucio Guzmán Mares⁷

Dra. Ma. Soledad Castellanos Villarruel⁸

Dra. María Elvia Edith Alanis Pérez⁹

<https://doi.org/10.61728/AE20240127>

⁷ Doctor en Proyectos de Ingeniería e Innovación por la Universidad Politécnica de Valencia, España. Centro Universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara. Correo: lucio.guzman@academicos.udg.mx

⁸ Doctora en Cooperación y Bienestar Social por la Universidad de Oviedo, España. Centro Universitario de la Ciénega de la Universidad de Guadalajara. Correo: ma.castellanos@academicos.udg.mx

⁹ Doctora en Cooperación y Bienestar Social por la Universidad de Oviedo, España. Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades correo: Elvia.alanis@academicos.udg.mx

Introducción

Este proyecto hace hincapié en la utilización del lirio acuático para la elaboración de papel. La idea surgió para dar respuesta a la problemática que genera la presencia del lirio en cuerpos de agua, con efectos finales sobre los sistemas hidrológicos y la ecología en general, en especial nitrógeno y fósforo, que acompañan las descargas de aguas residuales, y que contribuyen a la aceleración masiva del proceso de envejecimiento del agua, conocido como eutrofización.

Objetivo

Evaluar y comparar los daños e impactos ambientales mediante la realización de un Análisis de Ciclo de Vida (ACV) del Green Paper (papel a base de lirio acuático) versus Papel Convencional (Papel Bond).

Desarrollo

En tiempos de pandemia se impartió la materia de *Ingeniería de Diseño e Innovación en la Evaluación de Impactos* y con trabajo en equipo con estudiantes de la Carrera de Ingeniería Industrial del Instituto Tecnológico de Ocotlán, se diseñó el proceso de elaboración de papel con lirio, considerando la Rueda Estratégica de Ecodiseño (LIDS). Aplicando la metodología de ACV, de la norma ISO 14040:2006 y uso del *software SimaPro*, se logró determinar cuál de ellos supone mayor afectación al medioambiente.

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, se concluye que: una hoja de papel convencional impacta al medioambiente 4.75 veces más que una hoja hecha a base de lirio. Obteniendo mejoras ambientales globales del Green Paper de 61.45 % en la evaluación por categoría de impactos y un 78.95 % en la evaluación por categoría de daños, con respecto al Papel Bond.

1. Introducción

Este proyecto hace hincapié en la utilización del lirio acuático para la elaboración de algo que es muy útil en la vida diaria; el PAPEL. La idea surgió gracias a la problemática que genera la presencia del lirio en cuerpos de agua ya que se reconoce que la proliferación del lirio obedece al aporte artificial de nutrientes y materia orgánica, con efectos finales también sobre los sistemas hidrológicos y la ecología en general, en especial nitrógeno y fósforo, que acompañan las descargas de aguas residuales, y que contribuyen a la aceleración masiva del proceso de envejecimiento de los cuerpos de agua, conocido como eutrofización.

Después de la realización del proyecto es importante conocer el impacto ambiental que genera el ecoproducto con respecto a uno convencional, para validar si este producto realmente favorece y disminuye el daño al medioambiente, y si la aplicación de la metodología de Análisis del Ciclo de Vida permite evaluar las cargas ambientales asociadas a cada producto para luego compararlas.

Ante las restricciones que marca la Secretaría del Medio Ambiente en el establecimiento de explotaciones forestales para producir papel, los industriales ven en esta innovación una salida, que además resulta más económica con respecto a la que brinda la celulosa extraída de los árboles. Además que, el exceso de lirio acuático en cuerpos de agua, genera un grave desequilibrio ambiental en el capital hídrico del municipio. Sostenidas por raíces esponjosas, las plantas de lirio viven más de 2 años y provocan graves problemas a los ecosistemas de agua dulce porque impiden el paso de la luz hacia los niveles inferiores de lagos y ríos, al mismo tiempo de que consumen grandes cantidades de oxígeno durante su descomposición. Por lo anterior, expresada dicha problemática, se convierte en una oportunidad de innovación sostenible al realizar esta propuesta como una manera de utilizar esta plaga para bien, elaborando con ella papel que se puede utilizar como cualquier otro, coadyuvando así, a la disminución o eliminación de la plaga y ayudando al control del lirio acuático, muy necesario para eliminar los efectos adversos de la maleza sobre el ambiente y la salud pública.

1.1. Objetivos

El propósito general es evaluar y comparar los daños e impactos ambientales mediante la realización de un ACV del Green Paper (papel a base de lirio acuático) versus papel convencional (Papel Bond). Con los objetivos específicos que son: realizar el diagrama de proceso de elaboración del papel a base de lirio, elaborar la ficha técnica del producto, analizar el papel de lirio aplicando la rueda de estrategias de ecodiseño, aplicar la metodología ACV al producto innovado propuesto, utilizar el software especializado en evaluación de impactos ambientales y finalmente presentar el análisis y discusión de los resultados obtenidos.

2. Estado del arte del lirio

Rodríguez (2002), en su publicación “Lirio acuático (*Eichhornia crassipes*): una revisión”, en la revista *agronomía mesoamericana*. Hace un extenso estado del conocimiento sobre el lirio, del cual parafraseo literal un pequeño extracto:

El lirio acuático (*Eichhornia crassipes*), es una monocotiledónea de la familia *Pontederiaceae* (Patel, 2012), de agua dulce, originaria de la cuenca del Amazonas y naturalizada en los países tropicales y subtropicales de América del Sur. Esta planta ha invadido África, Asia y América del Norte (Gao y Li, 2004). Como especie invasora presenta múltiples peligros, que van desde los ecológicos y económicos, hasta los sociales (Patel, 2012). Su reproducción vegetativa y rápida tasa de crecimiento (Havel et al., 2015), provoca que impacte el flujo de agua, bloquee la luz solar y evite que llegue a las plantas acuáticas nativas, lo que conlleva a una disminución del oxígeno, alteración de la estructura y función del ecosistema e interrupción de la cadena alimentaria y el ciclo de nutrientes (Bhattacharya y Pawan, 2010; Khanna et al., 2011). Es una especie con alta capacidad adaptativa y reproductiva, ha sido clasificada dentro de las 100 malezas más invasoras del mundo (Nesslage et al., 2016). Su crecimiento acelerado contribuye al fenómeno de eutrofización de los cuerpos de agua y su lenta descomposición genera malos olores y bajo nivel de higiene, lo cual ocasiona que dichas aguas no sean aptas para el consumo (Gaertner et al., 2016).

El lirio puede tolerar amplias variaciones en la concentración de nutrientes, en la temperatura y en los niveles de pH. El pH óptimo para su desarrollo se encuentra entre 6 y 8; crece en un rango de temperatura que va de 1 hasta 40 °C, parece que es sensible a temperaturas menores de 1 °C. Su desarrollo óptimo se encuentra entre 25 y 27,5 °C (Malik, 2007) y a temperaturas mayores a 33 °C se reduce su tasa de reproducción (Gakwavu et al., 2012). El crecimiento del lirio acuático se ve favorecido con el nitrógeno (Heard y Winterton, 2000). Altas concentraciones de sal (6-8 %) tienen efecto letal inhibitorio para su crecimiento (Malik, 2007). Además, una baja humedad relativa del aire (15-40 %) puede ser un factor limitante para su crecimiento (Gakwavu et al., 2012).

El lirio se considera una maleza nociva, provoca un fuerte impacto al ambiente, a la salud humana y al desarrollo económico (Malik, 2007). Ha invadido los sistemas de agua dulce en los cinco continentes y, según los modelos de cambio climático, su distribución puede expandirse a latitudes más altas a medida que aumentan las temperaturas (Hellmann et al., 2008; Rahel y Olden, 2008; Rodríguez-Gallego et al., 2004). Sin embargo, esta maleza es considerada un recurso de inmenso potencial. La enorme biomasa se ha empleado en el tratamiento de aguas residuales, la remediación de metales pesados, la eliminación de tinte, como fuente de biocombustible, en la generación de electricidad, las industrias, en alimentos humanos y antioxidantes, en medicamentos, en la alimentación animal, la agricultura, la alelopatía y la fabricación de artículos del hogar (Patel, 2012).

3. Marco teórico

En este apartado se presenta la definición de innovación así como una comparativa, en sus fases y etapas, de las principales metodologías de innovación y ecodiseño, considerando (como complemento de aplicación) la rueda estratégica del ecodiseño para el diseño y fabricación del papel. Además de un enfoque general de la metodología de ACV y una introducción al Simapro.

3.1. Innovación

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en su Manual de Frascati (1994), define a la innovación como: “la transformación de una idea en un producto o servicio comercializable, un procedimiento de fabricación o distribución operativo, nuevo o mejorado, o un nuevo método de proporcionar un servicio social”. En este caso, el concepto va claramente ligado a la innovación empresarial. Así que existen multitud de definiciones y explicaciones del término innovación, ligados al ámbito económico, sociológico, etc., pero todas tienen implícito que:

Innovar significa introducir modificaciones en la manera de hacer las cosas, para mejorar el resultado final. Así, una innovación puede ser desde una acción sobre el precio de un artículo para conquistar un mercado, hasta la mejora de un producto antiguo o el descubrimiento de un nuevo uso para un producto ya existente. (González, 2006)

3.2. Ecodiseño

El ecodiseño es una estrategia global, y desde el inicio, ligada a la innovación y a las nuevas culturas de organización del trabajo, que utiliza la participación interdisciplinaria de todos los departamentos en el proceso de desarrollo de los ecoproductos. Este proceso puede cambiar al asociar el ecodiseño a la innovación y a la ecoeficiencia (reducción de los impactos ambientales y de los gastos del proceso productivo) (Rieradevall et al., 2010). El concepto *Design for Environmental* (DfE) o Ecodiseño que se originó en el año de 1992 en los EE. UU., como resultado de los esfuerzos de algunas importantes firmas electrónicas que incorporaron la concienciación medioambiental al desarrollo de sus productos. “Diseño para el medioambiente” es la denominación clásica que aparece en la bibliografía estadounidense. En Europa se suele optar por “Ecodiseño”, o como término intermedio “diseño respetuoso (o consciente) con el medioambiente”. Fiksel (1997) lo define como:

“Una consideración sistematizada de la función del diseño en relación con objetivos medioambientales, de salud y seguridad a lo largo del ciclo de vida completo de productos y procesos”.

3.3. Principales metodologías de ecodiseño e innovación sostenible

Existen diferentes metodologías para la realización de diseño de productos; sin embargo, no todas consideran de manera sistemática los aspectos y criterios medioambientales, de salud y seguridad que conllevan a la innovación tecnológica ambientalmente integrada. La tabla 1 presenta algunas de las principales metodologías que se han aplicado en productos y servicios en procura de alcanzar la sostenibilidad en ellos.

Tabla 1. Comparación de fases y etapas de metodologías de ecodiseño e innovación sostenible

BREZET (PROMISE) 1997	CEGESTI 1999	IHOBE 2000	UNE EN ISO 14006 2011	GUZMÁN 2005	IneDIC 2011
Organización del proyecto de ecodiseño.	Organización y estrategia empresarial.	Preparación del proyecto.	Planificación.	Planificación.	Planificación del proyecto de ecodiseño.
Selección de producto.	Elegir el producto.				Análisis del proyecto.
Establecimiento de las estrategias.	Análisis del producto.	Aspectos ambientales.			Definición de la estrategia de ecodiseño para el producto.
Generación y selección de ideas.	Creación de nuevas ideas.	Ideas de mejora.			Concepto de producto.
Detalle del concepto.	Detallar el concepto.	Desarrollo de conceptos.	Implantación y operación.	Implantación.	Detalle del producto.
		Producto en detalle.			

BREZET (PROMI- SE) 1997	CEGESTI 1999	IHOBE 2000	UNE EN ISO 14006 2011	GUZMÁN 2005	IneDIC 2011
Comunica- ción y lan- zamiento.	Evaluar los resultados.	Plan de acción.	Verifica- ción.	Evaluación.	Producción y lanza- miento.
		Evaluación.			Evaluación de producto y proyecto.
Seguimien- to.			Revisión por la direc- ción.	Gestión de mejora.	Actividades de segui- miento.

Fuente: elaboración propia.

3.4. Rueda estratégica de ecodiseño

Las posibles estrategias de mejora medioambiental de un producto, dentro del marco del DfE, son muy diversas. Una de las clasificaciones más complejas y estructuradas de dichas posibilidades es la elaborada por el Profesor Van Hemel. En ella, los caminos posibles que una empresa puede seguir para aplicar la filosofía de DfE se agrupan en ocho estrategias (Figura 1), cada una de las cuales se subdivide en varios principios. No se trata de una herramienta de ayuda a la toma de decisiones si no de una fuente de ideas para que el diseñador aborde los problemas medioambientales de sus productos. El criterio de clasificación ha sido agrupar los principios en grupos de decisiones más o menos simultáneas a lo largo del proceso de desarrollo del producto, y ordenar las estrategias conforme a las fases del ciclo de vida del producto (Capuz y Gómez, 2003).

Figura 1. Rueda estratégica de ecodiseño.



Fuente: Brezet, 1997.

3.5. Descripción general de la metodología del ACV

El ACV, tal y como se define en la norma ISO 14040 (2006):

“Recopilación y evaluación de las entradas, las salidas y los impactos ambientales potenciales de un sistema del productos a través de su ciclo de vida”.

Las categorías generales de impactos medioambientales que precisan consideración incluyen el uso de los recursos naturales, la salud humana y las consecuencias ecológicas (categorías de daño). Un ACV completo incluye las siguientes fases (ver figura 2):

3.5.1. Definición del objetivo y el alcance:

La aplicación pretendida, las razones para realizar el estudio y el destinatario previsto.

3.5.2. Análisis de Inventario (AICV):

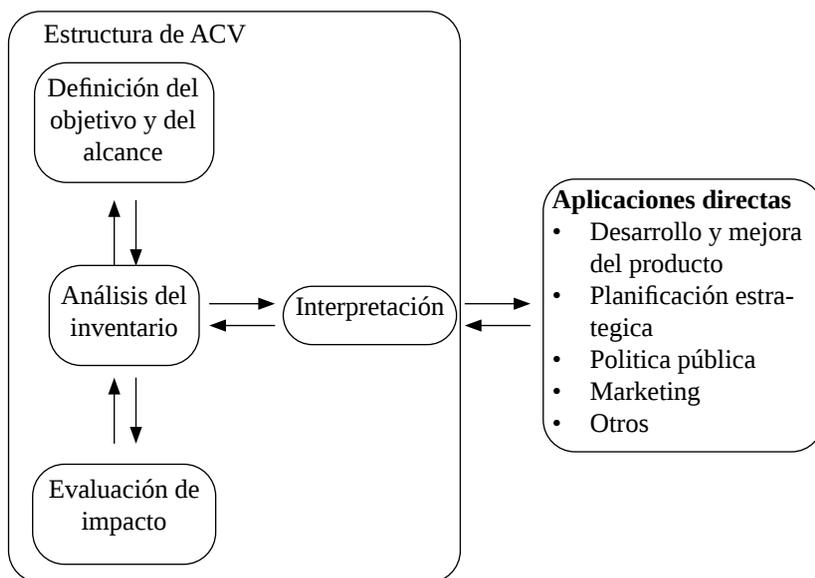
Comprende la obtención de datos y los procedimientos de cálculo para cuantificar las entradas y salidas relevantes de un sistema del producto.

3.5.3. Evaluación de impacto (EICV):

Se evalúa la importancia de los potenciales impactos ambientales utilizando los resultados del análisis de inventario de ciclo de vida. La estructura de esta fase viene determinada por la normativa de la norma ISO 14042, distinguiendo entre elementos obligatorios y elementos opcionales. Los elementos considerados obligatorios son: 1. Selección de categorías de impactos, indicadores de categorías y modelos, 2. Asignación de los resultados del AICV, Clasificación y 3. Cálculo de indicadores de categoría, Caracterización. Los elementos opcionales son: 1. Normalización, 2. Agrupación y 3. Ponderación.

3.5.4. Interpretación de resultados:

Conclusiones y recomendaciones para la toma de decisiones, de forma consistente con el objetivo y alcance definidos.

Figura 1. Fases de un Análisis de Ciclo de Vida.

Fuente: Adaptada de ISO 14040:2006, p. 7.

3.6. Descripción general del SimaPro

SimaPro es un programa desarrollado por la empresa holandesa PRé Consultants (1999), que permite realizar ACV, mediante el uso de bases de datos de inventario propias (creadas por el usuario) y bibliográficas (Ecoinvent, BUWAL, IDEMAT, ETH, IVAM.). SimaPro es el software líder para el análisis de ciclo de vida de diferentes productos, que puede ser empleado por la industria, investigadores y estudiantes. Este software es una herramienta para identificar, analizar y hacer seguimiento a la sostenibilidad de productos y servicios. El programa contiene diferentes métodos para el análisis de ciclo de vida, que sirven para calcular los resultados del análisis o evaluación de impactos. En general la estructura básica de los métodos que se pueden emplear en SimaPro es la siguiente:

1. Caracterización.
2. Evaluación de daños.

3. Normalización.
4. Ponderación.
5. Adición (puntuación única) (Ramírez, Ruíz y Vélez. 2014).

Principales aplicaciones de SimaPro relacionadas con el ACV:

1. Valoración de huella de carbono.
2. Valoración de huella hídrica.
3. Monitoreo de desempeño ambiental.
4. Diseño de productos y ecodiseño.
5. Declaraciones ambientales de productos.
6. Presentación de informes ambientales.
7. Determinación de indicadores de desempeño clave.

4. Metodología

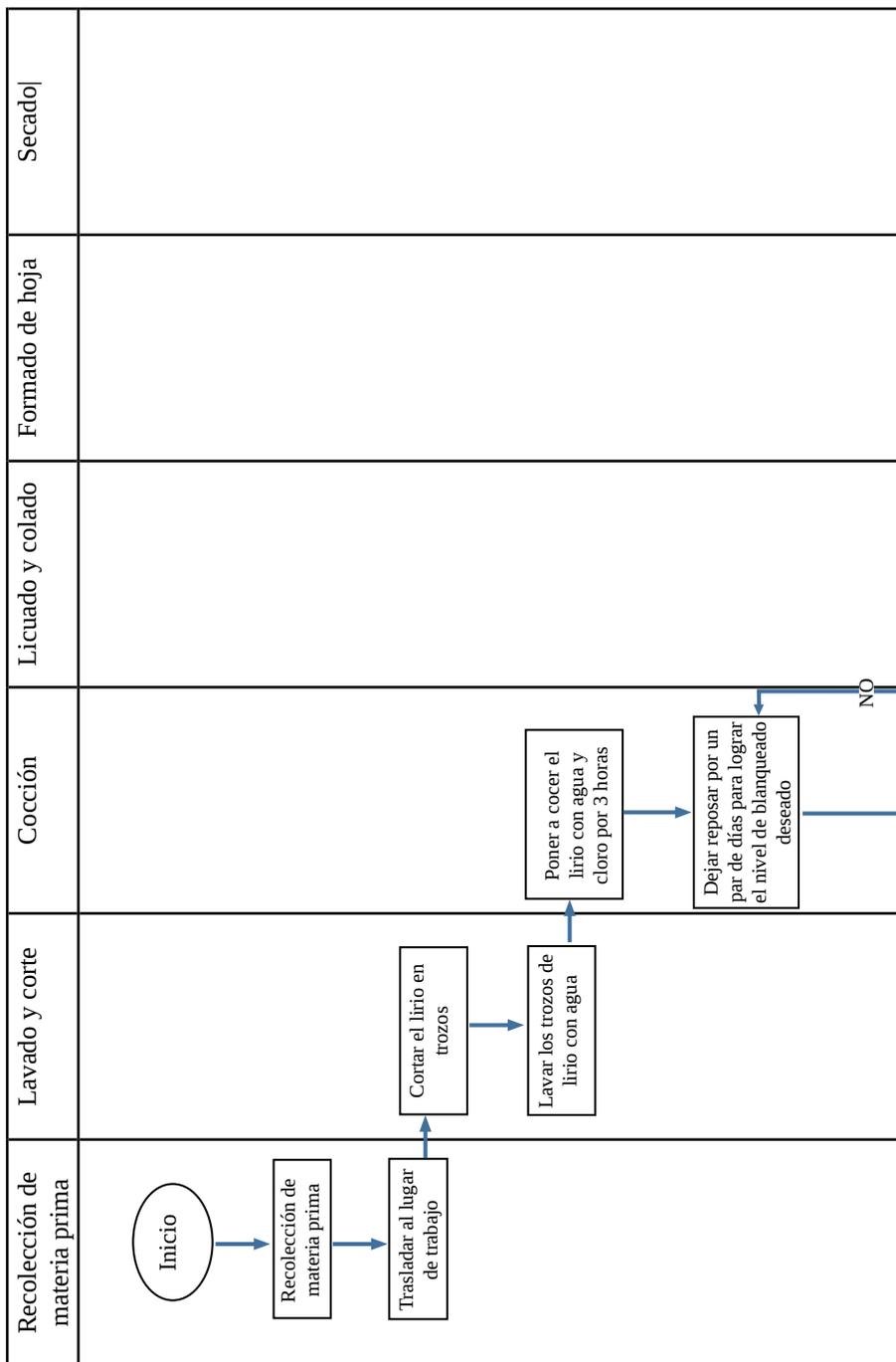
La metodología utilizada en este proyecto es la que engloba cada una de las metodologías descritas en el apartado anterior: ecodiseño e innovación, rueda estratégica de ecodiseño, ACV y SimaPro. En primer lugar, se realizó un análisis comparativo de metodologías diseñadas para lograr innovaciones sostenibles en productos, seguidamente se aplicó la rueda estratégica de ecodiseño al producto seleccionado, realizando el proceso de elaboración del papel. Finalmente, se desarrollaron las cuatro fases de la metodología de ACV apoyada con el SimaPro, obteniendo la evaluación de daños e impactos ambientales de cada producto mediante gráficos que especifican claramente el daño, por proceso unitario, al medioambiente. Una vez obtenidos los gráficos, se realizó la interpretación de cada uno de ellos de donde se desprenden las principales conclusiones de este capítulo.

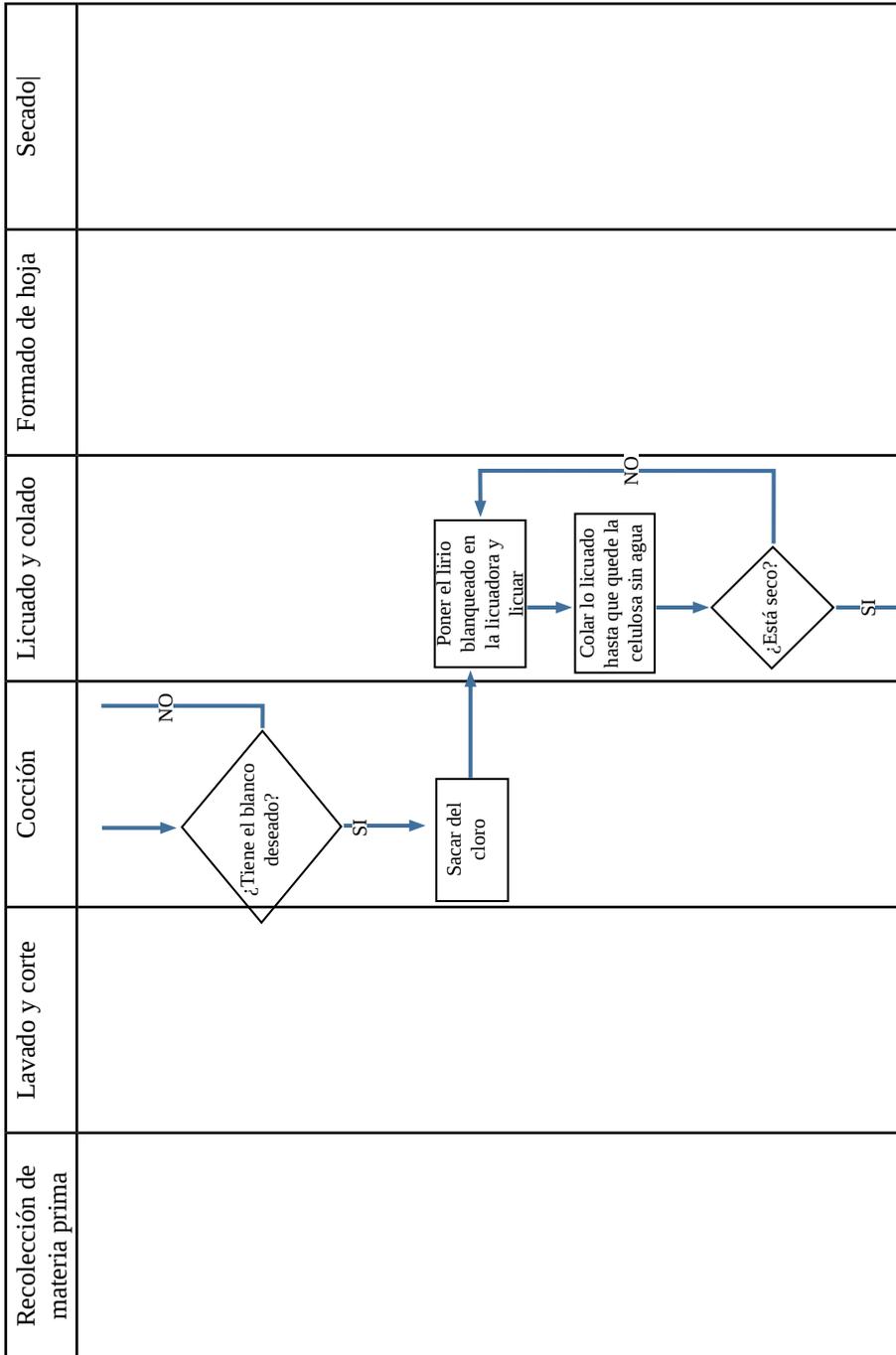
El siguiente apartado de resultados, presenta la información obtenida con base en la metodología antes descrita.

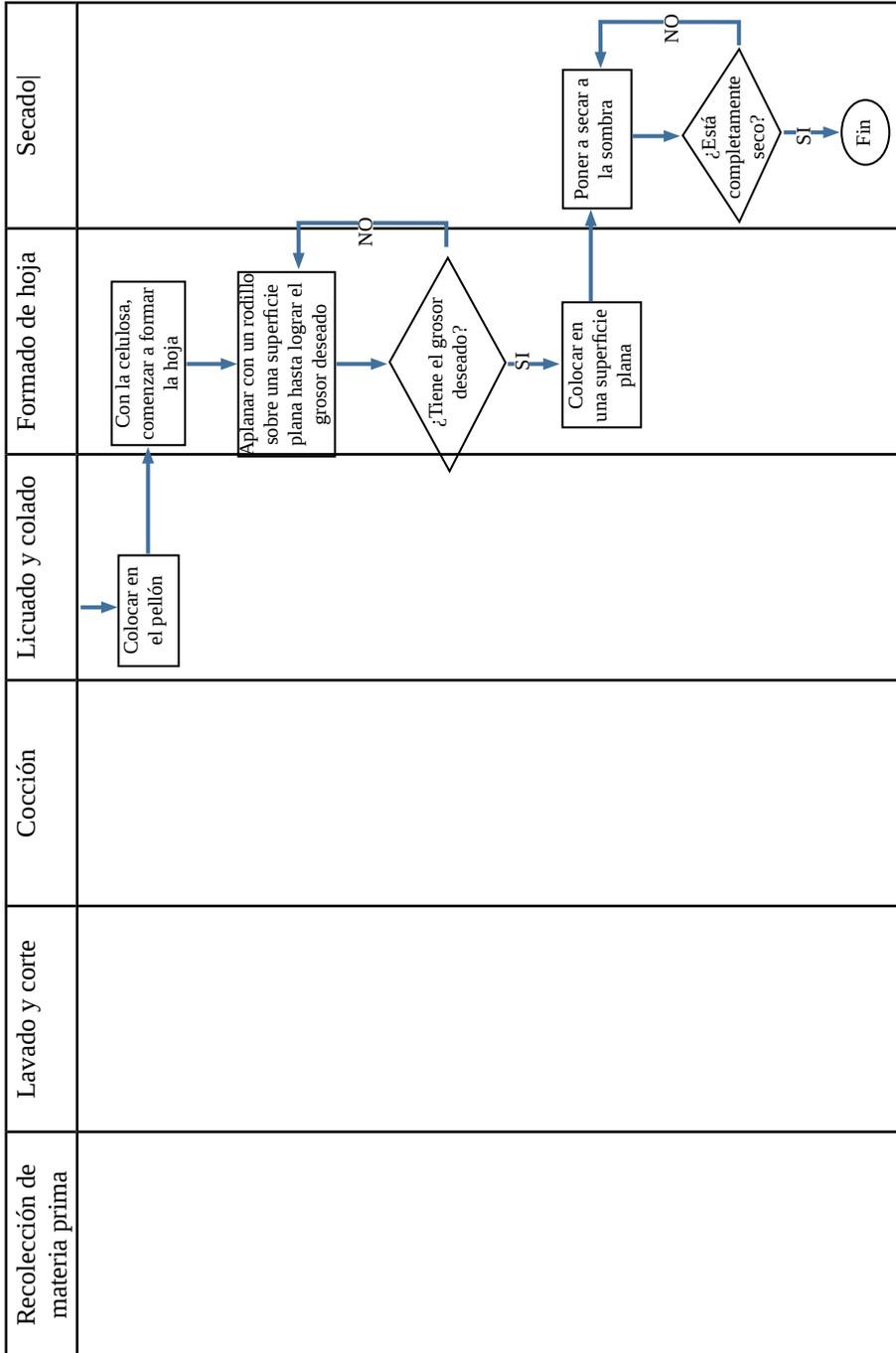
5. Resultados y discusión

5.1. Proceso de elaboración del papel a base de lirio

Tabla 2. Diagrama de flujo para la elaboración de Green Paper.







Fuente: elaboración propia.

5.2. Rueda estratégica de ecodiseño

Tabla 3. Estrategias empleadas en la elaboración de Green Paper

Elaboración de green paper	
Estrategia 1: Desarrollo de nuevos conceptos	Es una estrategia que hace referencia al desarrollo de conceptos muy innovadores que tengan impacto en mejoras medioambientales significativas. Por sus objetivos tales como: <ul style="list-style-type: none"> • Desmaterialización: ya que se está eliminando la necesidad de usar el papel común derivado de los arboles evitando así la tala de los mismos. • Optimización funcional: se considera este objetivo como uno de los principales ya que permite satisfacer necesidades sin consumir recursos en exceso.
Estrategia 2: Selección de materiales de bajo impacto	Se utiliza esta estrategia ya que no usó materiales aditivos además de que son materiales que tienen bajo contenido energético porque para su extracción no es necesario ningún tipo de energía.
Estrategia 4: Optimización de las técnicas de producción	Esta estrategia fue utilizada por tener un menor consumo de energía a diferencia de las industrias más desarrolladas ya que este proceso implica una reducción de etapas del proceso de fabricación.
Estrategia 7: Optimización del fin de vida del producto	Por su fácil mantenimiento y reparación en este caso el producto elaborado es papel a base de lirio y el diseño del mismo es simple y desde fabricarlo hasta mantenerlo es práctico además que su elaboración es de bajo costo.
Estrategia 8: Optimización del fin de vida del sistema	Esta estrategia ayudó para pensar en la reutilización del producto completo, por lo que favorece la disminución de impactos ambientales por el reciclaje de materiales; al momento del término del ciclo de vida del producto se puede tomar la decisión de utilizarlos para la elaboración de composta ayudando a mejorar las propiedades del suelo, evitando desechos nocivos.

Fuente: elaboración propia.

5.3. Análisis de ciclo de vida

5.3.1. Fase 1: Definición de objetivos y alcance

5.3.1.1 Objetivo

Conocer y comparar los impactos y daños ambientales de una hoja de Green Paper (papel a base de lirio acuático) y una hoja de papel convencional (Papel Bond).

5.3.1.2 Motivo

Información sobre el producto.

5.3.1.3 Alcance

5.3.1.3.1. Unidad funcional

Brindar una superficie de 616 centímetros cuadrados (22 cm por 28 cm) para plasmar información escrita en papel tradicional o papel hecho a base de lirio acuático con una utilización única durante 7 años.

5.3.1.3.2. Flujo de referencial

Mientras una hoja de Papel Bond tiene una vida útil aproximada de 7 años, una hoja de Green Paper tiene una vida útil media de 3 años, por lo tanto, se llevará 2.33 hojas de Green Paper por 1 hoja de Papel Bond.

5.3.2. Fase 2: Análisis del inventario

El análisis del inventario se realizó por medio de cuatro procesos unitarios:

1. Materias prima.

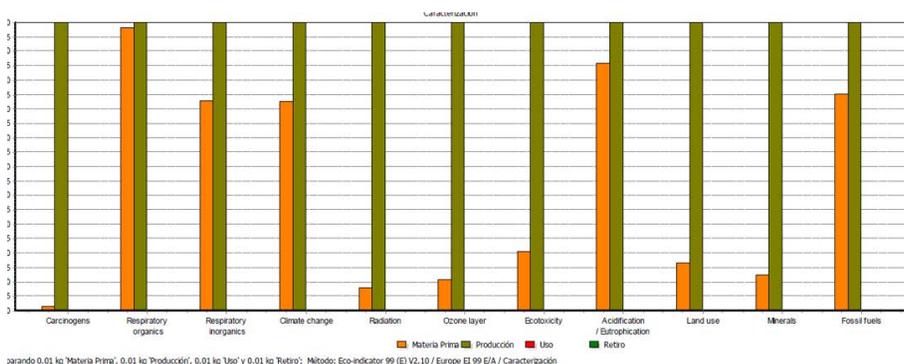
2. Producción.
3. Uso.
4. Retiro.

Una vez realizados los diagramas con los flujos de entradas y salidas por proceso unitario, se procedió con la captura de la información en SimaPro.

5.3.3. Fase 3 y 4: Evaluación de impactos e interpretación

A continuación se presentan los principales gráficos obtenidos de la evaluación por el método del Eco indicador 99 y por proceso unitario. Mencionar que dicha evaluación se clasifica en categoría de impactos que son 11 (carcinógenos, respirables orgánicos, respirables inorgánicos, cambio climático, radiación, capa de ozono, ecotoxicidad, acidificación, uso de suelo, minerales y combustibles fósiles) y categoría de daños que son 3 (Salud humana, ecosistemas y recursos). Y la escala se da en ecopuntos de donde se determinan los porcentajes de participación.

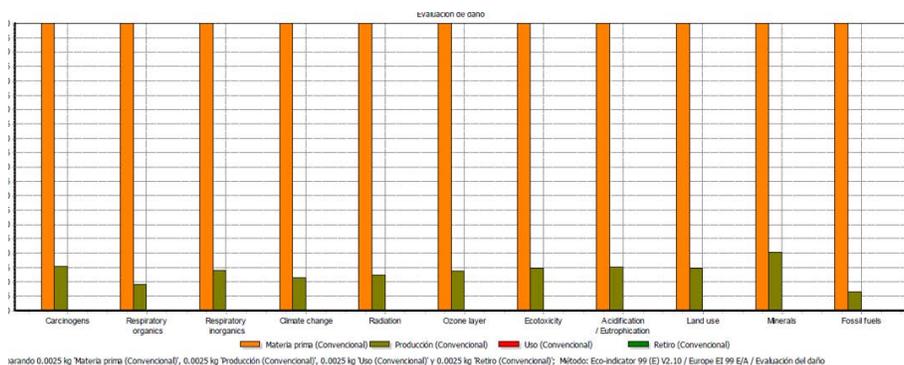
Gráfica 1: caracterización por categoría de impactos del Green Paper.



Interpretación: En la caracterización por categoría de impactos del papel Green Paper, el proceso unitario de Producción impacta al 100 % en los 11 impactos ambientales evaluados por este programa. También se observa como la Materia Prima genera impacto en respirables orgánicos con un 98 % seguido de acidificación con un 85 %, combustibles

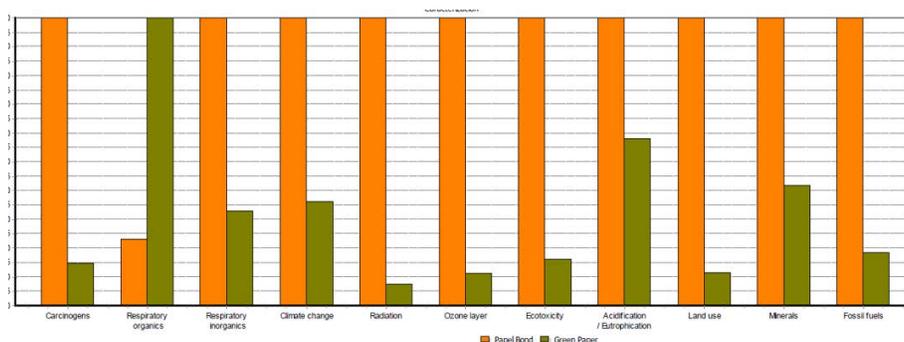
fósiles con un 75 %, el cambio climático y respirable inorgánico con un 73 % cada uno y con menor daño en los demás impactos ambientales. Finalmente la gráfica 1 no presenta afectación (por ser cantidades insignificantes) al medio ambiente por los procesos unitarios de Uso y Retiro.

Gráfica 2. Evaluación del daño por categoría de impactos del Papel Bond.



Interpretación: En la evaluación del daño por categoría de impactos del Papel Bond, el proceso unitario de Materia prima impacta al 100% en los 11 impactos ambientales evaluados por este programa. Se observa que en menor escala, en promedio 13%, el proceso de Producción también genera en todos y cada uno de los impactos estudiados. Finalmente la gráfica 2 no presenta afectación (por ser cantidades insignificantes) al medio ambiente por los procesos unitarios de Uso y Retiro.

Las gráficas 3, 4 y 5 presentan la comparativa de la evaluación de impactos y daños ambientales de los dos productos objetos de estudios. Permitiendo conocer y determinar al producto que supone mayor daño al medioambiente.

Gráfica 3. Caracterización por categoría de impactos del Papel Bond vs. Papel Bond.

Comparando 0.0025 kg 'Paper Bond' con 0.01 kg 'Green Paper'; Método: Eco-indicator 99 (E) V2.10 / Europe EI 99 E/A / Caracterización

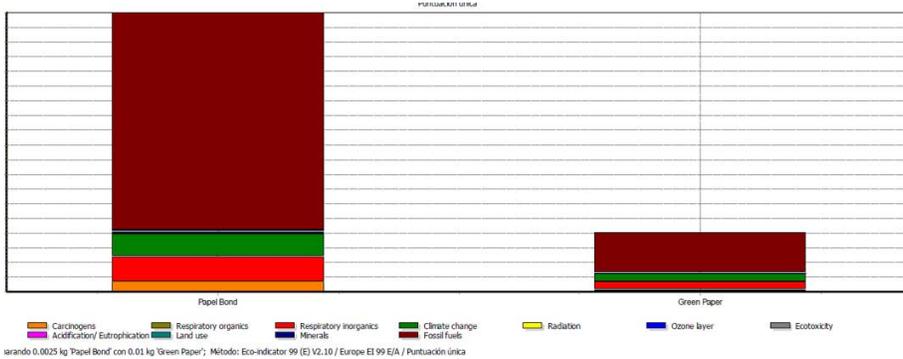
Interpretación: En la comparativa por caracterización por categoría de impactos del Papel Bond y Green Paper, se observa en la gráfica 3 los siguientes resultados (ver tabla 4):

Tabla 4. Comparación de impactos del papel Green Paper vs. Papel Bond.

Categoría de impacto	Green Paper	Green Paper	% de Mejora ambiental
Carcinógenos	15	100	85
Respirables orgánicos	100	24	-76
Respirables inorgánicos	33	100	67
Cambio climático	35	100	65
Radiación	7	100	93
Capa de ozono	11	100	89
Ecotoxicidad	16	100	84
Acidificación	58	100	42
Uso de suelo	12	100	88
Minerales	42	100	58
Combustibles fósiles	18	100	82
		Total	61.45

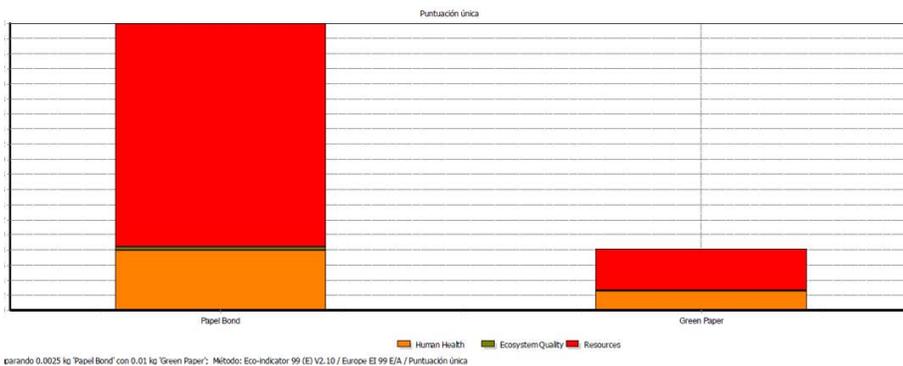
Fuente: elaboración propia.

Gráfica 4. Puntuación única por categoría de impactos del Papel Bond vs. Papel Bond.



Interpretación: En la comparativa por puntuación única por categoría de impactos del Papel Bond y Green Paper, se observa en la gráfica 4 los siguientes resultados: el papel Bond supone mayor afectación al medioambiente con 4.75 veces más con respecto al papel Green Paper. Donde los combustibles fósiles tienen una participación del 78.82 %, seguido de los respirables inorgánicos con un 8 %, cambio climático con un 8 %, carcinógenos con un 4.2 % y minerales con un 2.1 %, mejora ambiental global del Green Paper es de 78.95 %.

Gráfica 5. Puntuación única por categoría de daños del Papel Bond Vs. Papel Bond.



Interpretación: En la comparativa por puntuación única por categoría de daños del Papel Bond y Green Paper, se observa en la gráfica 5 los siguientes resultados (ver tabla 5):

Tabla 5. Comparación de Daños del papel Green Paper Vs. Papel Bond.

Categoría de Daño	Green Paper	Green Paper	% de Mejora ambiental
Salud humana	2.2	8	72.50
Calidad de ecosistemas	0.005	0.05	90.00
Recursos	5.795	29.95	80.65
Total	8	38	78.95

Fuente: elaboración propia.

5.4. Discusión

De acuerdo con el análisis de inventarios que se obtuvo a partir de Sima-Pro podemos señalar que una hoja de papel convencional (Papel Bond) afecta mucho más que una hoja hecha a base de lirio de acuerdo con lo obtenido en gráficas anteriores una hoja de Papel Bond, la cual está afectando notablemente al ecosistema y a la salud humana debido a la materia prima que es utilizada y a los químicos que son necesarios para el procesamiento; además de que la tala de árboles es un problema que nos afecta a todos como seres humanos ya que son fuente de oxígeno y son necesarios alrededor de 15 árboles para elaborar una tonelada de Papel Bond por lo cual no se considera que sea amigable con el medioambiente.

Por otra parte, el papel hecho a base de lirio indica que afecta en una parte de igual manera a la salud humana y a los ecosistemas debido a los materiales que se utilizan para el procesamiento aunque comparando con la tala de árbol consideramos que al ser el lirio acuático la materia prima principal de Green Paper estamos atacando a la tala de árboles y además a combatir una plaga que se extiende en muchos cuerpos de agua muy fácilmente.

Green Paper muestra una parte menor de daño en la salud humana y a los recursos pero ofrece la oportunidad de atacar la plaga de lirio acuático que provoca graves problemas a los ecosistemas de agua dulce ya que impiden el paso de la luz hacia los niveles inferiores de lagos y ríos, además de que consumen grandes cantidades de oxígeno durante su descomposición y atacaría a la par la tala de árboles. Debido a

esto es recomendable utilizar materiales y procesos amigables con el medioambiente, y al fin de vida del producto considerar la reutilización como en el caso de Green Paper una vez utilizado podría ser reprocesado para ser utilizado nuevamente.

6. Conclusiones

El exceso de lirio acuático en cuerpos de agua, genera un grave desequilibrio ambiental, en México donde más de 34,000 hectáreas de ríos y lagos están cubiertas por esta planta y limpiar cada una de ellas, tiene un costo de 70,000 pesos, Green Paper aprovecha esta plaga para la elaboración de papel y tiene la misma utilidad que una hoja convencional pero con mayor número de ventajas entre ellas el hecho de atacar la proliferación del lirio acuático y disminuir la tala de árboles que está provocando deforestación, extinción de especies, entre otras. Además de que los residuos son contaminantes y donde en nuestro país de México al año se talan veinte millones de árboles para la fabricación de papel.

El análisis de ciclo de vida es la metodología que se utiliza actualmente para evaluar la carga medioambiental de un producto-proceso o actividad en todo su ciclo de vida que pretende evaluar los potenciales impactos ambientales causados durante todas las etapas, desde la extracción de las materias primas hasta su disposición final. Actualmente existen numerosos softwares que brindan apoyo para realizar este análisis detalladamente, tal es el caso de SimaPro; que es un software para el análisis de ciclo de vida de diferentes productos, es una herramienta para identificar, analizar y hacer seguimiento a la sostenibilidad de productos y servicios. SimaPro fue utilizado para comparar la carga medioambiental de una hoja de papel Green Paper contra una hoja de Papel Bond, donde con base en los resultados:

- a. En la caracterización por categoría de impactos del papel Green Paper, el proceso unitario de producción impacta al 100 % en los 11 impactos ambientales evaluados por este programa. También se observa como la materia prima genera impacto en respirables orgánicos con un 98 % seguido de acidificación con un 85 %, combustibles fósiles con un 75 %, el cambio climático y respirable inorgánico con un 73 % cada uno

- y con menor daño en los demás impactos ambientales. Finalmente, la gráfica 1 no presenta afectación (por ser cantidades insignificantes) al medioambiente por los procesos unitarios de uso y retiro.
- b. En la evaluación del daño por categoría de impactos del Papel Bond, el proceso unitario de materia prima impacta al 100 % en los 11 impactos ambientales evaluados por este programa. Se observa que en menor escala, en promedio 13 %, el proceso de producción también genera en todos y cada uno de los impactos estudiados. Finalmente, la gráfica 2 no presenta afectación (por ser cantidades insignificantes) al medioambiente por los procesos unitarios de uso y retiro.
 - c. En la comparativa por caracterización por categoría de impactos del Papel Bond y Green Paper, se observa en la gráfica 3 una mejora ambiental global del 61.45 % en el cual el impacto ambiental respirables orgánicos del papel Bond fue mejor ambientalmente con un 76 %.

Finalmente, se concluye, con base en la comparativa por puntuación única por categoría de daños, que el papel Bond supone mayor afectación al medioambiente con 4.75 veces más con respecto al papel Green Paper. Donde los combustibles fósiles tienen una participación del 78.82 %, seguido de los respirables inorgánicos con un 8 %, cambio climático con un 8 %, carcinógenos con un 4.2 % y minerales con un 2.1 %. Por tanto la mejora ambiental global del papel Green Paper es de 78.95 %.

Referencias

- AENOR. UNE-EN ISO 14040. (2006). Gestión Medioambiental. Análisis de Ciclo de Vida. *Principios y Marco de Referencia*. Madrid. ISO.
- Brezet, H. & Van Hemel, C. (1997). *Ecodesign: a promising approach to sustainable production and consumption*. UNEP IE, París.
- Capuz, S., & Gómez, T. (2003). *Ecodiseño: ingeniería del ciclo de vida de productos sostenibles*. México: Alfa Omega.
- CEGESTI. (1999). *Manual para implantar el ecodiseño en Centroamérica/Cegesti*. Marcel Crul & Jan Carel Diehl. San José, Costa Rica. [Consultado el 10 de Junio de 2022]. Obtenido de: <http://docplayer.es/9397773-Manual-para-la-implementacion-de-ecodiseno.html>
- Fiksel, J. (1997). *Ingeniería de Diseño Medioambiental DfE, Desarrollo Integral de Productos y Procesos Ecoeficientes*. McGraw-Hill. Madrid, España.
- González, H. A. (2006). *La Innovación: un Factor Clave para la Competitividad de las Empresas*. Madrid: Dirección General de Investigación. Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. [Consultado el 12 de Junio de 2022]. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj41Y2Tx9_4AhXC-KEQIHTSHBS0QFnoECAQQAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.madrid.org%2Fbvirtual%2FBVCM001260.pdf&usq=AOvVaw3yQ-FNrs6c1UDAJG1aoRHPQ
- Guzmán, M. L. (2005). *Propuesta Metodológica para la Integración del Factor Ambiental en el Diseño de Productos y de Procesos, a través del Sistema de Gestión, en la Industria del Mueble. Caso de estudio: Sector del Mueble del Estado de Jalisco (México)*. Tesis Doctoral de la Universidad Politécnica de Valencia. Valencia.
- IHOBE. (2000). *Manual Práctico de Ecodiseño. Operativa de implantación en 7 pasos*. Gobierno Vasco, España. [Consultado el 10 de Junio de 2022]. Obtenido de: <https://www.ihobe.eus/ecodiseno>
- InEDIC *Ecodesign Manual*. (2011). *Developed within the EU Project InEDIC – Innovation and Ecodesign in the Ceramic Industry*. Rocha, C. et al. European Commission. [Consultado el 13 de Junio de 2022]. Obtenido en: <http://docplayer.es/9398001-Manual-de-ecodiseno-inedic-pa>

[gina-1.html](#)

- Keoleian, G. A. & Menerey, D. (1993). *Life Cycle Design Guidance Manual*. US EPA Cincinnati.
- OCDE. (1994): *Manual de Frascati, Organization for Economic Co-operation and Development*. P.
- PRé Consultants, B.V. (1999). *User Manual, Simapro*. Pré consultants B.V. Amersfoort, Netherlands.
- Ramírez, O. A., Ruíz, J. C. & Vélez, V. (2014). *Análisis de Ciclo de Vida con el software SimaPro*. [Consultado el 05 de abril de 2023]. Obtenido en: <https://aciclovidasimapro.wordpress.com/category/simapro/>
- Rieradevall, J., Vinyets, J. & Doménech, X. (2010). *Ecodiseño: Los Productos y el Desarrollo Sostenible*. Barcelona, Rubes Ed.
- Rodríguez, L. J. W.; Cervantes, O. F.; Arámbula, V. G.; Mariscal, A. L. A.; Aguirre, M. C. L.; Andrio, E. E. (2022). *Lirio acuático (Eichhornia crassipes): una revisión*. [Consultado el 05 de abril de 2023]. Obtenido en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43768481006>
- [UNE EN 14006:2011. \(2011\). Sistemas de Gestión Ambiental. Directrices para la Incorporación del Ecodiseño. ISO.](#)
- Van Hemel. (1995). *Estrategias de Ecodiseño*. [Consultado el 13 de Junio de 2022]. Obtenido en: <https://hdiunlp.files.wordpress.com/2014/09/estrategias-para-el-ecodisec3b1o.pdf>

Capítulo 5

Los conceptos de conflicto y paz a través de la técnica de las Representaciones Sociales (RS) y la teoría de Johan Galtung desde la visión de los estudiantes universitarios

*Dra. Rocío Calderón García¹⁰
Dr. Jorge Alfredo Jiménez Torres¹¹*

<https://doi.org/10.61728/AE20240134>

¹⁰ Departamento de Estudios Internacionales, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, correo: rocio.cgarcia@academicos.udg.mx

¹¹ Departamento de Justicia y Derecho, del Centro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara, correo: consultoria3201@hotmail.com

Resumen

El presente estudio analiza los conceptos de conflicto y paz tomando la teoría de Johan Galtung como proceso de creatividad, no violencia y empatía, abordándose a través de un modelo mixto utilizando los listados libres de las representaciones sociales y entrevistas semiestructuradas, por un muestreo aleatorio por conveniencia dirigido a 183 estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara, entre los principales resultados se destaca el concepto de paz como el respeto a los derechos humanos para tener una vida digna, el fomento de la concertación, los acuerdos y el diálogo así como el alcanzar una justicia social para tener una paz positiva, siendo un concepto no acabado que va evolucionando conforme las sociedades se transforman así mismo el concepto de conflicto tiene que ver con la naturaleza humana y su capacidad para ser asertivo utilizando instrumentos como la mediación, la cooperación, la solidaridad y una escucha activa con un diálogo constante. Tomando en cuenta como lo ha establecido Johan Galtung los elementos básicos de supervivencia bienestar + identidad + libertad se puede lograr el equilibrio dentro del tejido social.

Introducción

La Paz es un Derecho Humano que ha sido promulgado por organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), quién desde 1997 ha realizado diversas declaraciones para su fortalecimiento (Fisas, 1998; UNESCO, Centro Cultura de Paz, 2023).

Por razones culturales, religiosas, de ideología política o por creencias diversas, el tema de la paz ha sido consustancial a la vida del hombre, como parte de la convivencia social y que, por las circunstancias de cada persona y sociedad, se puede ver afectada por eventos que la ponen en riesgo.

Por tanto, se toma a la paz como parte de la dignidad de la humanidad, por lo que la guerra, los conflictos y la violencia contribuyen a generar crisis y disminuir la calidad de vida de las personas y sus familias. Por ello, el derecho humano a la paz deberá ser respetado por todos los países y estados miembros de las Naciones Unidas donde México se encuentra integrado. En ese sentido, no debe considerarse como algo ajeno a la responsabilidad personal de cada individuo y en lo general por los estados.

Como lo expresan Ble Acosta y Cornelio Landero (2023) —en su artículo sobre la educación inclusiva para un entorno de paz— indican que el derecho humano sobre la paz.

Debe velar por el respeto a los propios derechos, previniendo actos de violencia y transformando los conflictos en soluciones y acuerdos que promuevan la justicia social, por lo cual la paz como medio que implica la prevención de la violencia y transformación de conflictos, convirtiéndose en responsabilidad social del Estado como de los individuos. (p.182).

Así mismo, se ha descrito en los compromisos signados a través del objetivo 16 referente a la construcción de la paz, justicia e instituciones sólidas de la Agenda 2030 de los Objetivos del Desarrollo Sostenible. En el documento se explica que esta problemática amenaza de forma global con impacto local, referente a los conflictos bélicos, el acceso limitado a la justicia, así como la inseguridad, lo cual representa una grave amenaza para el desarrollo sostenible colocando a las personas como centro del debate y se hace necesario preservar la dignidad humana a través del respeto a los derechos humanos (Organización de las Naciones Unidas, 2020).

Las Naciones Unidas celebran desde 1981, cada 21 de septiembre como el Día Internacional por la Paz, pues han destacado el papel tan importante que representa el fomento de la paz; de esta forma han apoyado movimientos que promuevan la igualdad y los derechos humanos, reconstruyendo alianzas que motiven la confianza y cohesión social mediante la educación procurando una justicia social; (Organización de las Naciones Unidas, 2022).

Esto ha sido, en gran medida, consecuencia de los efectos de la Segunda Guerra Mundial, de donde partieron la mayor parte de iniciativas que hoy se discuten como tema prioritario en la convivencia internacional.

Aquí yo empezaría con el subtema Transformar los conflictos a través de medios pacíficos y esto de México lo pongo antes del objetivo. Te lo voy a insertar y mira como queda.

Al igual que en el resto del mundo, en México enfrentamos múltiples retos y desafíos por los niveles de inseguridad y violencia, pero específicamente en nuestro territorio tenemos el agravante del crimen organizado, así como otros factores asociados como la corrupción e impunidad.

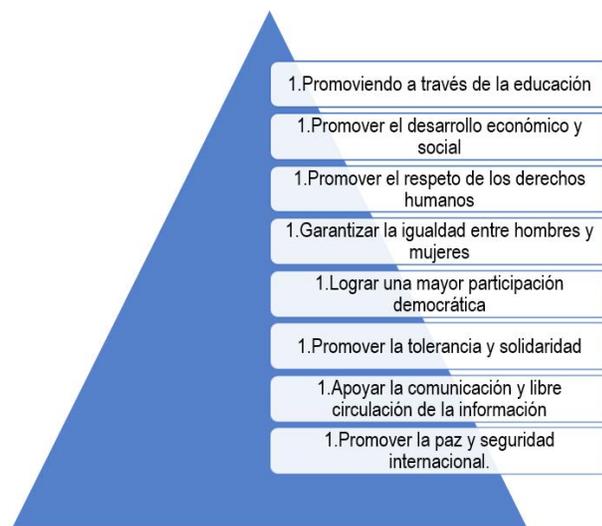
No solamente afecta la calidad de vida, sino el bienestar general de las personas. Por lo cual la paz se debe abordar con un enfoque integral para

prevenir actos violentos promoviendo un desarrollo social y sostenible; porque cabe recordar que el derecho al desarrollo también es un derecho humano considerado dentro de los derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos.

Por ello, se puede trabajar en el tema, promoviendo la igualdad de género, la participación democrática, la libre circulación de la información siendo una demanda clave para la sociedad democrática (Faro Democrático, 2023).

En el programa de las Naciones Unidas se han establecido las dimensiones para la cultura de paz entre lo que se destacado a la educación como promotor de la tolerancia y la solidaridad así como programas educativos que fomenten una mayor participación ciudadana.

Figura No. 1. Dimensiones para el fomento de una cultura de paz.



Fuente: elaboración propia (2023), con información de Faro Democrático (2023), Godoy Usuga (2023), León Vargas (2023).

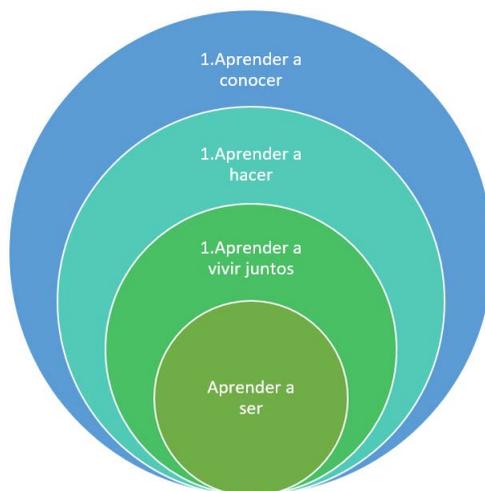
Es de destacar que la educación es un eje articulador para la generación de la cultura de paz, porque en la medida que las personas cuentan con elementos de instrucción y concientización en el tema, es como se puede considerar a la ciencia, la comunicación y la defensa de la paz a través del respeto de los valores éticos e ideales democráticos como la

solidaridad y los derechos humanos integrando cambios institucionales que nos ayuden a promover el bienestar, la equidad y la seguridad de las personas, sus familias y la sociedad, solucionando los conflictos a través de una comunicación asertiva (Fisas, 1998, p. 23; Gómez Collado y García Hernández, 2018; Hernández Arteaga et al., 2017).

En este sentido, es importante destacar que “la cultura escolar es el ámbito donde se puede viabilizar una cultura de paz a través del tipo de relaciones interpersonales que se establecen entre docente-alumno (Fernández, 2006, p. 1), con lo cual se tejen redes complejas donde podemos construir una cultura de paz logrando a través del diálogo la resolución de conflictos; formando una conciencia colectiva al servicio de la dignidad humana y la importancia de construir consensos del cómo resolver diferencias y conflictos.

Es por eso que destacan cuatro ejes para fortalecer la educación para la paz, que se basan en los principios de la UNESCO. Estos están orientados a aprender a conocer, al tener competencias cognitivas para el fomento de una cultura de paz, aprender a hacer con la interacción con el entorno social, aprender a vivir en comunidad y aprender a ser con un aprendizaje holístico (Fisas, 1998; Restrepo Valencia y Espinosa Ortega, 2023).

Figura No. 2. Ejes de educación para promover la cultura de paz.

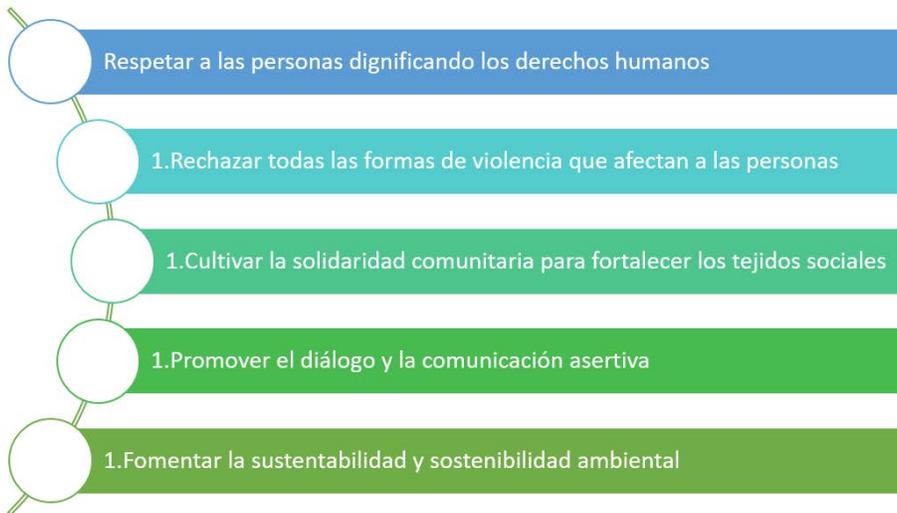


Fuente: elaboración propia (2023), con información de Delgado Cardona (2023), Fernández (2006), Mora Rosales et al. (2023).

Tomando en cuenta que los derechos de tercera generación son importantes para la convivencia en las sociedades, destacan los valores orientados hacia la fraternidad, solidaridad, derecho a la paz, a un ambiente sano; así como, el desarrollo sostenible con lo cual se puede generar una mejor sociedad de cara al futuro (Peña Chambo, 2022).

En consecuencia, se pueden retomar las siguientes acciones en el fomento de una cultura de paz tomando en cuenta la dignificación de las personas, los derechos humanos, la libertad de expresión, teniendo como eje transversal la sustentabilidad y sostenibilidad ambiental.

Figura No. 3. Acciones para el fomento de la cultura de paz.



Fuente: elaboración propia (2023), con información de Arango Durling (2007), Boqué Torrermorell et al. (2014), Calderón Concha (2009), Cerdas-Agüero, 2015).

Transformar los conflictos a través de medios pacíficos

Johan Galtung (matemático y sociólogo) destacó —desde la época de los años sesenta— como elementos para lograr la paz lo que denominó las tres R: la reconstrucción, la reconciliación y la resolución los cuáles toma en cuenta para la resolución a través de medios alternos de los conflictos. Esto, sin duda abonaría al avance en el ámbito cultural de los

pueblos, dentro de los conceptos de una paz inclusiva (Global Affairs and Strategic Studies, 2023).

Para que esto sea posible se subraya como un valor fundamental, la libertad, el cual integra a su vez a la mediación, la asociación, el miedo, las necesidades, los deseos de experimentar, así como el derecho para heredar la paz y la ausencia de violencia para la construcción de una paz positiva (CIPMEX, 2023). En su conjunto son el andamiaje tanto conceptual como institucional, bajo el cual puede transitarse hacia este concepto básico en el tema: la paz inclusiva.

Para este autor, su principal tesis se sustenta en entender a los conflictos desde sus enfoques multidimensionales, a los cuales para su explicación se integran los conceptos de conflicto, violencia estructural y guerra; a partir de esto, se pueden identificar al mismo tiempo, las dimensiones de paz positiva, negativa y neutra.

En cuanto a la paz positiva, podemos mencionar que la paz, es un constructo dinámico que tiene que ver con las relaciones y comunicación que establecemos como seres humanos. Esta explicación se da a partir de su evolución en el año de 1969 así mismo para el año de 1985 se hace énfasis en otros elementos como: la cooperación internacional, la equidad social, la armonía los aspectos culturales (Jiménez Bautista, 2020). Estos factores son condiciones para que se pueda acceder a una calidad de vida y bienestar, en la medida que resuelven las necesidades de todos en el plano colectivo y en la medida que cada uno lo necesite por su circunstancia personal, es lo que en otros referentes teóricos, como el de Amartya Sen, se entendieron como las capacidades para decidir.

La paz neutra surge por otra parte con mayor énfasis en el año de 1989, se tomaron en cuenta para su comprensión, los diferentes tipos de violencia que se expresaban en el entorno de las sociedades sobre todo la cultural o simbólica, que con la finalidad de poder neutralizar el conflicto toma como pilares al diálogo, la investigación y la educación.

Tomando los elementos básicos de supervivencia + bienestar + identidad + libertad se puede lograr el equilibrio dentro del tejido social, esto es lo que posibilita a cada persona lograr su propio proyecto de vida y desarrollo en la sociedad.

Por su parte la paz negativa tiene que ver con los silencios, incluso las omisiones, se toma en cuenta la ausencia de guerra de forma directa, en

su explicación más común.

Por otro lado, tenemos la presencia de la paz imperfecta, categoría que presta atención a todas las expresiones en las cuáles se puede resolver un conflicto, facilitando la satisfacción de necesidades donde se consideran las prácticas pacifistas y su interrelación con la convivencia humana para tener una vida digna.

Las representaciones sociales para construir una cultura de paz

Las representaciones sociales son el otro referente teórico para la comprensión del tema, este se origina en los años sesenta en Francia, teniendo como principal exponente al psicólogo Serge Moscovici. Se considera un elemento teórico importante en las Humanidades y Ciencias Sociales con especial énfasis en la sociología y en el campo de la salud, debido a que nos permite comprender la estructura en que las personas construyen y comparten su conocimiento, precisamente en la relación social con los demás.

Se destaca dentro de este referente teórico la construcción social del conocimiento, donde una comunidad comparte valores, actitudes y conceptos que dan sentido a su entorno, compartiendo información que nos permite analizar de forma holística un contexto social.

Las representaciones sociales son relevantes para comprender los conceptos de conflicto y paz, que surgen en el caso de este trabajo de investigación, en los imaginarios de los estudiantes universitarios, tomando en cuenta la teoría de Johan Galtung con una visión multidimensional que nos acerca a comprender los referentes sociales para la construcción de una cultura de paz, basada en el respeto de los derechos humanos, la educación y la resolución pacífica de los conflictos, y que también cultive la solidaridad, el diálogo y el compañerismo, para construir una sociedad más justa que permita el fortalecimiento de los tejidos sociales.

Una vez identificadas todas las violencias que afectan a las personas y estableciendo estrategias de mediación, como forma para la atención de los conflictos, tomando en cuenta a la paz como un concepto imperfecto, que va evolucionando con la sociedad misma, se podrá trascender para

lograr mejores niveles de bienestar y calidad de vida, a partir de la interiorización de los derechos humanos y la resolución pacífica de conflictos.

Una manera de abordar este ideal en la sociedad es fomentar la creatividad e innovación para la transformación social teniendo como uno de los ejes transversales el cuidado y respeto a la biodiversidad en todas sus expresiones para lograr una vida digna. Esta es una cuestión que también incide en la construcción de una cultura de paz y en identificar las representaciones sociales de esta.

La creatividad es un elemento que ayuda a idear escenarios y alternativas de solución a los conflictos entre las personas, con estrategias que impliquen la negociación efectiva entre las mismas. Es por eso la pertinencia del estudio, ya que los estudiantes participantes en este trabajo, a partir de sus respuestas permiten identificar los temas, conceptos y formas de entender esta realidad en las sociedades, en un entorno mundial en el que los jóvenes perciben con incertidumbre el rumbo que las naciones han dado a su interacción en la comunidad internacional.

En distintos ámbitos del conocimiento el tema de la cultura de paz representa retos para construir una conceptualización acorde a las circunstancias en donde la comunicación, la tecnología y el conocimiento cambian a una velocidad vertiginosa; entonces los valores y la educación tratan de dar respuestas a esos cambios.

Al igual que en el resto del mundo, en México enfrentamos múltiples retos y desafíos por los niveles de inseguridad y violencia, pero específicamente en nuestro territorio tenemos el agravante del crimen organizado, así como otros factores asociados como la corrupción e impunidad. No solamente afecta la calidad de vida, sino el bienestar general de las personas. Por lo cual la paz se debe abordar con un enfoque integral para prevenir actos violentos promoviendo un desarrollo social y sostenible; porque cabe recordar que el derecho al desarrollo también es un derecho humano considerado dentro de los derechos económicos, sociales y culturales de los pueblos. Por ello, se puede trabajar en el tema, promoviendo la igualdad de género, la participación democrática, la libre circulación de la información siendo una demanda clave para la sociedad democrática (Faro Democrático, 2023).

En esta investigación, se analizan los conceptos de conflicto y paz a

través de la técnica de las Representaciones Sociales (RS) y la teoría de Johan Galtung con la intención de identificar estrategias que favorezcan una sana convivencia basada en el respeto de los Derechos Humanos.

La investigación es de tipo exploratoria e interpretativa, el trabajo de campo se realizó en los siglos escolares 2022 B y 2023 A, siendo de tipo transversal. Abordándose a través de una metodología mixta utilizando la técnica de listados libres y la entrevista semiestructurada dirigida a 183 estudiantes de las licenciaturas de Relaciones Internacionales y Sociología del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, así como la licenciatura en Derecho del Centro Universitario de la Ciénega. Se integraron las siguientes categorías:

- a. Datos sociodemográficos: género, rango de edad, si se encontraba laborando.
- b. Programa educativo: Licenciaturas en Relaciones Internacionales, Sociología y Derecho.
- c. Programa educativo: Ética y Gestión en la Práctica Profesional, Introducción a la investigación social, seminario de tesis, derecho internacional público.
- d. Definición de los conceptos de conflicto y paz.
- e. Estrategias para alcanzar la paz.

Consideraciones éticas

Les fue explicado el objetivo del estudio a cada uno de los participantes, solicitando su colaboración de forma voluntaria y anónima. La información recabada solo se presenta con fines académicos y de investigación.

Resultados y discusión

De los grupos de edad de los participantes en el estudio se destaca que la mayoría (89 %) se encuentran entre los 18 a 24 años, siendo la edad promedio de los estudiantes de pregrado de la Universidad de Guadalajara y el 11 % restantes se encuentran entre los 25 a los 35 años.

Gráfica no. 1. Rango de edad.



Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

Tomando en cuenta el género y que la participación fue aleatoria y voluntaria tenemos que en su mayoría (63 %) fueron mujeres y tuvimos un 37 % de varones, como se aprecia en la gráfica no. 2.

Gráfica no. 2. Género.



Valor de $P = < 0,01$; $Chi^2 = 12,8$; Grados de libertad = 1. Muy significativo.

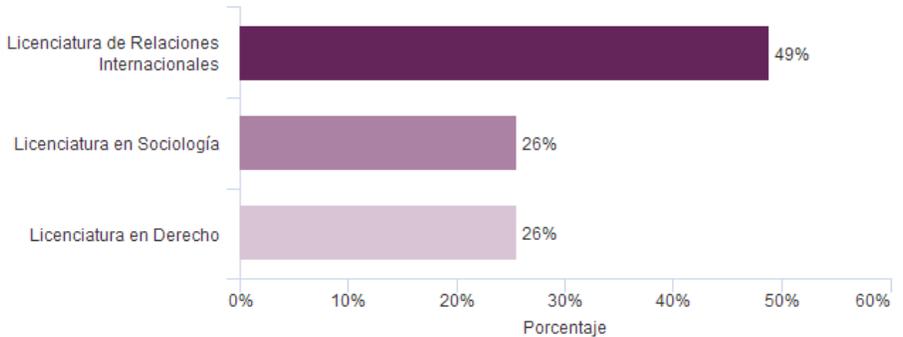
Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

De los programas de estudio participantes se destaca que —de la muestra— el 49 % fueron de la Licenciatura de Relaciones Internacionales, de la materia de Ética y Gestión en la práctica profesional y seminario de tesis; el 26 % de la Licenciatura en Sociología de la materia de Introducción a la Investigación Social, ambas carreras del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades; así como un 26 % de la materia de Derecho Internacional Público del Centro Universitario de la Ciénega, de la Universidad de Guadalajara.

Gráfica no. 3. Programa Educativo que te encuentras cursando.

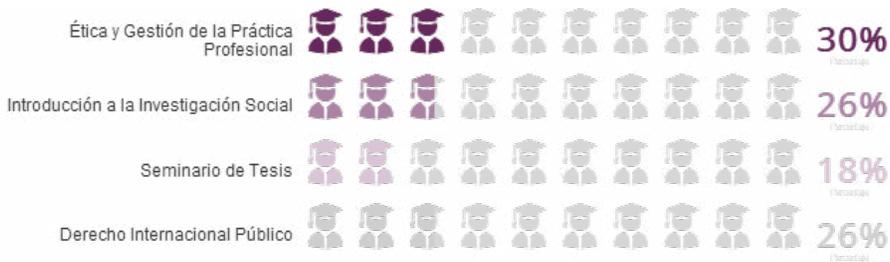
Respuestas efectivas: 180

Tasa de respuesta: 99 %



Valor de $P = < 0,01$; $Chi^2 = 19,6$; Grados de libertad = 2. Muy significativo.

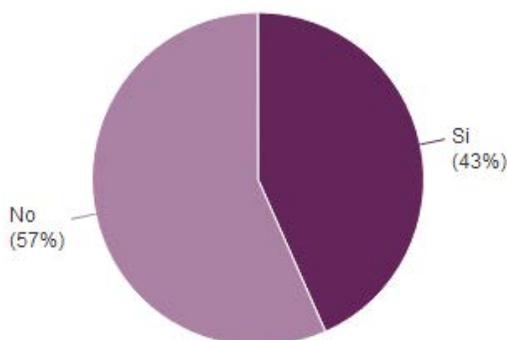
Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

Gráfica no. 4. Asignaturas que se encuentran cursando.

Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la Percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

En los datos sociodemográficos se rescata que una proporción importante (57 %) de los participantes del estudio se encuentra dedicado al estudio de tiempo completo, sobre todo los de la Licenciatura de Relaciones Internacionales. Por su parte de los estudiantes de la Licenciatura en Sociología y Derecho que representan el 43 % combinan sus estudios con alguna actividad laboral, sobre todo en el sector servicios.

Gráfica no. 5. Se encuentra laborando.



Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

El continente semántico y lexicográfico de la información de los participantes en el estudio estuvo conformado por dos elementos clave: los conceptos de conflicto y paz, obteniendo 180 respuestas con una tasa del 99 %.

Tabla no. 1. Conceptos sobre la cultura de paz.

Derechos humanos (67%) Valores (67%)	Cultura (57%)	Educación (38%)
		Identidad (33%)
	Prevención (57%)	Acciones (57%)

Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

De las respuestas obtenidas se destaca el valor proporcionado a los derechos humanos como pilar del discurso para construir una cultura de paz, basada en el respeto, así como en el cumplimiento de los valores fundamentales como la libertad, la solidaridad y el diálogo.

Coincidimos con lo expresado por Vicenç Fisas (1998) al indicar que:

Los derechos humanos constituyen uno de los pilares fundamentales del discurso de la cultura de paz, puesto que su respeto y cumplimiento de forma generalizada es la máxima garantía de que los valores mínimos que la humanidad decida compartir, se traducen en normas de comportamiento e instrumentos jurídicos de protección para las personas y los pueblos (p. 21).

En los temas de cultura se destaca la participación democrática, el cuidado al medioambiente y evitar hechos de violencia que conduzcan a acciones de guerra, tomando en cuenta lo expresado por Gómez Collado y García Hernández (2018) en su estudio al indicar sobre “el conjunto de las cuatro “D”, Desarrollo (sustentable), Derechos Humanos, Desarme y Democracia” (p. 51).

Así mismo en esta misma dimensión de cultura se pone énfasis del papel que juega la educación para la paz teniendo una mención del 38 % de los participantes en el estudio, tal cual nos menciona Fernández (2006) al indicar que “es indispensable que exista una interacción entre la cultura de la paz y la educación ya que esta última posibilita la construcción de modelos y significados culturales nuevos” (p. 4).

Figura no. 4. Nube de palabras cultura de paz.



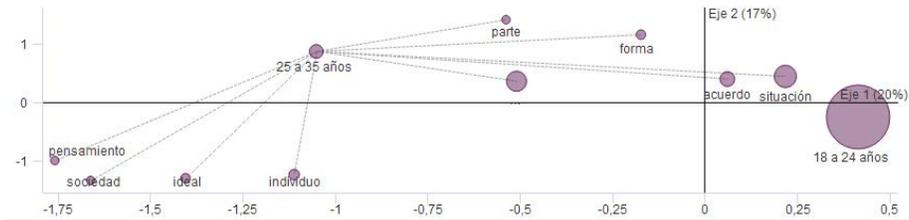
Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

Un tema muy importante en el presente estudio representó el significado de los conflictos, ya que estos son parte de nuestra vida lo cual representa un gran desafío por lo cual los participantes en el estudio destacaron la

necesidad de fortalecer los lazos de convivencia y solidaridad, así como la resolución pacífica de nuestras diferencias a través de un diálogo asertivo y el fomento de la negociación, tomando en cuenta nuestros valores y el respeto a los derechos humanos.

Al realizar un análisis por grupos de edad tenemos una relación muy significativa. Valor de $P = < 0,01$; $\text{Chi}^2 = 252,1$; Grados de libertad = 100, destacando la participación de los estudiantes de 18 a 24 % quienes manifestaron que para solucionar los conflictos se deben establecer acuerdos tomando en cuenta las diversas situaciones a las que nos enfrentamos en la sociedad.

Gráfica no. 6. Cruce: ¿para ti que es un conflicto? / Rango de edad.



Resultados estadísticos.

Nota: La tabla muestra las modalidades más significativas. El mapa de correspondencias proyecta **38 %** de la información, dividida en **20 %** horizontalmente (F1) y **17 %** verticalmente (F2). La proximidad o la distancia entre elementos visualiza las asociaciones sobre o infrarrepresentadas.

Fuente: elaboración propia (2023) derivado del estudio sobre la percepción de los estudiantes universitarios sobre la cultura de paz y la resolución de conflictos.

Conclusiones

La paz es un derecho humano que forma parte de nuestra propia dignidad, va más allá de la ausencia de la guerra y nos permite ser resilientes ante situaciones adversas como los conflictos, así como lo ha descrito Fernández (2006).

La paz se concibe en la actualidad como una realidad posible y positiva, como una conciencia social y una forma de vida caracterizada por el rechazo a la violencia como forma de resolver los conflictos, el diálogo, la cooperación, el respeto a uno mismo y a los demás, la adhesión a los derechos humanos, etcétera. (p. 4).

Por lo cual se sugiere a partir de lo expresado por los estudiantes, se tomen en cuenta las siguientes acciones en el fomento de una cultura de paz: la dignificación de las personas, los derechos humanos, la libertad de expresión, teniendo como eje transversal la sustentabilidad y sostenibilidad ambiental y, por ende, el concepto mismo de conflicto.

Así en el campo educativo deberemos tomar en cuenta los derechos de tercera generación entre los que se destacan los valores orientados hacia la fraternidad, solidaridad, derecho a la paz, a un ambiente sano, así como el desarrollo sostenible, con lo cual se puede generar una mejor sociedad de cara al futuro, para que exista tranquilidad, respeto y armonía en la vida de las personas, tal y como lo expresaron los participantes del estudio.

La justicia social es un elemento que influye en la representación social de la cultura de paz, porque en esta las sociedades alcanzan niveles de bienestar y desarrollo, sin lo cual, no se reducen las desigualdades ni la tensión que la falta de satisfactores genera en las personas.

Se deben transformar los conflictos a través de medios pacíficos como lo propone Johan Galtung, a partir de entenderlos desde sus enfoques multi-dimensionales y considerar en esto la paz positiva, negativa y neutra. Estos conceptos repercuten en la defensa de los derechos humanos, para alcanzar bienestar y justicia social.

Respecto a los elementos básicos de supervivencia + bienestar + identidad + libertad como ya se ha dicho, se puede lograr el equilibrio dentro del tejido social y generar las condiciones para una cultura de paz, elementos que son imprescindibles para aspirar a la armonía y solidaridad entre las personas.

Como se ha evidenciado en el estudio, debemos abrirnos al debate de la paz imperfecta, tomando en cuenta todas las expresiones en las cuales se puede resolver un conflicto facilitando la satisfacción de necesidades donde se toma en cuenta las prácticas pacifistas y su interrelación con la convivencia humana para tener una vida digna, con bienestar, con calidad de vida. Las representaciones sociales del tema se pueden identificar en mecanismos institucionales que facilitan el diálogo y la negociación entre las personas, la mediación es uno de los procedimientos que, en el ámbito de las instituciones. La sociedad puede acceder a él, para resolver sus diferencias y preservar la paz social.

Uno de los retos para este tema será el seguir trabajando desde los pro-

gramas de estudio, para fomentar la cultura de paz, el diálogo y la negociación, la mediación y la conciliación, como formas de acceder a la construcción de la paz y la justicia social.

Referencias

- Arango Durling, V. (2007). *Paz social y cultura de paz*. Ediciones Panamá Viejo. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/30445.pdf>
- Ble Acosta, L. B. y Cornelio Landero, E. (2023). Educación inclusiva para un entorno de paz. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(10). <https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/201>
- Boqué Torremorell, M. C., Pañellas Valls, M., Alguacil de Nicolás, M. y García Raga, L. (2014). La cultura de paz en la educación para la ciudadanía y los derechos humanos en los libros de texto de educación primaria. *Perfiles Educativos*, 36(146), 80–97.
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista De Paz Y Conflictos*, 2(2), 60–81.
- Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 135–154. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.9>
- CIPMEX. (2023). *Teoría de Transformación para un Mundo Pacífico de Johan Galtung*. <http://www.cipmex.org/investigacion-y-lectura/conflicto-y-construccion-de-paz-en-el-mundo/teoria-de-transformacion-para-un-mundo-pacifico-de-johan-galtung/>
- Delgado Cardona, R. A. (2023). Paz y justicia para el desarrollo sostenible. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos*, 6(10). <https://estudiosdepazyconflictos.com/index.php/eirene/article/view/220>
- Faro Democrático. (2023). *Convivencia pacífica y cultura de paz*. <https://farodemocratico.ine.mx/convivencia-pacifica-mexico/>
- Fernández, O. (2006). Una aproximación a la cultura de paz en la escuela. *Educere*, 10(33), 1–15. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_art-text&pid=s1316-49102006000200006
- Fisas, V. (1998). *Una cultura de paz*. Unesco. https://escolapau.uab.cat/img/programas/cultura/una_cpaz.pdf
- Global Affairs and Strategic Studies. (2023, 1 de mayo). *Global Affairs and Strategic Studies*. Facultad de Derecho. <https://www.unav.edu/web/glo->

[bal-affairs/detalle/-/blogs/tras-la-violencia-las-tres-erres-de-galtung-re-construccion-reconciliacion-y-resolucion](#)

- Godoy Usuga, A. P. (2023). Resolución pacífica de conflictos en la escuela: sistematización de experiencias para una comunicación sin daño. *Análisis Jurídico - Político*, 5(9), 117–142. <https://doi.org/10.22490/26655489.6679>
- Gómez Collado, M. E. y García Hernández, D. (2018). La cultura de paz inicia con la educación en valores. *Estudios de derecho*, 75(165), 45–72. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6766635>
- Hernández Arteaga, I., Luna Hernández, J. A. y Cadena Chala, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia De La Educación Latinoamericana*, 19(28), 149–172.
- Jiménez Bautista, F. (Ed.). (2020). *Pensar la paz: Lecturas desde Johan Galtung para una cultura de paz neutra*. Cátedra UNESCO.
- León Vargas, M. M. (2023). *El aula dialogante un lugar de paz* [, Decanatura de División de Universidad Abierta y a Distancia]. repository.usta.edu.co. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/48949>
- Mora Rosales, J. C., Hidalgo Manzano, D. P. y Anilema Mejía, S. B. (2023). La paz en la educación. Hacia una cultura de paz. Revisión sistemática. *Domino de las Ciencias*, 9(1), 432–456. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i1.3144>
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *Paz y justicia - Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2022). *Día Internacional de la Paz 21 de septiembre*. <https://www.un.org/es/observances/international-day-peace>
- Peña Chambo, Y. (2022). *Enredando la cuerda: una herramienta pedagógica para la transformación positiva de los conflictos* [Tesis, Universidad Antonio Nariño, Facultad de Educación]. repository.uan.edu.co. <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/7388>
- Restrepo Valencia, M. y Espinosa Ortega, A. Z. (2023). Construcción de paz y memoria histórica desde la escuela: un recorrido histórico. *Zona Próxima* (38), 37–65. <https://doi.org/10.14482/zp.38.326.951>
- UNESCO, Centro Cultura de Paz. (2023). *Centro Internacional para la Formación en Derechos Humanos, Ciudadanía Mundial y Cultura de Paz*. <https://www.centro-unesco.org/cultura-de-paz.php>

Capítulo 6

Impacto del uso de las redes sociales en la investigación educativa en estudiantes y académicos de universidad privada en Jalisco derivado del COVID-19

Dra. Mayra Isabel González Vázquez¹²

<https://doi.org/10.61728/AE20240141>

¹² Dra. Mayra Isabel González Vázquez Universidad del Valle de Atemajac. mayra.gonzalez@univa.mx

Resumen

Este proyecto de investigación busca analizar el impacto que tiene el uso de las redes sociales en la investigación educativa derivado del COVID-19, como un proceso de innovación en las instituciones de educación superior.

La metodología utilizada es mixta de tipo exploratorio con un método deductivo, aplicando investigación de campo en el área de las ciencias económica administrativas, tanto a estudiantes de universidad privada en Jalisco, México y académicos de la Red Encuentra tu par.org.

Derivado de la pandemia el sector educativo fue uno de los que requirió de más cambios, para continuar con sus procesos educativos, derivado de lo cual surgieron diversas innovaciones en cuestión de uso de tecnología, siendo uno de los principales el mayor uso de las redes sociales, al ser uno de los medios más utilizados por las actuales generaciones.

Así mismo los procesos de investigación educativa son primordiales como herramienta de aprendizaje, por lo que la falta de accesibilidad a las personas que generó la pandemia, se buscaron alternativas para continuar con dichos procesos, por lo que las redes sociales se consideró una herramienta accesible para cumplir con los objetivos de la investigación educativa.

Introducción

Las redes sociales son uno de las herramientas básicas utilizadas en la sociedad del conocimiento, y sobre todo en la población universitaria, en constante crecimiento desde su creación, permitiendo omitir barreras geográficas y de comunicación que se han ido remplazando por nuevos sistemas virtuales que permiten la interacción casi de forma instantánea. (Berea, García, y Sampetro-Requena, 2019).

Siendo la investigación educativa la base, para generar este conocimiento que se requiere en dicha sociedad del conocimiento, se entrelazan ambos aspectos, buscando lograr en base a la innovación educativa generar la información requerida para lograr los objetivos de aprendizaje que se requieren en el sector educativo.

Una de las principales problemáticas que enfrente este tema se basa en los mitos o creencias que existen en la interrelación de las brechas generacionales, donde se cree que el uso de redes sociales tiene un enfoque meramente social o de entretenimiento, sin valorar la utilidad educativa que existe para las últimas generaciones.

Así, estudios como el de Brenley y Coven (2018) y Awidi, Paynter y Vujosevic (2019), señalan que medios sociales como Facebook, Twitter y YouTube ofrecen un abanico de oportunidades para que los usuarios interactúen y compartan información, no solo con sus amigos y familia, sino también con personas con las que tienen algo en común, de ahí que su implicación con la educación sea sentida como un complemento a la docencia y al aprendizaje (Tuñez y Sixto, 2012; Rodríguez, López y Martín, 2017; Ruíz, 2019). (Marín-Díaz, 2019, p. 3)

Marco teórico y/o conceptual

Como parte de la fundamentación de esta investigación se desarrollan algunos conceptos que fundamentan todo el proyecto de investigación.

Marco conceptual

Investigación educativa

Para conceptualizar a la investigación en educación esta trata con “objetos” y “campos de investigación” que son diversos, complejos y actuales (Alves y Azevedo, 2010). Como señalan Kincheloe y Berry (2007, p. 51), si en la educación están presentes “lo social, lo cultural, lo político, lo económico, lo psicológico, lo discursivo y lo pedagógico”, así como lo racional, lo emocional y evaluativo, buscamos la complementariedad, pero no ignoramos la tensión que necesariamente implica la diversidad (Leca, 2020).

Innovación

De acuerdo con la Real Academia Española (2020) innovar se refiere a aquello que se modifica o al acto de incluir lo nuevo. Siendo en el ámbito educativo la forma en la que trasmite el conocimiento y buscar que los estudiantes apliquen su creatividad en el tema (López, 2020).

Redes sociales

Es la gran posibilidad que existe de comunicación, así como, poder conocer sentimientos, gustos y preferencias de los clientes, lo cual resulta efectivo para las empresas obteniendo datos (Alarcón, 2014).

Marco teórico

La conformación del marco teórico se basa en revisión de literatura que permita fundamentar el proyecto desde la vertiente del conocimiento actualizado e innovador.

Investigación educativa

De acuerdo a Bartolomé, 1987 quien sustenta que los cimientos de la investigación educativa, se basa en la psicología educativa, la medida y evaluación y los métodos de investigación en educación. Consecutivamente, la investigación educativa se ha desarrollado en el debate cognoscitivo acerca de la naturaleza de la ciencia; dando paso al surgimiento de la teoría de la medida; incorporado el uso de los ordenadores; planteando el pluralismo metodológico y, convirtiéndose en una investigación más aplicada. Así mismo fundamenta sus bases en la Pedagogía Experimental de acuerdo con Sandín (2003, p. 11) también manejada como metodología de la investigación educativa. (Mosteiro, 2017, p.15).

Entre las definiciones que mejor ilustran el sentido del término paradigma en el ámbito de la investigación educativa destacamos la siguiente: “ Un punto de vista o modo de ver, analizar e interpretar los procesos educativos que tienen los miembros de una comunidad científica y

que se caracteriza por el hecho de que tanto científicos como prácticos comparten un conjunto de valores, postulados, fines, normas, lenguajes, creencias y formas de percibir y comprender los procesos educacionales (Sanchez, 2013).

Proceso de investigación educativa

MacMillan y Schumacher (2005) manifiestan que el proceso está conformado por cinco etapas clarificación e identificación del problema; planificación de la investigación; planificación de la recogida de datos; organización y procesamiento de los datos y difusión de los resultados.

Dentro de la segunda fase que es la planificación de la investigación se encuentra la parte de determinar la población y muestra, que pertenece al enfoque principal de esta investigación para conseguir que el universo sea representativo y genere la confiabilidad que se requiere en el rigor de la investigación.

Las redes sociales en el entorno educativo

Las redes sociales son una oportunidad para el intercambio de aprendizaje y conocimiento con mayor rapidez que en una sesión presencial, ya que son herramientas que dan autonomía y libertad académica a los estudiantes. Aun si existe el estigma que las redes sociales son un instrumento de pérdida de tiempo y economía, lo cual puede ser, si no se tiene el control y correcto uso en las mismas.

Cornejo, (2016) fundamenta que las redes sociales en los entornos educativos son la estructura social compuesta por personas de diferente edad que tienen una conexión y una relación de diferentes niveles, las cuales se basan en edad, fraternidad, lazos genéticos e interés, los cuales gracias a las TIC tienen la posibilidad de comunicarse de forma sincrónica y asincrónica intercambiando ideas similares, heterogéneas y homogéneas.

Así mismo Acevedo (2015) defiende que en cuanto a las ventajas se pueden enlazar las redes sociales de los estudiantes con la institucional para tener más vistas y ampliar los espacios de difusión, los resultados de

proyectos, tareas o investigaciones. Esto disminuiría costos institucionales pues la mayoría de redes sociales son gratuitas (López 2019, p. 74).

Oliva, (2017) manifiesta que diversas instituciones se han enfocado en el análisis cuantitativo del uso del Internet como el Institute of Science for Internet Studies, donde calcula que en el 2017 fueron alrededor de 2,000 millones de usuarios de Internet quienes emplean las redes sociales contando con una media de 1,000 millones de cuentas registradas y con un promedio de 1.87 millones de usuarios activos mensuales.

Lo que permite percibir que aplicar las redes sociales en contextos educativos puede ser una opción con gran aumento de posibilidades para optimizar las destrezas didácticas. Siendo los mismos estudiantes quienes aseveran radicalmente que armonizar el uso de redes sociales, durante el desarrollo de sus clases o tareas, les permitió entender que podían mejorar sus competencias para el uso de la Web 2.0 y vieron cómo de forma reveladora van dominando más recursos tecnológicos que aprovechan como habilidad de enseñanza cuyo punto de arranque es el conocimiento adquirido al emplearla como forma de aprendizaje. (Oliva, 2017).

Entorno metodológico

En el diseño metodológico, se revisó la literatura especializada para la construcción de un marco teórico que enmarque la investigación, el tipo de investigación que se utilizó mezclada, que buscaba identificar la utilización de las redes sociales en la investigación educativa.

Los objetivos de investigación que se desarrollaron fueron:

Objetivo general

- Analizar la utilidad de las redes sociales en la investigación educativa.

Objetivos particulares

- Determinar la importancia de las redes sociales para la investigación educativa.

- Analizar el nivel de uso de las redes sociales en la investigación educativa.
- Proponer las mejoras estrategias de utilización de las redes sociales en la investigación educativa.

Preguntas de investigación

Pregunta rectora

¿Qué utilidad tienen las redes sociales en la investigación educativa?

Preguntas particulares

- ¿Qué importancia tienen las redes sociales en la investigación educativa?
- ¿Cuál es el nivel de uso de las redes sociales en la investigación educativa?
- ¿Qué propuestas de mejora se pueden implementar para que las redes sociales se utilicen en la investigación educativa?

Hipótesis

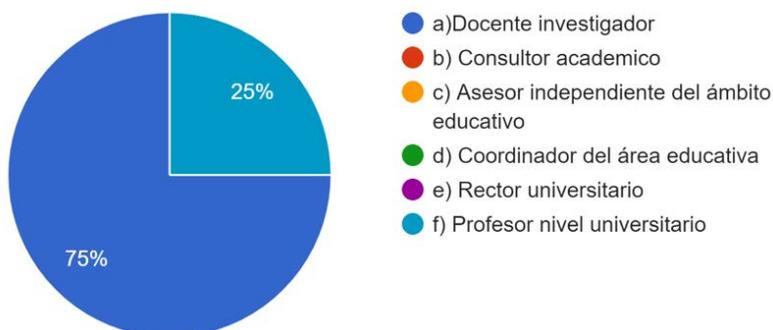
Si se promueve el uso de las redes sociales en la investigación educativa, se podrá mejorar la accesibilidad y nivel de uso para la generación de conocimiento.

Esta investigación es exploratoria, ya que buscó describir la relación entre la utilización de las redes sociales como un proceso de innovación en la investigación educativa. El método utilizado es deductivo debido a cómo se abordó el tema, ya que pasó de un tema global a un problema específico en el estado de Jalisco. Según las fuentes de información, este estudio fue de investigación documental y de campo porque se utilizaron instrumentos de recopilación de datos para entrevistas a académicos investigadores y encuestas a estudiantes universitarios con una población de 24 estudiantes universitarios y 10 entrevistas a académicos expertos en la materia.

Resultados e interpretación

Resultados entrevistas expertos académicos

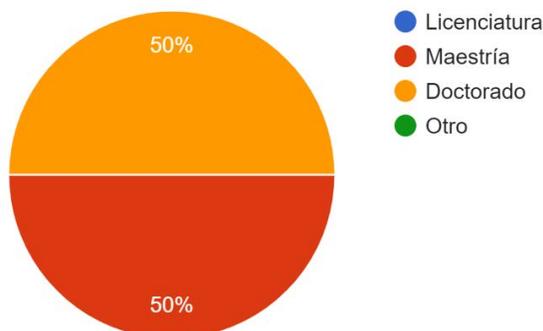
Perfil no. 1. Puesto que desempeña.



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 75 % de los académicos entrevistados se desempeñan como docentes investigadores y el 25 % como profesores nivel universitario.

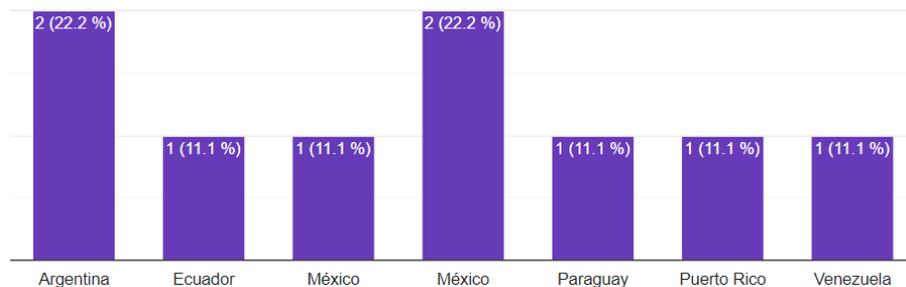
Perfil no. 2. Grado académico.



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 50 % de los entrevistados poseen un grado académico de doctorado y el 50 % restante de Maestría.

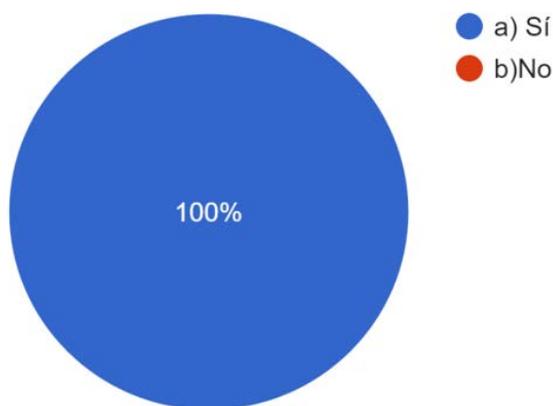
Perfil no. 3. País de origen.



Fuente: elaboración propia: González (2022).

Los entrevistados son de nacionalidad latinoamericana, lo cual abona al tener un perfil educativo similar a México.

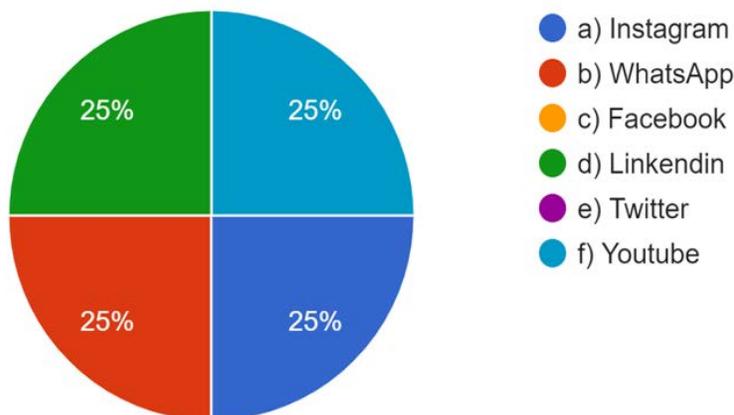
Gráfica no. 1. Manejo de redes sociales con enfoque educativo.



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 100 % de los académicos hacen uso de las redes sociales en sus actividades educativas.

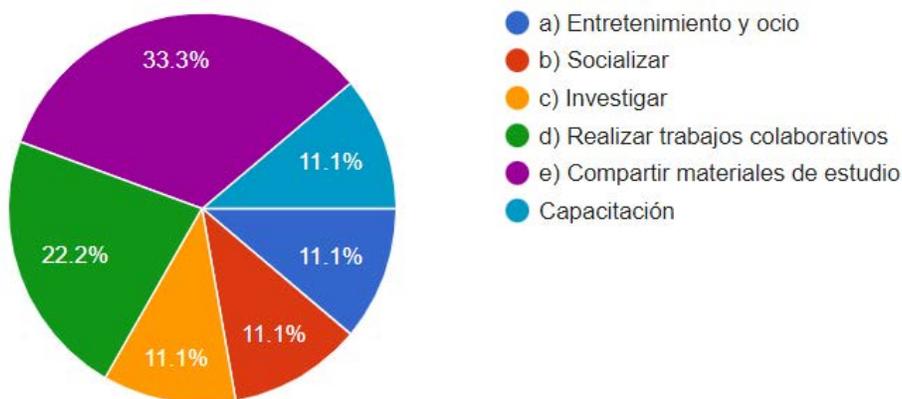
Gráfica no. 2. ¿Cuál de las siguientes redes sociales utiliza más, para fines educativos?



Fuente: elaboración propia: González (2022).

De manera equitativa el 25 % de los entrevistados utilizan en el área educativa las redes sociales de Instagram, WhatsApp, LinkedIn, y YouTube.

Gráfica no. 3. ¿Cuál es el principal uso que da a sus redes sociales?

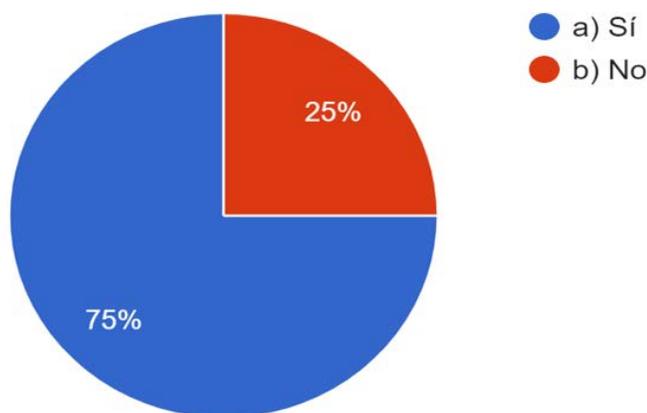


Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 33 % de los entrevistados utilizan las redes sociales para compartir materiales de estudio, y el 22 % para realizar trabajos colaborativos, un 11 % para capacitación y de igual manera para socializar, investigar, así como entretenimiento y ocio, lo que promueve el trabajo en equipo.

Es bien sabido que los equipos de trabajo son una manera de mantener o crear un vínculo entre las personas y de ahí generar buenos proyectos para la generación del conocimiento.

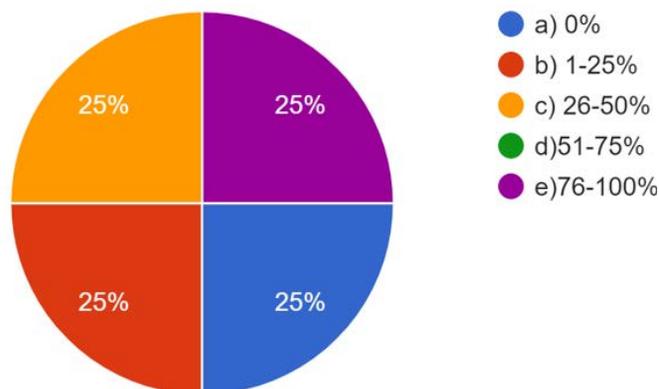
Gráfica no. 4. *¿Ha utilizado sus redes sociales para aplicar encuestas y entrevistas de investigaciones de campo?*



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 75 % de los académicos si utiliza las redes sociales para aplicar encuestas y entrevistas, lo que prueba que es un medio más accesible para generar conocimiento como se plantea en la hipótesis de esta investigación.

Gráfica no. 5. *Porcentaje de respuesta que ha tenido a través del envío por redes sociales.*



El 25 % de los entrevistados de manera proporcional han obtenido porcentajes de respuesta que van desde 0 % de respuesta, del 1 al 25 % hasta el 100 %, esta diversidad de genera por aspectos diversos, lo cual se analiza en la siguiente gráfica.

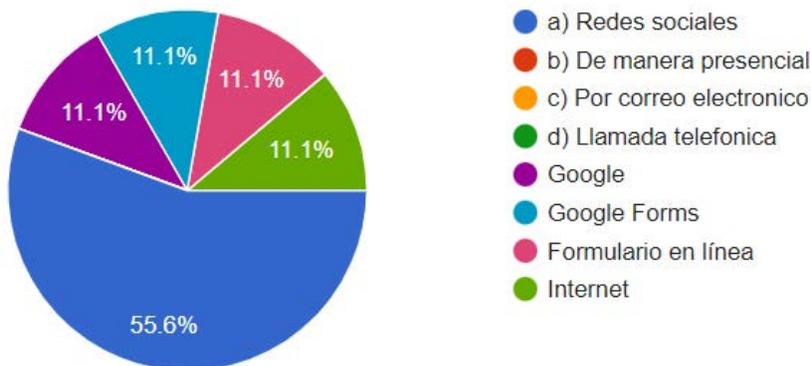
Gráfica no. 6. *¿Cuál considera que es el motivo del anterior porcentaje de respuesta?*



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 33 % no responde por falta de interés, el 22 % por falta de tiempo y de manera proporcional por falta de conocimiento del tema.

Gráfica no. 7. De las siguientes opciones ¿cuál utiliza usted para realizar investigación educativa?



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 55 % de los entrevistados utilizan las redes sociales para hacer investigación educativa, y de manera proporcional el 11 % utiliza Google, por medio de Google forms, haciendo uso de internet.

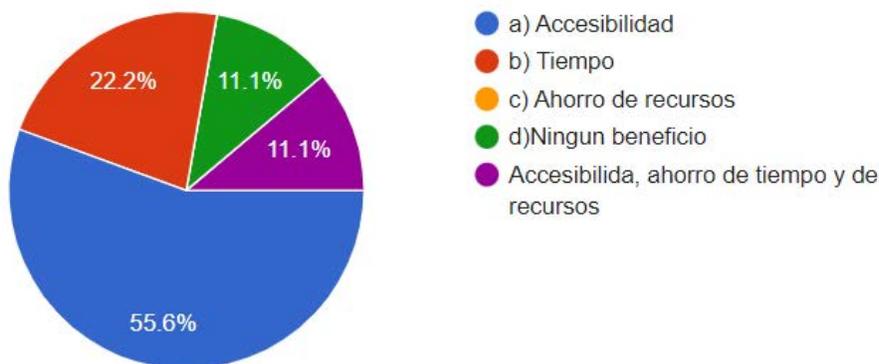
Gráfica no. 8. ¿Cuál de los siguientes aspectos considera más importante, para que la investigación de campo obtenga los resultados esperados, respecto al nivel de respuesta?



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 66 % de los entrevistados consideran que lo importante es una correcta elaboración del instrumento, el 22 % las correctas indicaciones en la encuesta o entrevista para la resolución, y el 11 % la correcta elección del perfil del contacto.

Gráfica no. 9. *¿Para usted cuál es el principal beneficio de utilizar las redes sociales para realizar investigación educativa?*



Fuente: elaboración propia: González (2022).

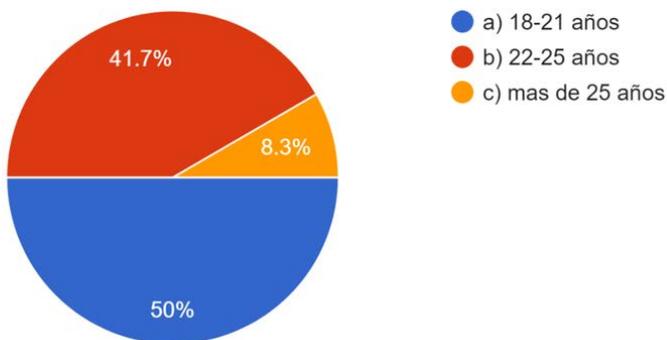
El 55 % considera que el principal beneficio es la accesibilidad para contactar a los entrevistados, el 22 % considera que el tiempo para obtener las respuestas es el principal motivo y el 11 % respectivamente mencionan que también se ahorran recursos y para el 11 % no tiene un beneficio.

Resultados de encuestas a estudiantes

Perfil no. 1a. Edad de los encuestados.

Edad

24 respuestas



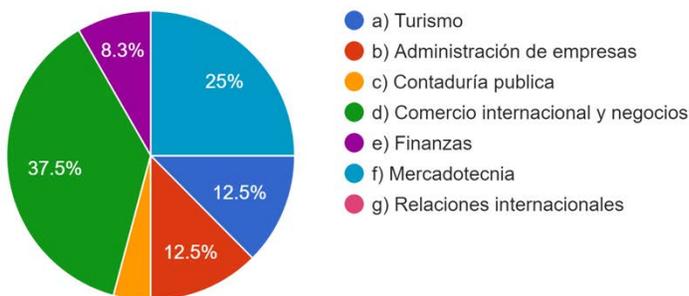
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 50 % de los encuestados oscilan en una edad entre 18 a 21 años, el 41.7 % tienen de 22 a 25 años y solo el 8.3 % son de más de 25 años.

Perfil no. 2a. Licenciatura que estudian.

Licenciatura que estudia

24 respuestas



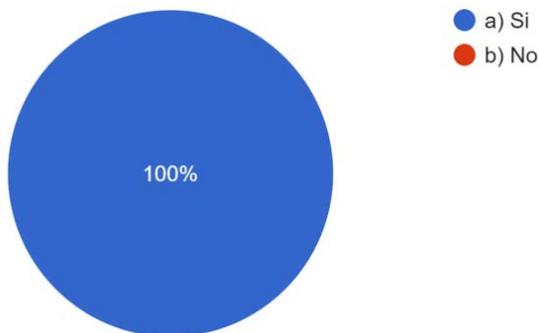
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 37.5 % de los encuestados pertenecen a la licenciatura de Comercio internacional y negocios, el 25 % cursan la carrera de Mercadotecnia, el 12.5 % estudian Administración de empresas y Turismo y el 8.3 % pertenecen a Finanzas, siendo una muestra diversificada del área de ciencias económica administrativas.

Gráfica no. 10. *Uso de redes sociales.*

1. Tiene redes sociales

24 respuestas



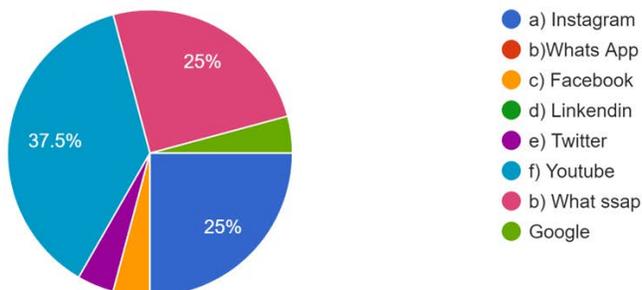
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 100 % de los encuestados hacen uso de redes sociales, ya que pertenecen a la generación que nació con el uso de tecnologías.

Gráfica no. 11. *Redes sociales más utilizadas para fines educativos.*

2. ¿Cuál de las siguientes redes sociales utiliza más para fines educativos?

24 respuestas



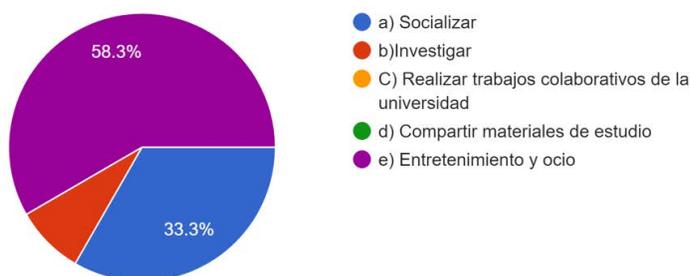
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 37.5 % de los encuestados utilizan YouTube para fines educativos, el 25 % el Instagram y WhatsApp, y en menor uso aparecen Facebook, LinkedIn, Twitter y Google.

Gráfica no. 12. Principal uso que se da a las redes sociales.

3. ¿Cuál es el principal uso que da a sus redes sociales?

24 respuestas



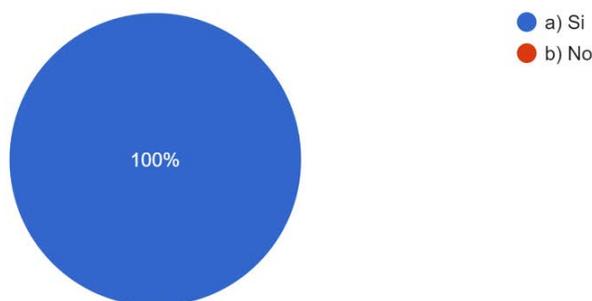
Fuente: elaboración propia: González (2022).

Solo el 8.3 % de los estudiantes utilizan las redes sociales para investigar, el resto le dan uso para socializar y entretenimiento que fue el objetivo principal de su establecimiento.

Gráfica no. 13. Uso de sus contactos en las redes sociales para aplicar encuestas o entrevistas.

4. ¿Ha utilizado sus redes sociales para aplicar encuestas o entrevistas?

24 respuestas



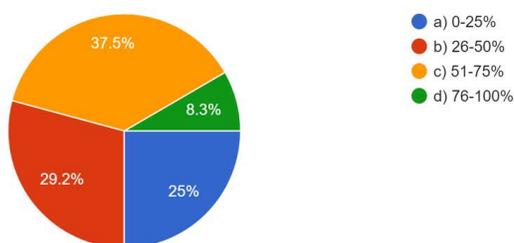
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 100 % de los encuestados ha utilizado las redes sociales para aplicar investigación de campo, aunque en la pregunta anterior manifestaron solo el 8 % las utilizaban para investigar, lo que permite analizar que no identifican la aplicación de encuestas y entrevistas como una actividad de investigación.

Gráfica no. 14. *Porcentaje de respuesta obtenido en la aplicación de encuestas y entrevistas por medio de redes sociales.*

5. ¿Qué porcentaje de respuesta ha tenido de esas encuestas y entrevistas en sus redes sociales, del total de contactos que utiliza?

24 respuestas



Fuente: elaboración propia: González (2022).

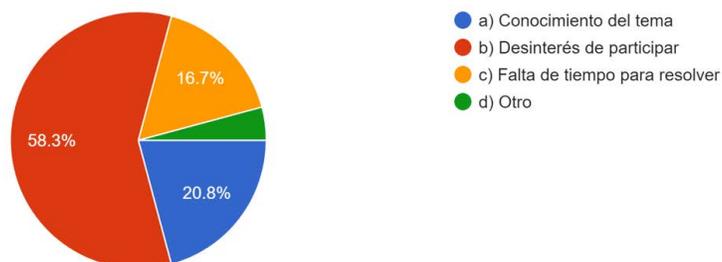
El 37.5 % de los encuestados obtuvo un nivel de respuesta por medio de sus contactos en redes sociales del 51 al 75 % lo que permite conocer que la cercanía con los investigadores, facilita la accesibilidad de respuesta, el 29 % obtuvo del 26 al 50 % de respuesta, el 25 % de 0 a 25 % de respuesta y solo el 8.3 % obtuvo del 76 al 100 % de respuesta.

Lo cual permite determinar que las redes sociales son un medio factible para aplicar la investigación de campo, cuando existen limitaciones en su aplicación.

Gráfica no. 15. Motivo del nivel de respuesta.

6. ¿Cuál considera que es el motivo del anterior porcentaje de respuesta?

24 respuestas



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 56.3 % considera que el motivo para tener ese porcentaje de respuesta se debe al desinterés en participar en la resolución.

El 20.8 % de los encuestados se debe al nivel de conocimiento que poseen del tema y un 16.7 % se debe a falta de tiempo para resolver el instrumento.

Lo cual se puede deber porque está mal determinado el perfil de encuestados que se seleccionaron en la muestra, así como también se debe cuidar el horario de envío de los instrumentos, ya que es sabido que dependiendo del impacto que se desea tener en las redes sociales existen horarios más factibles.

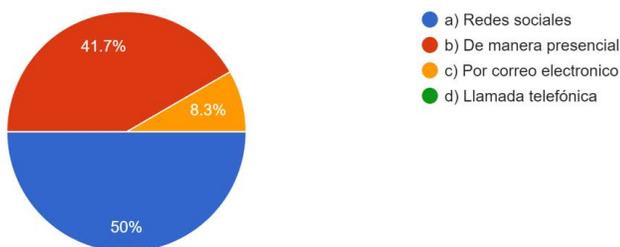
De acuerdo con un estudio de Survey monkey determina que los fines de semana no son viables, se obtiene más respuesta en horarios laborales, específicamente los lunes, martes y jueves a las 07:00 a.m. y las 14.00 hrs.

Pero si lo que se quiere evaluar un evento lo ideal es enviarlo durante el primer y segundo día, para que este fresco en la mente del usuario. (Surveymonkey).

Gráfica no. 16. *Preferencia en el medio para aplicar la investigación de campo en lo educativo.*

7. De las siguientes opciones ¿Cuál considera usted que es la mejor, para realizar investigación educativa?

24 respuestas



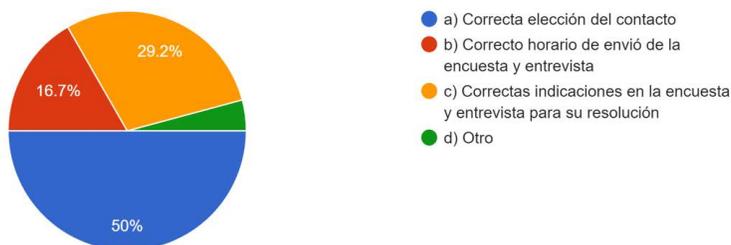
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 50 % de los encuestados prefieren usar las redes sociales para realizar la investigación educativa, el 41.7 % prefieren hacerlo de manera presencial y el 8.3 % por correo electrónico.

Gráfica no. 17. *Aspectos a cuidar, para que el uso de las redes sociales sea efectivo.*

8. ¿Qué aspectos considera se deben cuidar, para que el uso de las redes sociales para investigación educativa sean efectivas?

24 respuestas

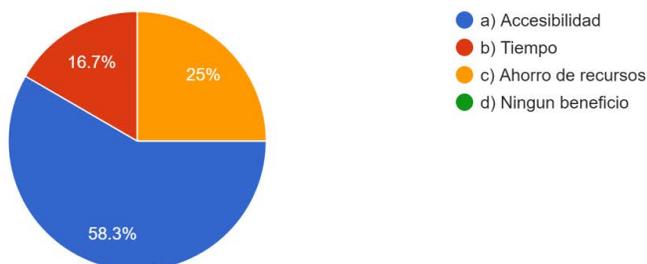


Fuente: elaboración propia: González (2022).

Gráfica no. 18. Principal beneficio de utilizar las redes sociales para investigación educativa.

9. ¿Cuál es para usted el principal beneficio, de utilizar las redes sociales para realizar investigación educativa?

24 respuestas



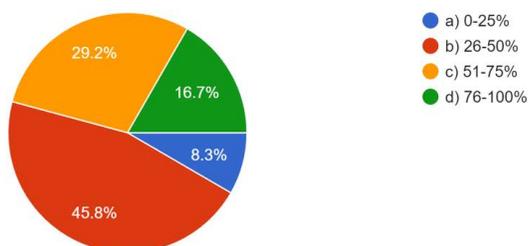
Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 58 % de los encuestados consideran que la accesibilidad es el principal beneficio de utilizar las redes sociales, el 25 % consideran que se ahorran recursos y el 16.7 % ven como beneficio el aprovechamiento del tiempo.

Gráfica no. 19. Recomendación del uso de redes sociales en investigación educativa.

10. ¿ En qué porcentaje recomendaría el uso de redes sociales en sus materias, para realizar investigación educativa?

24 respuestas



Fuente: elaboración propia: González (2022).

El 45.8 % de los universitarios encuestados recomienda que se deben utilizar entre un 26 al 50 %, el 29 % considera que se deberían utilizar hasta un 75 % para realizar investigación, un 16.7 % lo recomienda hasta el 100 % y el 8 % restante solo la recomienda utilizar en un 25 % dentro de las actividades de investigación.

Conclusiones

Para realizar las conclusiones se trabaja a través de un cruce de información entre las opiniones de los académicos entrevistados y de los estudiantes encuestados.

Cuestionamiento	Entrevistados académicos	Estudiantes encuestados
1. Manejo de redes sociales	El 100 % utilizan las redes sociales	
2.. ¿Cuál de las siguientes redes sociales utiliza más, para fines educativos?	YouTube	YouTube
3. ¿Cuál es el principal uso que da a sus redes sociales?	Compartir materiales de estudio y realizar trabajos colaborativos.	Solo un 8 % la utilizan para investigar.
4. ¿Ha utilizado sus redes sociales para aplicar encuestas o entrevistas?	Un 22 % de los académicos no utiliza las redes sociales para aplicar investigación de campo.	El 100 % las utiliza.
5. ¿Qué porcentaje de respuesta ha tenido de esas encuestas y entrevistas que ha aplicado?	El 33 % de los académicos obtuvieron el 0 % de respuesta.	El 37 % ha obtenido el 75 % de respuesta.
6. ¿Cuál considera que es el motivo del anterior porcentaje de respuesta?	El 33 % considera que es por falta de interés.	El 58 % considera que era por desinterés en participar.
7. De las siguientes opciones ¿Cuál utiliza usted para realizar investigación educativa?	El 55 % utiliza redes sociales.	El 50 % utiliza redes sociales.

Cuestionamiento	Entrevistados académicos	Estudiantes encuestados
8. ¿Qué aspectos considera se deben cuidar, para que el uso de las redes sociales para investigación educativa sea efectivo?	El 66 % considera que es la correcta elaboración del instrumento.	El 50 % considera que lo más importantes es la correcta elección de los contactos, para que sea el perfil correcto.
9. ¿Para usted cuál es el principal beneficio de utilizar las redes sociales para realizar investigación educativa?	Accesibilidad.	

Derivado del anterior análisis se puede concluir lo siguiente:

- a. YouTube es el principal medio utilizado para fines educativos.
- b. Los expertos hacen uso de las redes sociales en un porcentaje más alto que los estudiantes, más sin embargo a pesar de ser en un porcentaje bajo si las utilizan para investigar.
- c. Sobre el uso de las redes sociales los académicos solo la usan en un 22 % y los estudiantes al 100 %.
- d. Sobre el nivel de respuesta el 33 % de los académicos no obtuvo respuesta y los estudiantes al 100 % de respuesta, pero consideran que la diferencia en el nivel de respuesta se debe a la falta de interés en el tema, lo cual se puede deber a la mala elección del perfil del contacto.
- e. El 50 % de ambos utilizan las redes sociales para hacer investigación educativa.
- f. Sobre la efectividad de los instrumentos por redes sociales sobresale la correcta elaboración de los instrumentos, donde los académicos sustentan que es primordial para la confiabilidad de la investigación y los estudiantes consideran que impacta la correcta selección de los perfiles en sus contactos.
- g. El principal beneficio que posee el uso de redes sociales es la accesibilidad con los encuestados en la resolución de los instrumentos.

Por lo que se concluye que la hipótesis planteada en esta investigación que sostiene que, si se promueve el uso de las redes sociales en la inves-

tigación educativa, se podrá mejorar la accesibilidad y nivel de uso para la generación de conocimiento.

El objetivo general plantea que analizar la utilidad de las redes sociales, desde la perspectiva de ambos encuestados si tiene utilidad las redes sociales para la investigación, sobre todo cuando existen problemas de accesibilidad como surgió con la pandemia del COVID-19.

Solo se recomienda que los instrumentos estén bien elaborados para lo cual se puede sugerir la aplicación del cruce de información de acuerdo con la herramienta que planteé a la Dra. Soledad Ramírez Montoya (Ramírez, 2022).

Referencias

- Alarcón, D. L. (2014). *Estrategias y usos de las redes sociales en un aempresa*. Obtenido de <https://www.coursehero.com/file/61261962/tfg-ala-estpdf/>
- Leca, D. A. (18 de Diciembre de 2020). *Universidad pontificia de Salamanca*. Obtenido de Técnica de recogida de datos: <https://www.academia.edu/42179161/INVESTIGACION%20EDUCATIVA>
- López, F. D. (2019). *Impacto de las redes sociales en el entorno educativo*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/347881836_Impacto_de_las_redes_sociales_en_el_entorno_educativo
- López, Q. G. (2020). *¿Qué es la Innovación?* Colombia. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/348480310_Que_es_la_Innovacion
- Mosteiro, M. J. (2017). *La Investigación en la educación*. Obtenido de <https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-01.pdf>
- Oliva, H. (2017). *Redes sociales com compnentes educativos, en los entornos digitales de aprendizaje*. Obtenido de <https://ri.ufg.edu.sv/jspui/bitstream/11592/9094/1/Redes%20sociales%20como%20componentes%20educativos%20en%20los%20entornos%20digitales%20de%20aprendizaje.pdf>
- Ramírez, M. S. (2022). *Semblanza Tec de Monterrey*. Obtenido de <https://sites.google.com/itesm.mx/msramirez/>
- Sanchez, S. J. (2013). *Paradigmas de investigación educativa*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/257842598_Paradigmas_de_Investigacion_Educativa_Paradigms_on_Educational_Research
- Surveymonkey. (s.f.). Obtenido de Mejores resultados: <https://es.surveymonkey.com/curiosity/when-to-send-your-surveys-for-the-best-results/>

**Diagnóstico de la Intención emprendedora,
enseñanza del emprendimiento,
incidencia de la enseñanza en la intención
emprendedora. Estudio de la intención
emprendedora en los estudiantes de La
Universidad del Valle de Atemajac, en
Jalisco, México**

*Dra. María Guadalupe Moyano Martínez¹³
Mtra. Antonia Ingrid García Santoscoy¹⁴*

<https://doi.org/10.61728/AE20240158>

¹³ Dra. Maria Guadalupe Moyano Martinez, Universidad del Valle de Atemajac; gpe.moyano@univa.mx

¹⁴ Mtra. Antonia Ingrid García Santoscoy, Universidad del Valle de Atemajac; ingrid.garcia@univa.mx

* Ilse Vianet González Vera, LAE, Matrícula 0021720015, correo 0021720015@alumnos.univa.mx y vianetvera62@hotmail.com

* Jesús Adrián Ruiz Lepe, LAE, Matrícula 122010189, correo: 122010189@alumnos.univa.mx y adrianruiz026@gmail.com

* Giovanni Mitchel Saavedra Moyano, LAE, Matrícula 0121610026, correo: 0121610026@alumnos.univa.mx y giovannisaam@gmail.com

* Jaqueline Arlene Figueroa González, LAE, Matrícula 0021710264, correo: 0021710264@alumnos.univa.mx y jaqueline333905@gmail.com

Resumen

Las instituciones de educación superior como actores del ecosistema emprendedor tienen un compromiso educativo trascendental al ser responsables de la enseñanza formal del emprendimiento, desarrollando en los estudiantes una actitud emprendedora que coadyuve en la solución de problemas o necesidades específicas de la sociedad a través de sus modelos universitarios y de un proceso creativo que busca la generación de proyectos con un claro diferenciador; sin embargo, es menester reconocer que en múltiples casos son los padres de familia, familiares cercanos e incluso amistades quienes les fomentan la intención por emprender, como figuras importantes en su decisión de realizar un emprendimiento; por ello se realizó una investigación descriptiva, cualitativa, documental, explicativa, transversal y de investigación de campo al aplicar como instrumento el formato de encuesta a la población estudiantil de nivel licenciatura que cursa las dos asignaturas de emprendimiento del Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales (CEA y NI) de la Universidad del Valle de Atemajac, (periodo mayo-agosto 2022), habiéndose efectuado bajo el método inductivo. El estudio tiene como sustento la Teoría de la Conducta Planeada de Icek Ajzen (1985), que permite predecir el comportamiento deliberado en el individuo al considerar que “el inmediato precursor de la conducta es la intención”, lo cual se verifica al observar en las personas la “intencionalidad de realizar alguna acción en particular”, y que en relación con la investigación, se observa una conducta que mueve a una gran mayoría de jóvenes universitarios y en las personas en general, a tener un comportamiento intencional para emprender. El objetivo general del estudio es el determinar la intención emprendedora que poseen los estudiantes del área de CEA y NI, UNIVA; si sus padres han ejercido alguna influencia al respecto, y si su entorno es favorable para lograrlo, desarrollando así proyectos sostenibles e innovadores que generen empleos y fortalezcan la economía nacional.

Introducción

El emprendimiento es una clara alternativa para promover la generación de fuentes de empleo e impactar en la mejora económica y social en las naciones. El Centro de Investigación en Política Pública (2022), perteneciente al Instituto Mexicano para la Competitividad, A. C., señala que "... en México, hay 21.9 millones de jóvenes entre 15 y 24 años, que representan el 17 % de la población total", mencionando además que "... los jóvenes que estudiaron una carrera universitaria enfrentan una menor informalidad, con una tasa de 51.9 %", siendo esto benéfico para el país al tener una alta probabilidad de que a futuro se conviertan en emprendedores; entre ellos, hay "608,956 desocupados y 2 de cada 10 jóvenes está disponible para trabajar, pero no busca empleo", por lo que cabe la posibilidad de que opten por emprender en algún momento de su vida. Estos datos motivaron el interés por desarrollar la presente investigación para conocer la intención emprendedora que tienen los estudiantes de Licenciatura del Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la Universidad del Valle de Atemajac, Plantel Guadalajara, aunado a dos aspectos adicionales importantes: si sus padres han ejercido alguna influencia en ellos para ser emprendedores, y si su entorno se muestra favorecido para lograrlo, de manera que el estudio permitió identificar dichos aspectos en términos de emprendimiento para la creación de proyectos que contribuyan al fortalecimiento económico y al beneficio de la sociedad en general.

Marco teórico

El emprendimiento tiene como uno de sus principales antecedentes las aportaciones realizadas por Schumpeter (1950), quien lo relaciona con el término de empresario innovador, definiéndolo como "aquel que es capaz de romper la inercia de los mercados para renovarlos de manera permanente" (Gálvez, E., Guauña, R., y Ravina, R., 2020); en 1732, el economista irlandés Richard Cantillon describió al emprendimiento como "la voluntad de los individuos de desarrollar formas de intermediación que implican el riesgo económico de una nueva empresa", Min-

niti, M. (s. f.); y es a partir de ahí que autores importantes como John Stuart Mill, Jean Baptist Say, y William Baumol han hecho grandes aportaciones al emprendimiento y sus implicaciones económicas.

Los empresarios mediante sus acciones emprendedoras, han ido evolucionando en el concepto que tienen de sus organizaciones, así como en el énfasis que han puesto en el ámbito de la innovación y el emprendimiento; son una pieza fundamental para el crecimiento y progreso económico de una nación, "... dado que gracias al empleo de sus propios recursos o de los que obtienen en el mercado y las innovaciones que generan e introducen, posibilitan, junto a otros agentes sociales, la creación de la riqueza que se distribuye entre los distintos actores de la sociedad", (Saavedra, M. y Camarena, M., 2020), y es mediante el emprendimiento que se ha promovido la innovación en productos y servicios dando respuesta a las necesidades y a la resolución de problemas de la sociedad, por lo que la creación de empresas basada en la innovación y en la creatividad dan la pauta para alcanzar una mayor productividad y un alto nivel de competitividad nacional e internacional, dinamizando el desarrollo socioeconómico de las naciones, facilitando oportunidades para participar en un mundo económico cada vez más globalizado.

El emprendimiento ha respondido al desarrollo económico nacional como una vía importante para la creación de empresas que ofrezcan respuestas innovadoras y propuestas de mejora que impliquen de manera inherente un crecimiento sostenible, por lo que ha de reconocerse la trascendencia que tienen las acciones de los emprendedores, ya que estas contribuyen al fortalecimiento de los mercados ya existentes, así como al surgimiento de iniciativas, proyectos y emprendimientos nuevos, que promueven a su vez el nacimiento de nuevos mercados, impactando en la creación de fuentes de empleo; por ello, es fundamental la intervención de organismos internacionales como las Naciones Unidas (ONU), el Banco Mundial (BM), y el Fondo Monetario Internacional (FMI), entre otros, que abordan iniciativas claras sobre el tema y que han realizado esfuerzos conducentes a la mejora de los países en vías de desarrollo (Romero, J., Gutiérrez, J., Fernández, L., y Portillo, R., 2021), por lo que estos organismos son fundamentales en la formulación y la implementación de políticas públicas al respecto; juegan un

papel fundamental en la actividad emprendedora, permitiendo dar una mirada a su implementación en el ámbito social, empresarial y educativo, al fomentar la creatividad y la innovación en aras de fortalecer aún más el espíritu emprendedor, enfocadas a rubros como "... el financiamiento, programas de gobierno, la transferencia de tecnología, la infraestructura comercial y profesional, la apertura del mercado interno, la infraestructura física y las normas sociales y culturales" (Comunicación Institucional. EGADE Business School, 2021), y que son de gran trascendencia en el emprendimiento.

Toda política pública que surja por parte de los gobiernos en beneficio de los emprendedores actuales y de quienes tienen la intención de emprender, siempre será bien recibida por el impacto que esta tiene en su quehacer como emprendedor; y no menos importante es el papel de las Instituciones de Educación Superior (IES), porque tienen la seria responsabilidad de brindar formación en emprendimiento a sus estudiantes, promoviendo y fortaleciendo el espíritu emprendedor a través de la enseñanza, misma que debe gestionarse dentro del ecosistema emprendedor, de tal manera que los preparen para crear empresas sostenibles, tomando en cuenta que tienen en sus manos a jóvenes que pueden traer consigo una intención emprendedora, la cual se debe reforzar, orientar y profesionalizar adecuadamente para que hagan realidad sus ideas de negocio implementándolas en el mercado, de manera que cubran sus necesidades y contribuyan al bienestar de la comunidad. Lo antes mencionado es reforzado por el Monitor Global de Emprendimiento (GEM por sus siglas en inglés), en relación con los emprendedores y a la Tasa de Actividad Emprendedora en las personas (TEA) en los diferentes países y regiones, al hacer notar que en términos de emprendimiento "... una de las fases en la creación de empresas es la de la intención, en la cual a los individuos que están considerando hacerlo se les define como empresarios intencionales..." (Gálvez, E., Guauña, R., y Ravina, R., 2020), lo cual ha sido reconocido por diversos autores como Laguía, Moriano, Molero y Gámez (2017), Valencia, Cadavid, Ríos y Awad (2012), Rueda, Fernández y Herrero (2012), y Sánchez, Lanero y Yurrebaso (2005), respecto a que la intención en los individuos se puede pensar como una buena predictora de la creación de empresas. Lo anterior lleva a definir

de la siguiente manera a la “intención emprendedora”, (ver Tabla 1), basada en lo expresado por Vásquez, J. (2017), respecto a la opinión de diversos autores especialistas en el tema:

Tabla 1. Definiciones de intención emprendedora.

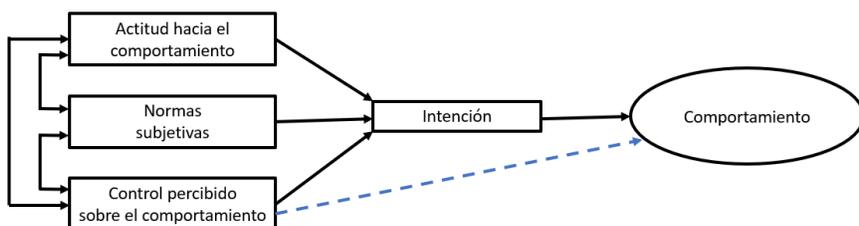
Autor (año)	Definición
Awwad y Al-Aseer (2021)	Estado psicológico que posee cada individuo, en el que expresa voluntad y motivación referente a un objetivo en particular.
Atiya y Osman (2021), y Brännback y Carsrud, (2009)	Atiya y Osman (2021), y La intención emprendedora influye directamente en la manera de actuar que lleva a la decisión para ejecutar una determinada acción o comportamiento pronosticado en el futuro, en donde también intervienen el esfuerzo y compromiso personal.
Thompson (2009)	Reconocimiento que hace una persona sobre la convicción que posee de intentar crear un negocio y conscientemente planifica realizarlo en algún momento en el futuro.

Nota: elaboración propia, adaptada de Vásquez, J., 2017. Factores que inciden en la intención de emprendimiento de universitarios adultos con experiencia laboral.

Este comportamiento puede o no llevar la intención de emprender, es decir, que cuando el individuo está motivado hacia conseguir un objetivo, hay que reconocer que dicha meta no implica necesariamente que sea para emprender, pero sí es más probable que cuando se tiene esta intención emprendedora, esta posibilidad de llevar a cabo un emprendimiento está latente en la persona, pudiendo llegar a concretarse. Por ello, la intención emprendedora es un predictor del comportamiento planeado, ya que, en este proceso interviene la voluntad de la persona, y se une con lo descrito por la teoría del comportamiento planificado de Ajzen, (1991), que “... establece la premisa de que cualquier comportamiento requiere un cierto nivel de planeación y este puede predecirse por la intención de adoptar dicho comportamiento” (Osorio, F. y Londo-

ño, J., 2015), quienes afirman de igual manera que cuando se tiene una intención, esta de alguna forma predice el comportamiento planeado en los individuos. Esta intención emprendedora se relaciona directamente con los “modelos de intención”, mismos que permiten aumentar la comprensión de la conducta emprendedora; de esta forma, la intención emprendedora en este caso se enfoca a la Teoría de la Conducta Planeada de Icek Ajzen, creada en 1985, y que permite medir la intención emprendedora en los individuos, siendo también denominada como la “Teoría de la acción planificada” (TAP), proponiendo que la intención de realizar una conducta dependerá de tres componentes o elementos, según señala Azarias (2021), (ver Figura 1): a) la actitud hacia la conducta: como la evaluación que la persona hace de esa forma de actuar; b) las normas subjetivas: referidas a la percepción que la persona tiene de la opinión de otros que son importantes para ella respecto al hecho de si debiera realizar esa conducta o no, (es la parte social de la teoría); y c) la percepción de control del comportamiento: resalta la importancia que tiene en la intención de conducta la percepción de la persona sobre lo fácil o difícil que le resultará realizar el comportamiento.

Figura 1. Teoría de la Conducta Planeada de Icek Ajzen, (1985).



Nota: elaboración propia, adaptada de Liñán, F. (2006). Teoría de la Conducta Planeada de Ajzen.

Otro de los aspectos fundamentales que conlleva la teoría de Ajzen, está relacionado a la opinión de que esta teoría se considera complementaria a la Teoría de la Acción Razonada (TRA) de Ajzen y Fishbein, (1980); y lo que comprende esta teoría, es similar a la Teoría de la Conducta Planeada, al señalar que la conducta humana está determinada por la intención de llevar a cabo o no esa conducta que se tiene en mente realizar

y de igual manera comprende los tres elementos de la Teoría de la Acción Planificada. Lo que cabe destacar es que los modelos o teorías per se, son de gran utilidad para la medición de la intención emprendedora, por lo que, la conducta de una persona estaría determinada de forma inmediata por la intención que esta tiene de realizar (o no realizar) esa conducta, aunada a sus creencias sobre su experiencia, los resultados que puede obtener con su decisión, sus creencias sobre las presiones sociales existentes para llevar a cabo o no la acción que tiene en mente y la motivación por atender o dar gusto ante esas presiones, así como a las creencias que tiene acerca de sus propias capacidades para llevar a cabo un determinado comportamiento, por lo que se puede comprender que la intención emprendedora tiene una clara relación con la Teoría de la Conducta Planeada de Icek Ajzen, ya que verifica de forma precisa esa intención por emprender, permitiendo el mejoramiento de las acciones emprendedoras de las personas con la generación de empresas innovadoras que den respuesta a las necesidades de la sociedad.

Por esta razón es relevante considerar que las instituciones de educación superior contribuyen a generar un comportamiento planeado con una clara intención emprendedora en sus estudiantes, y aunque se reconoce que no en todos permea el espíritu emprendedor en las diferentes asignaturas que se imparten con esta finalidad, esta conducta sí puede llegar a influenciar su decisión para emprender; sin embargo, es importante tomar en cuenta lo indicado por Saavedra, M. y Camarena, M., (2020), respecto a que existen diversos estudios realizados por Rueda, Fernández y Herrero (2012) y que coinciden con lo que señalan Maresch, Harms, Kailer y Wimmer-Wurm (2016), en cuanto a que "... el contenido de la enseñanza en emprendimiento debe adaptarse a cada grupo objetivo en particular, dado que el perfil de los estudiantes difiere de acuerdo con la carrera", pero que en cada una de ellas se puede ejercer una influencia para forjar un perfil emprendedor. Se observa, por tanto, que emprender no necesariamente es una conducta o comportamiento subsecuente a la intención emprendedora que los llevará a realizarse como emprendedores; sin embargo, hay que acotar de igual manera en que no se debe restar importancia al papel de alta relevancia que tienen las universidades en la formación e intención emprendedora

en sus estudiantes. Así, el determinar la intención emprendedora en los estudiantes es fundamental para encauzar los esfuerzos que realizan las instituciones de educación superior como uno de los principales actores del ecosistema emprendedor; el gobierno y sus acciones que favorecen el desarrollo con financiamiento y capacitación a los nuevos empresarios-emprendedores y apoyo con fuertes políticas públicas, y con todos los organismos involucrados en dicho ecosistema en pro de la actitud emprendedora y del desarrollo de la sociedad, sin olvidar la influencia positiva que puede llegar a ejercer el entorno que los rodean (familiares, amigos y conocidos), como sujetos importantes para realizar un emprendimiento.

Entorno metodológico

En la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) se promueve la actividad emprendedora mediante la impartición de dos asignaturas pertenecientes al Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales (CEA y NI) de la UNIVA, Plantel Guadalajara, estas son: “Gestión de proyectos” y “Taller de gestión de proyectos”, realizando en ellas actividades curriculares, así como actividades extra-curriculares que refuerzan el proyecto emprendedor de los estudiantes. En la materia de “Gestión de proyectos” se genera un plan de negocios a través del Modelo de Emprendimiento del Departamento, y en la materia de “Taller de gestión de proyectos” se le da continuidad al plan de negocios generado en la primera materia, mejorando dicho modelo que finalmente es evaluado y retroalimentado por personas expertas a nivel nacional e internacional y externas a la universidad, con la intención de que los estudiantes perfilen y optimicen su propio proyecto para su futura implementación en el mercado. Con la información anterior y a lo largo de 8 meses, se desarrolla el plan de negocios total en dos periodos cuatrimestrales y que corren a partir del 6° cuatrimestre de la licenciatura, quedando conformado de manera inicial para su lanzamiento al mercado; de esta forma, es que surge la inquietud de realizar la presente investigación con los estudiantes de las siguientes Licenciaturas, pertenecientes al Departamento de CEA y NI de la UNIVA.

a) Programa Escolarizado (Turno Matutino), 21 licenciaturas:

1. Administración de Empresas, 2. Comercio y Negocios Internacionales, 3. Contaduría Pública, 4. Finanzas, 5. Gestión de Empresas Turísticas, 6. Mercadotecnia Integral, 7. Relaciones Internacionales, 8. Gastronomía, 9. Nutrición, 10. Psicología, 11. Animación, Arte Digital y Multimedia, 12. Ciencias de la Comunicación, 13. Diseño de Interiores, 14. Diseño Gráfico Estratégico, 15. Producción de Medios Audiovisuales, 16. Publicidad, 17. Derecho, 18. Ingeniería en Sistemas y Tecnologías de la Información, 19. Ingeniería Industrial, 20. Ingeniería Mecatrónica, 21. Ingeniero Arquitecto.

b) Programa Impulso (Turno Vespertino, para personas que trabajan), 8 licenciaturas:

1. Administración de Empresas, 2. Ciencias y Técnicas de la Comunicación, 3. Comercio Internacional, 4. Contaduría Pública, 5. Derecho, 6. Ingeniería en Sistemas Computacionales, 7. Ingeniería Industrial, 8. Mercadotecnia.

Totalizando 29 licenciaturas a las que se les imparten las dos asignaturas de emprendimiento antes mencionadas para el Programa Impulso y para el Programa Escolarizado.

Por otra parte, para conocer los aspectos que más influyen en la decisión de emprender por parte de los estudiantes universitarios del Departamento de CEA y NI de la UNIVA, y si las personas más cercanas a ellos tuvieron alguna influencia directa en que sean futuros emprendedores, se procedieron a formular las preguntas, los objetivos pertinentes para lograrlo, y el supuesto de investigación, como se muestra enseguida:

La pregunta rectora fue la siguiente: ¿Qué intención emprendedora poseen los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, pertenecientes al Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la Universidad del Valle de Atemajac, Plantel Guadalajara, y si sus padres han ejercido alguna

influencia para emprender proyectos innovadores en favor de la creación de empleos y de la economía nacional? Además, se plantearon las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuál es el contexto general y la importancia que tiene la intención emprendedora en estudiantes universitarios?
2. ¿Cuáles son los principales factores que determinan la intención emprendedora en los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, pertenecientes al Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la UNIVA, Plantel Guadalajara?
3. ¿Cuál es la influencia que han ejercido las personas cercanas a los estudiantes universitarios bajo estudio, como sus padres, sus familiares y sus amistades, para promover en ellos la intención emprendedora?

El objetivo general de la investigación fue el determinar la intención emprendedora que poseen los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, pertenecientes al Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la Universidad del Valle de Atemajac, Plantel Guadalajara, y si sus padres han ejercido alguna influencia para emprender proyectos innovadores en favor de la creación de empleos y de la economía nacional. Y los objetivos específicos que se siguieron en el estudio para lograr el objetivo general fueron los siguientes:

1. Conocer el contexto general y la importancia que tiene la intención emprendedora en estudiantes universitarios.
2. Identificar los principales factores que determinan la intención emprendedora en los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, pertenecientes al Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la UNIVA, Plantel Guadalajara.
3. Establecer la influencia que han ejercido las personas cercanas a los estudiantes universitarios bajo estudio, como sus padres, sus familiares y sus amistades, para promover en ellos la intención emprendedora.

El supuesto de investigación con el que se trabajó, estuvo referido a que el determinar la intención emprendedora que poseen los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, pertenecientes al Departamento de CEA y NI, UNIVA, Plantel Guadalajara, y si sus padres han ejercido alguna influencia para emprender, permitirá la optimización del contenido de ambas materias y la generación de proyectos innovadores en favor de la creación de empleos y de la economía nacional.

Realizar el estudio sobre la intención emprendedora en los estudiantes universitarios de la institución es de alta relevancia por haber contribuido a la identificación de los factores que influyen en ellos para emprender, con miras al mejoramiento de la enseñanza del emprendimiento y de la generación de proyectos sustentables e innovadores del área para su futuro establecimiento en el mercado, lo que implica que tenga una justificación práctica, al poner la información a disposición principalmente para los estudiantes del emprendimiento universitario en la institución, así como para los estudiantes de otras instituciones educativas y personas interesadas en el tema, habiendo tenido como alcance del estudio exclusivamente a los estudiantes universitarios de todas las carreras citadas anteriormente; por ello, se decidió llevar a cabo el estudio con miras a tener claridad en aquellos aspectos que influyen positivamente en la intención emprendedora de los alumnos.

La investigación corresponde a un estudio de tipo descriptivo, cualitativo, documental y de investigación de campo, siendo además explicativo y transversal dado que se realizó en un solo momento, y se efectuó bajo el método inductivo. Se utilizó la técnica de la encuesta y se diseñó el instrumento con un total de 13 preguntas, distribuidas en cinco secciones a saber, para su posterior aplicación a los estudiantes universitarios que cursaban alguna de las dos asignaturas de emprendimiento del Departamento de CEA y NI, UNIVA; dichas secciones se mencionan a continuación: Sección I. Datos generales del participante; Sección II. Actitud hacia el emprendimiento; Sección III. Normas subjetivas; Sección IV. Autoeficacia emprendedora; y Sección V. Intención emprendedora.

En la investigación se utilizaron dos criterios de inclusión; el primero de ellos es que la investigación estuvo referida exclusivamente a los alumnos que estaban inscritos en alguna de las 29 licenciaturas antes citadas, y el segundo criterio fue que cursaran alguna de las dos asignaturas de emprendimiento de “Gestión de proyectos” y de “Taller de gestión de proyectos”, impartidas por el Departamento de CEA y NI, del Plantel Guadalajara de la UNIVA, durante el periodo mayo-agosto del 2022. Respecto a los criterios de exclusión del estudio se plantearon dos; el primer criterio fue el que no se consideraron a todos los estudiantes de otras carreras pertenecientes al resto de departamentos que integran a la universidad y que son diferentes al Departamento de CEA y NI en cuanto a las disciplinas y licenciaturas que ofrecen en el Plantel Guadalajara, así como en otros planteles del Sistema UNIVA; y el segundo criterio de exclusión, fue el que tampoco estuvieron incluidos los estudiantes de educación media de la institución bajo estudio.

Para lograr el propósito de la investigación, se fijaron como criterios éticos el respetar la confidencialidad de los datos personales y académicos de los alumnos participantes, así como la privacidad en el manejo y administración de la información recabada para conservar la confianza de todos los involucrados y de los participantes de la investigación.

La población de la investigación fueron los estudiantes de Licenciatura del Departamento de CEA y NI de la UNIVA, Plantel Guadalajara inscritos en alguna de las 29 licenciaturas correspondientes al periodo mayo-agosto, 2022, y a las que les imparten las dos asignaturas de emprendimiento (Gestión de proyectos y Taller de gestión de proyectos); y la muestra estuvo conformada por los estudiantes interesados en responder el instrumento, habiéndoseles presentado el formato de encuesta mediante un formulario en línea, logrando la participación de un total de 114 alumnos activos en las materias antes mencionadas.

Resultados e interpretación

Los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta se determinaron con la participación de 114 estudiantes universitarios que cursaban las materias de “Gestión de proyectos” y “Taller de gestión de proyectos”, habiéndose encontrado en cada una de las cinco secciones, lo siguiente:

Sección I. Datos generales del participante

- El género que respondió mayoritariamente a la encuesta fue el de estudiantes mujeres con el 52.6 %, a diferencia del 47.4 % de estudiantes varones.
- Las edades en las que oscilaron los estudiantes universitarios participantes en el estudio están en el rango de los 18 y los 30 años.
- Respecto a la licenciatura que estudiaban los participantes, se obtuvieron los siguientes porcentajes en cuanto a la carrera que cursaban al momento de cursar alguna de las dos asignaturas de CEA y NI, (mostrándose por área académica), siendo los estudiantes de Finanzas quienes tuvieron más participación en la investigación con el 20.2 %, y quienes menos participaron fueron estudiantes de la licenciatura en Derecho y de Ingeniería en Sistemas y Tecnologías de la Información, con el 0.9 %, distribuidos de la siguiente manera:
 - Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales, 44.8 %:

20.2 % de finanzas; 7 % de administración de empresas; 7.9 % de comercio y negocios internacionales; 5.3 % de mercadotecnia integral; 2.6 % de relaciones internacionales; 1.8 % de contaduría pública.

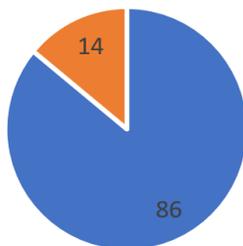
- Departamento de Ciencias Exactas e Ingenierías, 20.1 %:
 - 17.5 % de ingeniería en arquitectura; 1.8 % de ingeniería industrial; 0.9 % de ingeniería en sistemas y tecnologías de la información.
- Departamento de Ciencias de la Salud, 18.4 %:
 - 14 % de nutrición; 4.4 % de psicología.
- Departamento de Ciencias de la Comunicación, Lenguajes y Multimedia, 15.8 %:
 - 9.6 % de producción de medios audiovisuales; 2.6 % de diseño gráfico y estratégico; 1.8 % de ciencias de la comunicación; 1.8 % de animación, arte digital y multimedia.
- Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades, 0.9 %:
 - 0.9 % de derecho.
- Acerca del Programa Académico en el que estaban inscritos los estudiantes, los resultados indicaron que el 29 % de los participantes perte-

neían al Programa Impulso (turno vespertino), y el 71 % al Programa Escolarizado (turno matutino).

- Sobre el cuatrimestre en el que estaban inscritos los estudiantes, se encontraron los siguientes datos: 43 % cursaban el 9° cuatrimestre; 27.2 % cursaban el 6° cuatrimestre; 21.9 % cursaban el 8° cuatrimestre; 6.1 % cursaban el 7° cuatrimestre; y el 1.8 % cursaban el 10° cuatrimestre.
- Con relación a si los estudiantes trabajaban en el momento de la aplicación de la encuesta, se encontró que el 50 % sí trabajaban y el restante 50 % no laboraban en el momento de la aplicación del instrumento.
- Y con relación a si habían tenido una experiencia de emprendimiento propia o trabajando para alguien más, se encontró que el 66.7 % sí tenían experiencia en emprendimientos y el 33.3 % respondieron que no tenían experiencia alguna al respecto.

Sección II. Actitud hacia el emprendimiento

Actitud hacia el emprendimiento



■ Tienen familiar emprendedor ■ No cuentan con un familiar emprendedor ■ ■

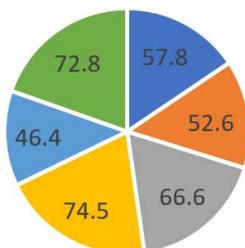
- En cuanto a si han tenido o tienen algún familiar emprendedor, el 86 % de los estudiantes respondieron que sí tienen algún familiar emprendedor y el 14 % señalaron que no tienen ningún familiar que lo fuera.

- En relación con el interés que presentaron los estudiantes sobre seis aspectos diferentes en referencia a la creación de una nueva empresa, se encontró lo siguiente:
 - a. Enfrentarme a nuevos retos: el 60.5 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba hacerlo, y el restante 39.5 %, comentó que no era su principal interés.
 - b. Crear empleo para otras personas: el 53.5 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba hacerlo, y el restante 46.5 %, comentó que no era de su interés.
 - c. Ser creativo/a e innovador: el 69.2 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba ser así, y el restante 30.8 %, comentó que no era su principal interés.
 - d. Tener altos ingresos económicos: el 77.1 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba percibir altos ingresos, y el restante 22.9 %, comentó que no era su principal interés.
 - e. Asumir riesgos calculados: el 44.7 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba tener dicha actitud, y el restante 55.3 %, comentó que no era su interés.
 - f. Ser mi propio jefe: el 74.5 % de los estudiantes respondieron que sí les interesaba ser su propio jefe, y el restante 25.5 %, comentó que no era su principal interés.

Sección III. Normas subjetivas

- Respecto al interés que presentaron los estudiantes sobre qué tan deseables eran seis aspectos en particular en relación con la creación de una nueva empresa, se encontraron los siguientes resultados:

Normas Subjetivas



- Enfrentar nuevos retos
- Crear empleos
- Ser creativo/innovador
- Tener altos ingresos
- Asumir riesgos calculados
- Ser mi propio jefe

- a. Enfrentarme a nuevos retos: el 57.8 % de los estudiantes respondió que sí les era deseable tener nuevos retos, y el restante 42.2 %, comentó que no era su principal deseo.
 - b. Crear empleo para otras personas: el 52.6 % de los estudiantes respondió que sí les resultaba deseable crear empleos, y el restante 47.4 %, comentó que no era su principal deseo.
 - c. Ser creativo/a e innovador: el 66.6 % de los estudiantes respondió que sí les resultaba deseable el ser creativo/a e innovador, y el restante 33.4 %, comentó que no era su principal deseo.
 - d. Tener altos ingresos económicos: el 74.5 % de los estudiantes respondió que sí les resultaba deseable tener altos ingresos, y el restante 25.5 %, comentó que no era su principal deseo.
 - e. Asumir riesgos calculados: el 46.4 % de los estudiantes respondió que sí les resultaba deseable asumir este tipo de riesgos, y el restante 53.5 %, comentó que no era su principal deseo.
 - f. Ser mi propio jefe: el 72.8 % de los estudiantes respondió que sí les resultaba deseable ser su propio jefe, y el restante 27.2 %, comentó que no era su principal deseo.
- Acerca de la medida en que estarían de acuerdo los familiares y aquellas personas que les son importantes a los estudiantes si estos

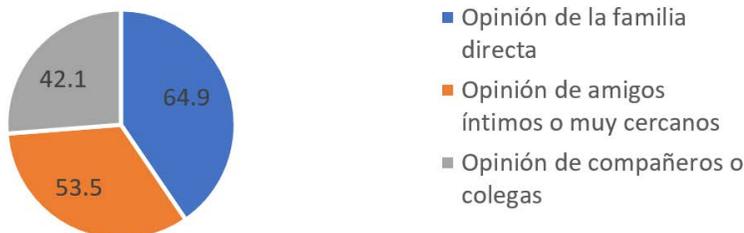
decidieran emprender y crear su propia empresa, se obtuvieron las siguientes respuestas:

- a. Mi familia directa: el 64.9 % de los estudiantes respondió que su familia directa estaría de acuerdo en que emprendieran, y el restante 35.1 %, comentó que no estaría en total acuerdo en que emprendieran su propia empresa.
- b. Mis amigos íntimos o muy cercanos: el 53.5 % de los estudiantes respondió que sus amigos íntimos o muy cercanos sí estarían de acuerdo en que emprendieran, y el restante 46.5 %, comentó que no estaría en total acuerdo en que emprendieran su propio negocio.
- c. Mis compañeros o colegas: el 42.1 % de los estudiantes respondió que sus compañeros o colegas sí estarían de acuerdo en que emprendieran, y el restante 57.9 %, comentó que no estarían en total acuerdo en que emprendieran su propia empresa.

Sección IV. Autoeficacia emprendedora

- Se les cuestionó a los estudiantes acerca de qué tan importante era la opinión de las siguientes personas respecto a que emprendieran y crearan su propia empresa, habiendo contestado lo siguiente:

Autoeficacia emprendedora



- a. Mi familia directa: el 47.3 % de los estudiantes respondió que les era muy importante la opinión de su familia directa acerca de que crearan su propia empresa, y el restante 52.7 %, comentó que no les es importante su opinión al respecto.

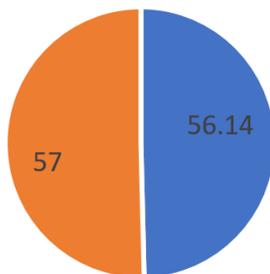
- b. Mis amigos íntimos o muy cercanos: el 38.5 % de los estudiantes respondió que les era muy importante la opinión de sus amigos íntimos o muy cercanos acerca de que crearan su propia empresa, y el restante 61.5 %, comentó que no les es importante su opinión al respecto.
- c. Mis compañeros o colegas: el 23.6 % de los estudiantes respondió que les era muy importante la opinión de sus compañeros o colegas acerca de que crearan su propia empresa, y el restante 76.4 %, comentó que no les es importante su opinión al respecto.

Sección V. Intención emprendedora

- Respecto a qué tan capaces se sentían para desempeñar eficazmente las siguientes tareas, se encontraron las siguientes respuestas:
 - a. Definir una idea de negocio y la estrategia de una nueva empresa: el 40.3 % de los estudiantes respondió que sí se sienten capaces para ello, y el restante 59.7 % comentó que no se sentían tan capaces para hacerlo.
 - b. Reconocer oportunidades en el mercado para la creación de nuevos productos o servicios: el 41.2 % de los estudiantes respondió que sí se sienten capaces para identificar las oportunidades para crear productos o servicios, y el restante 58.8 % comentó que no se sentían tan capaces para poderlas reconocer.
 - c. Crear y poner en funcionamiento una nueva empresa: el 40.3 % de los estudiantes respondió que se sienten capaces para ello, y el restante 59.7 % comentó que no se sentían tan capaces para crear y echar a andar una empresa.
 - d. Vencer el temor para emprender: el 50 % de los estudiantes respondió que sí se sienten capaces para emprender sin temor, y el restante 50 % comentó que no se sentían tan capaces para vencerlo y emprender.
 - e. Buscar el capital necesario para destinarlo a un emprendimiento: el 46.4 % de los estudiantes respondió que sí se sienten capaces para buscar el capital necesario, y el restante 53.6 % comentó que no se sentían tan capaces de realizar la búsqueda de capital para destinarlo a un emprendimiento.

- Sobre qué tan de acuerdo estaban con las siguientes afirmaciones, respondieron que:

Intención Emprendedora



■ Probable creación de una empresa ■ Decidido a crear una empresa ■ ■

- Es muy probable que llegue a crear una empresa algún día: el 56.14 % de los estudiantes respondió sí estar de acuerdo con dicha afirmación de crear una empresa, y el restante 43.9 % contestó no estar de acuerdo al respecto.
- Estoy decidido a crear una empresa en el futuro: el 57 % de los estudiantes respondió sí estar de acuerdo con dicha afirmación de estar decidido a crear una empresa a futuro, y el restante 43 % contestó no estar de acuerdo con ello.

De acuerdo con los resultados anteriores se puede inferir que es conveniente que el Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la Universidad del Valle de Atemajac conozca esta información para su análisis y reflexión, procurando con esto que se puedan visualizar los cambios que se consideren pertinentes de realizar, de manera que conduzcan a la implementación de soluciones y acciones de mejora, difundiendo estos resultados con los docentes para tomar decisiones sobre la manera idónea de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del emprendimiento en favor de la formación

de los estudiantes del Departamento. Además, se considera conveniente apoyar todas las investigaciones que se realicen acerca del tema emprendedor, dado que favorecen el aprendizaje de los estudiantes y la actualización de contenidos de las respectivas asignaturas, en beneficio no solo de los alumnos, sino también de los docentes responsables de impartir las materias correspondientes, así como del Departamento de CEA y NI en la formación de los estudiantes y de la institución en general, por el impacto que tengan los proyectos emprendedores en la sociedad que los rodea.

Gran cantidad de jóvenes desde temprana edad expresan su intención por cristalizar sus ideas en un negocio viable, y este deseo los lleva a querer experimentar una vida laboral propia, en su perfil se muestran seguros y arriesgan para lograrlo, llama su atención el invertir, establecer una empresa, buscar financiamiento con familiares y amistades, y en múltiples ocasiones con su propio esfuerzo laboral, y es cuando se encuentra uno ante personas con metas claras y el deseo de ser su propio jefe, destacando en estas personas la intención emprendedora que poseen, indistintamente de su género, posición económica, o nivel académico alcanzado. De esta manera, la presente investigación hace una contribución al análisis que el ecosistema emprendedor aborda permanentemente, brindando apoyo a los jóvenes, instándolos a que sigan adelante con su plan emprendedor, porque se ha demostrado que cuando tienen una clara idea para emprender o cuando identifican una problemática específica, es a partir, de ahí que visualizan necesidades y proponen soluciones que dan respuesta a las necesidades que los rodean, habiendo detonado esta situación durante la pandemia y más ahora ante la nueva normalidad, evidenciando que el emprendimiento es una solución para volver al mercado por estar en franca recuperación empresarial, quizás un tanto lenta, pero firme hacia la creación de nuevas empresas, o bien, hacia la innovación de las ya establecidas, y en la que los jóvenes con sus ideas frescas e innovadoras son una parte importante para lograrlo, ya sea desde una intención emprendedora bien definida, o a la realización de un emprendimiento en algún momento futuro de su vida.

En relación con lo antes expuesto, los resultados que se obtuvieron de acuerdo con el objetivo general del estudio, estos se pueden con-

siderar del todo favorables, dado que son un recurso valioso en todos sentidos para la mejora continua del proceso enseñanza-aprendizaje que lleva el Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales de la UNIVA en la formación de los jóvenes estudiantes en el ámbito del emprendimiento, ya que cualquier aportación que derive de la investigación, estará al servicio del desarrollo, de la actualización y de la optimización de la impartición de las dos asignaturas sobre emprendimiento en el área, Gestión de proyectos y Taller de gestión de proyectos. Por tanto, respecto a la intención emprendedora que tienen los estudiantes universitarios inscritos en las asignaturas de emprendimiento durante el periodo mayo-agosto del 2022, y si sus padres ejercen influencia en ellos para emprender, se plantean las siguientes conclusiones que destacan los hallazgos de la investigación en cada una de las cinco secciones que integraron la encuesta aplicada a los estudiantes.

En los datos generales del participante se evidencia en cuanto al género una mayor participación de las estudiantes mujeres que de los varones, y en cuanto al rango de edad de los estudiantes, esta oscila entre los 18 y los 30 años, considerándose una excelente edad para emprender. En relación con las licenciaturas o a las áreas de profesionalización analizadas, se concluye que existe una mayor intención emprendedora en los estudiantes de Ciencias Económico Administrativas y Negocios Internacionales, seguidos de los Departamentos de Ciencias Exactas e Ingenierías, Ciencias de la Salud, Ciencias de la Comunicación, Lenguajes y Multimedia, y finalmente del Departamento de Ciencias Sociales y Humanidades. Un dato relevante que se observó es que, en ambos programas de estudio, (escolarizado e impulso), el 50 % de los estudiantes de cada programa está laborando actualmente, siendo esto una buena oportunidad para ellos de pensar en la posibilidad de emprender, ya que el hecho de que trabajen esto les permite vivir de cerca el funcionamiento y operación de una empresa real, mostrándoles que pueden llegar a ser su propio jefe. Sobre el periodo cuatrimestral que cursaban, la mayoría estudiaba el 9º cuatrimestre de un total de 10 cuatrimestres que comprenden las licenciaturas de la universidad, lo cual es muy favorecedor para que puedan iniciar un negocio, de acuerdo con las bases

y formación recibida tanto en las materias de emprendimiento como a lo largo de su carrera. Por otra parte, al afirmar que han tenido una experiencia de emprendimiento propia o que han trabajado para alguien más, esto se convierte también en una alta posibilidad de establecer su propia empresa; además de que aproximadamente el 90 % confirma que sí han tenido o tienen algún familiar emprendedor, lo que representa el hecho de que estos pueden haber ejercido una influencia importante en los estudiantes que los acerca aún más al emprendimiento, y este resalta como uno de los factores más importantes que puede promover en los alumnos la intención de emprender.

Lo anterior puede significar una buena posibilidad de que conduzcan sus esfuerzos hacia el establecimiento de su propio negocio porque con su experiencia laboral se han sensibilizado ante los riesgos, los aciertos y las fortalezas que vive una organización real, por lo que se recomienda que los responsables del emprendimiento en el Departamento de CEA y NI refuercen la enseñanza emprendedora con más actividades extracurriculares y que actualicen permanentemente los contenidos de las dos materias para la formación en emprendimiento, tanto en la parte administrativa como en la académica, de acuerdo con las necesidades del mercado y de la sociedad. Y por otro lado, se concluye de igual manera que los estudiantes muestran un alto interés por crear una nueva empresa, al expresar una actitud favorable hacia los nuevos retos, al poder crear empleo para otros, hace mantener una actitud innovadora y ser creativos, en que aspiran a obtener ingresos económicos altos, en asumir riesgos calculados, así como en el poder convertirse en su propio jefe en los años venideros.

Con relación a la Teoría de la Conducta Planeada (TCP) de Icek Ajzen, esta mide la intención emprendedora en los individuos, recordando que el inmediato precursor de la conducta, es la intención, y donde la intención de realizar una conducta permite por lo tanto predecir el comportamiento deliberado en el individuo, dependiendo esto de los tres elementos o componentes antes analizados: a) la actitud hacia la conducta, b) las normas subjetivas como la parte social de la teoría, y c) la percepción de control del comportamiento para actuar, considerándose este último componente, como el más importante de los tres, al

culminar o no con el logro del objetivo o meta hacia la que condujeron su actitud o comportamiento final.

En cuanto al primer componente que es la actitud hacia la conducta, se evidencia que para los estudiantes el hecho de emprender es una opción real, destacando que les permitiría obtener ingresos considerables para vivir, que buscan tener una actitud creativa y de innovación, y que pueden contribuir a la creación de fuentes de trabajo en beneficio del país, por considerar que esta actitud está basada en las creencias que tienen de que alcanzarán el éxito en razón de los resultados logrados y las experiencias vividas en forma personal y laboral, al día de hoy. En lo tocante al segundo componente sobre las normas subjetivas que hacen alusión a las creencias de los estudiantes respecto a las presiones sociales que perciben para llevar a cabo o no un emprendimiento, aunado a la motivación o desmotivación que pueden tener si consideran las presiones de las personas que los rodean como familiares y amigos íntimos, se concluye que la familia y los amigos más cercanos sí los apoyarían en su decisión de emprender, sin embargo, en cuanto al apoyo de sus compañeros o colegas, se concluyó que estos no estarían en total acuerdo con su decisión de establecer un negocio, siendo un dato interesante sobre el que los estudiantes deberán tomar su mejor decisión, partiendo de que generalmente quienes emprenden pueden hacerlo con su propio esfuerzo personal, por lo que no les representa un aspecto relevante dado que si es su sueño, irán tras él, con todo lo que el crear una empresa implique. Por lo que en cuanto a la autoeficacia emprendedora, se puede concluir que la opinión de quienes los rodean como la familia directa, sus amigos íntimos o muy cercanos, y sus compañeros o colegas, en los tres vínculos, los estudiantes afirmaron que no le daban gran importancia a lo que otros pensarán si ellos deseaban generar su propia empresa, y esto habla positivamente de la fuerte autoeficacia que tienen hacia el logro de su meta de ser emprendedores; y acerca de la importancia que le concedían a la opinión de su familia directa, sus amigos íntimos y sus compañeros o colegas, en los tres tipos de relación afirmaron que no le daban gran importancia a lo que los demás pensarán de querer establecer su propio negocio, confirmando nuevamente su autoeficacia emprendedora en dicha decisión. Respecto

al tercer componente de la teoría, que es la percepción de control del comportamiento, los estudiantes evidenciaron que sí se sienten capaces de tomar la decisión de realizar un emprendimiento, por lo que estiman tener bajo control su comportamiento futuro para emprender.

En relación con la intención emprendedora de los estudiantes, se concluye que aunque se sienten con posibilidades de tomar la decisión de emprender, expresaron no sentirse totalmente capaces en los siguientes aspectos: el definir una idea de negocio y la estrategia de una nueva empresa; el reconocer oportunidades en el mercado para crear nuevos productos o servicios; el crear y poner en funcionamiento una nueva empresa; así como en buscar el capital necesario para destinarlo a un emprendimiento; lo cual permite afirmar que efectivamente lo que expresan los autores citados en el marco teórico a lo largo de la evolución del emprendimiento y de acuerdo también con lo que postula Icek Ajzen, autor de la “Teoría de la Conducta Planeada” (TCP), el hecho de que una persona desee ser emprendedor no implica que tenga una clara intención emprendedora, o al menos la intención de emprender de inmediato, por lo que se concluye también en esta investigación que ambos aspectos no están relacionados directamente. Y por último, cabe destacar que en el aspecto en que sí se sienten mejor dentro de la intención emprendedora, es en términos de poder vencer el temor a emprender, lo que es muy favorecedor para que opten por llevar a cabo un emprendimiento, basados en sus capacidades actuales y en continuar su formación emprendedora en la universidad, siendo un reto interesante el que la institución continúe promoviendo el desarrollo de competencias, así como el espíritu emprendedor en los estudiantes, para su fortalecimiento personal, profesional y empresarial, de manera que les permita desarrollar una mayor seguridad en sí mismos para hacerle frente a los riesgos y a las oportunidades del mercado mediante la obtención de información actualizada y confiable, que los aliente a continuar como futuros dueños de negocios que contribuyen a la generación de fuentes de empleo y al desarrollo de la economía y de la sociedad en la que se encuentran inmersos.

Finalmente, es importante resaltar que la labor que realiza el Departamento de Ciencias Económico Administrativas y Negocios In-

ternacionales de la UNIVA tiene un propósito muy loable y al mismo tiempo de alta responsabilidad al formar a sus estudiantes en el ámbito emprendedor, por lo que se recomienda promover nuevas experiencias académicas tanto internas como externas a la universidad, con actividades que les brinden un aprendizaje actualizado en la elaboración de sus planes de negocios, con acercamiento al conocimiento y gestión de las diversas instancias para el financiamiento de sus proyectos, diseñando nuevas estrategias para lograrlo mediante charlas con empresarios y expertos en emprendimiento que los orienten sobre el mercado y sus necesidades, sobre los productos y servicios que más demanda la sociedad, que incluyan y promuevan el concepto de capital semilla dentro de la universidad, contactar con Empresas Ángel que les compartan sus experiencias emprendedoras, acerca de nuevas tecnologías, entre otros aspectos primordiales, y en sí, con todas aquellas acciones que sigan fortaleciendo el Modelo Institucional de Emprendimiento, para crear empresas sólidas, sustentables y sostenibles, que contribuyan al crecimiento económico y a una mayor estabilidad del país.

Con esto se confirma el postulado de la Teoría de la Conducta Planeada de Icek Ajzen, al señalar que la intención emprendedora en los estudiantes del Departamento de CEA y Ni, UNIVA, sí son capaces de crear empresas sostenibles, y se recomienda realizar nuevas investigaciones sobre el tema para mantener actualizada la labor del emprendimiento en los estudiantes, en términos de su perfil, su deseo por emprender, en la medición y valoración de las actitudes hacia el emprendimiento, en el abordaje de nuevos modelos de emprendimiento, y en hacer un benchmarking profesional de las acciones emprendedoras realizadas por otras instancias e instituciones, para enriquecer el propio modelo universitario y el aprendizaje del emprendimiento en general e incentivar en ellos la intención emprendedora. De igual manera, se confirma también el logro del objetivo general de determinar la intención emprendedora de los estudiantes de CEA y NI, UNIVA, en las dos asignaturas que ofrece el Departamento, y se pudo conocer que la influencia que han ejercido sus familiares directos y amistades promueve en ellos el deseo y la intención de emprender, que se encuentran en un entorno favorable para lograrlo, evidenciando que sí desean emprender

por sentirse capaces de vencer el temor a realizar un emprendimiento, y que la enseñanza que les ha brindado la universidad favorece dicha intención emprendedora, habiéndose comprobado también el supuesto de investigación, al considerarse viable que conociendo los resultados del estudio, el departamento está en posibilidad de optimizar el contenido de ambas materias con miras a generar proyectos innovadores, en favor de la creación de empleos así como del desarrollo y crecimiento de la economía nacional.

Referencias

- Azarias. (5 junio de 2021). *Teoría de la acción planificada*. El maravilloso Universo de la Psicología. Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional. <https://kibbutzpsicologia.com/teoria-de-la-accion-planificada/>
- Comunicación Institucional. EGADE Business School. (2021). *Estudio GEM: México requiere reforzar las políticas públicas de fomento al emprendimiento*. Tecnológico de Monterrey. <https://egade.tec.mx/es/blog/estudio-gem-mexico-requiere-reforzar-las-politicas-publicas-de-fomento-al-emprendimiento>
- Contreras, A., González, O. y Macías, P. (2020). *Intención emprendedora de los estudiantes universitarios*. Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 11, pp. 1-22, 2020. Red de Investigadores Educativos Chihuahua A. C., Reportes de investigación. DOI: https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.780. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/5216/521662150026/html/>
- Gálvez, E., Guauña, R., y Ravina, R. (2020). *Actitud e intención emprendedora en estudiantes de administración de empresas y de contaduría pública*. Revista Universidad & Empresa, vol. 22, núm. 38, pp. 79-105, 2020. Universidad del Rosario. DOI: <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.7230>. Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. <https://www.redalyc.org/journal/1872/187263780005/html/>
- IMCO Staff. (2022). *El panorama educativo y laboral de los jóvenes en México*. Instituto Mexicano para la Competitividad. <https://imco.org.mx/el-panorama-educativo-y-laboral-de-los-jovenes-en-mexico/>

- Minniti, M. (s.f.). *El emprendimiento y el crecimiento económico de las naciones*. Department of Strategy and Entrepreneurship. Cox School of Business. Southern Methodist University. Fundamento y aspectos territoriales. <https://mincotur.gob.es/Publicacionesperiodicas/EconomiaIndustrial/RevistaEconomiaIndustrial/383/MariaMinniti.pdf>
- Osorio, F., y Londoño, J. (2015). *Intención emprendedora de estudiantes de educación media: extendiendo la teoría de comportamiento planificado mediante el efecto exposición*. Cuadernos de Administración, 28 (51), 103-131. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.cao28-51.iew>
<http://www.scielo.org.co/pdf/cadm/v28n51/v28n51a05.pdf>
- Romero, J., Gutiérrez, J., Fernández, L., y Portillo, R. (2021). *Factores contextuales que influyen en la intención emprendedora de estudiantes universitarios venezolanos y colombianos*. Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVII, núm. 4, pp. 113-130, 2021. Universidad del Zulia. Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360009/html/>
- Saavedra, M. y Camarena, M. (2020). *Intención de emprendimiento en los estudiantes de la Ciudad de México*. Revista Academia y Negocios (R.A.N.), Vol. 5, Artículo de Investigación, pág. 85. ISSN 0719-7713 / 0719-6245. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://revistas.udec.cl/index.php/ran/article/view/2609/2848>
- Vásquez, J. (2017). *Factores que inciden en la intención de emprendimiento de universitarios adultos con experiencia laboral*. Tesis de Doctorado en Administración. Escuela de Postgrado. Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/f68aa405-b990-4d0f-a369-56360717ef29/content>

Semblanza de las autoras

María Guadalupe Moyano Martínez tiene doctorado en Ciencias del Desarrollo Humano por la Universidad del Valle de Atemajac (2014). Es Egresada de la licenciatura en Administración (1985) y de la maestría en Educación (1999) por la Universidad Autónoma de Guadalajara. Docente investigadora en posgrado y licenciatura en UNIVA; es autora de artículos publicados en el Diario El Informador, Ocho Columna” y Nexo Universitario (UAG) en México; y Conferencista en México, Colombia y Perú. Profesora investigadora y evaluadora de artículos internacionales en las revistas internacionales de ciencias sociales, y de educación y aprendizaje, del Publishing Global Knowledge Academics (GKA) de Madrid, España, desde mayo 2018; y Miembro del Comité Científico en dicho Organismo en España. Participa como Evaluadora Nacional de los “Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior” (CIEES), 2020. Ha ganado el Premio CALMECAC en dos ocasiones como mejor maestro del Área de Ciencias Económico Administrativas (2009 y 2020); ganadora del premio de la categoría “Mejor Comunicación en la Categoría: El emprendimiento en Latinoamérica” en 2016 y del premio de “Educación y Emprendimiento en Latinoamérica” por la Asociación de Emprendimiento (AFIDE) en 2017. La Dra. Guadalupe Moyano ha realizado estancias de investigación en Bogotá y en Bucaramanga, Colombia (2018 y 2019); y trabaja como consultora y capacitadora certificada por la Secretaría del Trabajo, la UNIVA y el Organismo el “CONOCER” desde 2007; actualmente realiza investigación conjunta con la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga, Colombia; y es ponente en España, Argentina, Colombia, Panamá y Uruguay, y virtualmente en Colombia y Perú.

Ingrid García Santoscoy es profesionista especializada en áreas de Desarrollo Humano, Emprendimiento y Calidad. Enfocada en brindar apoyo y acompañamiento como consultor y capacitador certificado a organizaciones de los sectores público y privado, en el rediseño de modelos de negocio y desarrollo de estrategias que favorezcan

la trascendencia de las organizaciones, con base en el empoderamiento de los colaboradores, a través del desarrollo de competencias, el fortalecimiento de la cultura y clima laboral con enfoque humanista. Cuenta con maestría en Desarrollo Organizacional y Humano y en Administración con especialidad en Calidad; licenciatura en Administración de Empresas, así como diplomados en: finanzas, modelos de diagnóstico empresarial, E-business, habilidades directivas, programación neurolingüística, inteligencia emocional, coach de vida, felicidad, docencia y tutoría universitaria, entre otros. Tiene una trayectoria de más de 24 años como docente universitario (Certificado por ANFECA) en la Universidad de Valle de Atemajac, UNIVA, plantel Guadalajara, Jalisco, México y, otras Instituciones educativas, como ECI y UNAG. Es asesor y evaluador de múltiples proyectos de emprendimiento sustentable. Ponente en diversos foros a nivel nacional e internacional en temas tales como: Plenitud en el proyecto empresa, La voz del cliente y su impacto en las organizaciones, ¿Cómo emprender con sentido y enfoque sustentable?, Comunicación asertiva, entre otros. es socio fundador del IMCDO Instituto Mexicano de Consultores en Desarrollo Organizacional Colaboró con Banamex S.A., Institución financiera, como asesor y ejecutivo financiero empresarial, en apoyo a 50 empresas del sector industrial, en materia de crédito.

Capítulo 8

Diferencias en el perfil de estudiantes de educación superior presencial y a distancia

Dr. Ernesto Roque Rodríguez¹⁵

<https://doi.org/10.61728/AE20240165>

¹⁵ Doctor en Gestión de Educación Superior, Profesor Investigador de la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA), Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel candidato.

Resumen

El objetivo de esta investigación fue identificar diferencias en el perfil de los estudiantes de educación superior tradicional o presencial y a distancia. Con la intención de reafirmar perfiles para ser considerados por las Instituciones de Educación Superior, así como para el diseño de programas académicos adecuados y de calidad. A raíz de la aparición de la pandemia del COVID-19 se hizo necesario conocer sobre la forma en que se pudiera mejorar la educación a distancia. Se trata de una investigación estadístico-descriptiva con uso de un método cuantitativo. La unidad de análisis fueron los estudiantes de dos universidades situadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara. Se aplicó una encuesta a 908 estudiantes (325 a distancia y 583 modalidad presencial), se encontraron las siguientes diferencias: los estudiantes de la modalidad a distancia son adultos, casados, tienen hijos menores de 6 años, viven fuera de la Zona Metropolitana de Guadalajara, trabajan más de 48 horas por semana. Sus ingresos mensuales son mayores a 5,000 pesos. Al terminar sus estudios continuarán en su empleo actual porque les han prometido ascender o subir el sueldo. Cuentan con hábitos de estudio autónomo, sus calificaciones en la carrera son mayores (no así las del bachillerato). Se esperan para entrar a la universidad hasta 5 años después de terminar el bachillerato, no cuentan con financiamiento de la escuela donde estudian, dedican más 15 horas por semana a sus estudios y al mismo tiempo toman pocas asignaturas por periodo escolar. Pagan ellos mismos su carrera. Sus padres tienen pocos estudios, mantienen un diálogo y comunicación permanente con el asesor/profesor, compañeros del curso y personal administrativo. Tiene buena opinión sobre los cursos que toman, cuentan con un bajo manejo de aparatos tecnológicos. Son influenciados para estudiar su carrera por su cónyuge y compañeros de trabajo.

Introducción

De acuerdo con Hodges et al. (2020) las Instituciones de Educación Superior (IES), durante la pandemia del COVID-19 se enfrascaron en un experimento donde se puso a dar clases a profesores en una modalidad que desconocían y donde las universidades a marchas forzadas capacitaron un poco a los profesores en la enseñanza a distancia. Sin embargo, la enseñanza online lleva procesos mayores de formación. Algunas instituciones que apresuradamente adoptaron el aprendizaje online continúan con esta opción. Sin embargo, no han realizado un proceso de transición hacia un diseño que requiere la enseñanza online.

Hay que tener en cuenta que el aprendizaje online requiere de planeación de los cursos (un curso lleva entre 6 a 9 meses), de diseño instruccional fuerte. Para lo cual se necesita un equipo de diseñadores instruccionales con sólida formación, requiere preparar y certificar a los docentes y estudiantes, contar con un ecosistema que soporte la enseñanza y el aprendizaje como son bibliotecas virtuales con libros elegidos cuidadosamente. Lo que no tuvo y ni tiene la enseñanza remoto de emergencia, llamada en inglés Emergency Remote Teaching (ERT). Basta con preguntar cuál es la infraestructura con la que cuentan algunas instituciones para darse cuenta de su poco desarrollo (Hodges et al. 2020).

Siguiendo a Hodges et al. (2020), la ERT el trabajar en la modalidad a distancia se liberó rápidamente. Sin contar con un ecosistema que la soportará, lo rápido que se implementó esta modalidad incluyó que no se realizará una planeación adecuada en detrimento de su calidad. Fue una abrupta migración y generó una disrupción para el estudiante, los profesores, el personal de la institución y la vida de la facultad. Aunque, no debemos olvidar los aprendizajes y experiencias.

En estudio realizado por el INEGI (2021) para conocer la opinión de los estudiantes mayores de 18 años sobre la Educación a Distancia

(EaD), se encontró que ven ventajas en no poner en riesgo su salud (56.4 %), es decir, la EaD se convierte en una opción sobre todo cuando hay riesgos en la salud y vida de las personas. El estudio encontró que con la pandemia se propició la convivencia familiar (22.3 %), se ahorra dinero en gastos diversos (19.4 %), ahorro tiempo en traslados (15 %), y se mejoran las habilidades en autoestudio y autoaprendizaje (8.5 %). En cuando a las desventajas de estudiar a distancia, no se aprende o se aprende menos que de manera presencial (58 %), falta de seguimiento al aprendizaje de los alumnos (27.1 %), falta de capacidad técnica o habilidad pedagógica de padres o tutores para transmitir conocimientos (23.9 %), exceso de carga académica y actividades escolares (18.8 %), condiciones poco adecuadas en la casa: infraestructura, mobiliario, equipo (18.2 %), y falta de convivencia con amigos y compañeros (16.1 %). Estos datos que presenta en el INEGI son un claro ejemplo que urge mejorar la calidad en la EaD.

Por la experiencia vivida durante la pandemia sabemos que estudiar a distancia requieren de un instrumento tecnológico individual con características adecuadas y servicio de internet.

Es fundamental comentar que a lo largo del documento nos referimos por cuestiones de categorización a la educación presencial como Modalidad Presencial (MP) y a la EaD como Modalidad a Distancia (MD)

Considerando los datos anteriores, y la disponibilidad de recursos e información a través de internet, las universidades están siendo creativas en creación de nuevas modalidades educativas que complementan la MP o tradicional. Entre ellas la MD, la cual se ha convertido en una opción muy atractiva sobre todo porque los estudiantes no requieren trasladarse a la universidad y pueden trabajar al mismo tiempo que estudian. Lo que implica que las universidades puedan extender su presencia en regiones distantes de donde se encuentran localizadas.

Preocupa algunas instituciones educativas quieran trabajar en la MD de la misma manera que en la MP. Trabajar con programas en la MD implica de diseño instruccional y una capacitación docente amplia debido a la necesidad de interacción asincrónica entre el docente y el estudiante. Bates (2011) menciona se ha caído en el error de hacer lo

mismo que en los métodos tradicionales, cuando se debe de ver como una opción diferente.

Datos de la encuesta 911 de la SEP (2021) relacionados con la matrícula de educación superior, muestran que en el ciclo 2019-2020, respecto del 2015-2016, la tasa de crecimiento en la MP fue de 3.67 %, mientras que la MD creció 69.71 %. En el 2015-2016 la MD representaba el 13.11 % respecto de la MP, para el 2019-2020 paso a 21.46 %. Debido a la pandemia del COVID-19 la MD ha crecido. Sin embargo, su desarrollo ha sido lento en comparación con estándares internacionales debido a la falta de precisión en diferencias con la MP, para lo cual nos planteamos la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son las diferencias en el perfil en estudiantes de educación superior presencial y a distancia? que han impedido enfocar y definir estrategias pedagógicas fundamentales en el desarrollo y operación de la EaD.

El objetivo de este trabajo es identificar las diferencias en el perfil de estudiantes de la educación superior presencial y a distancia. Partiendo de la hipótesis de que no hay diferencias en el perfil en su situación individual, laboral, familiar, académica y tecnológica. Lo que implica que los métodos de enseñanza aplicados en la MP puedan ser replicados en la MD, que los estudiantes puedan transitar entre ambas modalidades, que los profesores no deban que tener perfiles diferentes y las políticas públicas elaboradas para la MP sean las mismas que para la MD.

El documento se estructura, desde una revisión de la literatura, la metodología, los resultados, discusión y conclusiones finales.

Revisión de la literatura

En relación con las diferencias conceptuales entre la MD y MP, entendemos por MP, lo que la Secretaria de Educación Pública (SEP) de México, clasifica como educación escolarizada, refiriéndose al sistema tradicional o presencial, donde los alumnos concurren de manera frecuente a una escuela durante un calendario escolar previamente preestablecido (ANUIES, 2015). Por MD, nos referimos a la educación no presencial, entendida como: modalidad educativa basada en la separación del profesor-alumno en espacio y tiempo, en la autonomía e independencia del aprendizaje, utilizando recursos didácticos apoyados en

uso de tecnología, con una comunicación multidireccional, cooperativa y flexible. Con interacción permanente, que incluye una metodología, estrategias, planeación y evaluación (Roque, 2019, p. 15).

Las características y perfil de los estudiantes de la MD, son adultos entre los 25 a los 35 años de edad, autogestivos, con compromisos laborales y familiares. Así como con metas claras de hacia donde se dirigen. Mientras que los estudiantes de la MP, son jóvenes menores de 25 años, solteros y sin hijos. (Roque, 2018)

En refuerzo del argumento anterior el estudio de Aguayo y Medellín (2015) muestran diferencias entre los estudiantes de la MD y MP. Sobre todo, en variables como la: edad, estado civil, número de hijos y horas de trabajo por día o semana. Señalan que 70 % de los estudiantes de la MD tienen entre 27 y 51 años, mientras que 91 % de los de la MP tienen entre 17 y 26 años de edad. El 51 % de los de la MD son casados, en la MP 6.8 %. El 46 % de los MD tienen hijos, por 3.4 % en la MP. En cuanto al trabajo, en la MD 75 % trabaja, en la MP 27 %. En la MD el 36.7 % trabaja más de 48 horas, en la MP 26.4 %.

Una de las conclusiones a las que llegó Durán (2015)¹⁶, es que entre los estudiantes de la MP hay mayor socialización (fundamental porque varios de los aprendizajes se originan aquí) con compañeros que en los de la MD, razón por la que se sienten más cómodos en los sistemas de educación tradicionales.

En el estudio realizado por la Asociación de Internet en México más conocida como la AMPICI (2019), sobre educación en línea en México, menciona que las preferencias de los estudiantes por la modalidad de educación en línea va en aumento, mientras que la MP va en detrimento, esto sobre todo porque el 67 % de los estudiantes trabajan. Por tanto, buscan flexibilidad de horarios y disponibilidad de trabajar en plataforma durante todo el día. En este estudio se muestra la preferencia de los estudiantes por tipo de modalidad, por lo cual, siendo mayor en la modalidad en línea con 45 %, por 18 % MP, el resto prefiere la modalidad mixta. De acuerdo con el estudio de la modalidad a distancia permite: sacar mejor provecho de los estudios, hay mayor flexibilidad,

¹⁶ Su estudio titulado *educación virtual universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes* realizado en la universidad politécnica de Catalunya, España.

los estudiantes se logran concentrar mejor en los temas de estudio, y les permite sentirse comprometidos con sus estudios. Mientras que, en la MP, los estudiantes pueden intercambiar opiniones con compañeros y profesores, hay más claridad en la explicación de los temas, las empresas le dan mayor valor a esta modalidad y se requiere de invertir mayores recursos económicos.

Para entender las razones por las que los estudiantes se inscriben en la universidad en cualquiera de sus modalidades, teorías como la del capital humano, donde algunos de sus exponentes como Schultz (1961); Becker (1993) mencionan que a mayor conocimiento y habilidades, mayor calidad, productividad y posibles salarios mayores, este último dice que las personas relacionan el estudio con un mayor nivel de ingresos. De allí que observemos que aunque no puedan ir a la MP, realicen esfuerzos por no quedar fuera del mercado y se inscriban en la MD.

Otra de las teorías que ayudan a entender las diferencias entre la MD y MP son la teoría transaccional y la teoría del estudio independiente, las cuales están hechas para la EaD. Sus exponentes Moore y Kearsley (1996) y Wedemeyer (1981) respectivamente mencionan que la autonomía e independencia del aprendizaje, caracteriza a los estudiantes de la MD, para lo cual se requiere de un diálogo y comunicación fluidos con el asesor/profesor, y diseños de cursos claros en cuanto a instrucciones, formas de evaluar y planeación.

Moore (2013) nos dice que la EaD requiere de una interacción entre el profesor/tutor y el estudiante permanente y de calidad. Esta misma teoría nos menciona que los cursos requieren de estructura, refiriéndose a un diseño instrucción de calidad para que al estudiante le quede muy claro lo que aprenderá, lo que debe de hacer, como será evaluado y retroalimentado.

Algunas de las razones por las que ha sido muy criticada la EaD es por la soledad y aislamiento que pasan los estudiantes, y la falta de calidad de la enseñanza. Sin embargo, empieza a existir evidencia de mejora en estos elementos, las tecnologías han permitido que exista mayor interacción entre los estudiantes, de hecho, ellos mismos hacen grupos en Whatsapp y en Facebook e Instagram, las instituciones por su

parte capacitan constantemente a los profesores en el uso de aplicaciones y recursos tecnológicos que pueden usar para enriquecer sus clases, incluso muchos de estos ya cuentan con canales de YouTube donde suben algunos de sus videos que luego comparte con sus estudiantes. Al mismo tiempo, hacen sesiones síncronas para resolver dudas.

Es evidente que desde antes de la pandemia del COVID-19 ya era urgente la incorporación la EaD en las IES. Muchas instituciones empezaron a ofertar desde los ochentas este tipo de modalidad de manera complementaria a la MP, entre ellas la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad de Guadalajara (UDG), y algunas privadas como la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA). Sin embargo, la proporción de programas a distancia era insignificante respecto a la cantidad de programas presenciales.

Durante la pandemia las IES se vieron forzadas a llevar sus programas a la virtualidad, al mismo tiempo, se vieron forzadas a preparar a sus docentes en el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para seguir enseñando. Sin embargo, una de los problemas que más se evidenciaron fue un desconocimiento de las diferencias entre las MP y MD.

Ahora que muchas IES han regresado a la presencialidad, debido a que la gran mayoría de la población se encuentra vacunada contra el virus cal COVID-19, muchas instituciones han aprovechado la oportunidad para continuar operando una mayor cantidad de programas *online* y semipresenciales. Sin embargo, esto representa invertir en recursos tecnológicos y humanos para contar con un *staff* suficientemente capacitado de profesores. Una de las enseñanzas que no debemos de perder de vista es que la literatura nos ha mostrado que existen diferencias muy notorias entre los estudiantes de las diferentes modalidades educativas, a considerar a la hora de diseñar y ofertar programas *online*. Ahora contamos con evidencia para decir que la MD puede ser una respuesta ante cualquier situación de emergencia.

Metodología

Se trata de una investigación estadístico-descriptiva. Se estudiaron dos categorías; estudiantes de la MD y MP de dos universidades; La Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) que es una institución privada con presencia en el occidente de México. La Universidad de Guadalajara (UDG) que es pública y tiene presencia prácticamente en todo el Estado de Jalisco, México. De éstas se eligieron los programas de administración de empresas, tanto en la MD como en la MP. De la UNIVA se consideró el programa de la licenciatura en administración que se imparte en la MP y el programa de licenciatura en administración de negocios que se imparte en su subsistema a distancia. De la UDG se escogió el programa de licenciatura en administración de las organizaciones de su subsistema a distancia (UDG virtual) y el programa de la licenciatura en administración de la MP que se imparte en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA).

Se estudiaron la UNIVA y la UDG porque están situadas en la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG). En ambas su MD surge más o menos por los años noventa, cuentan con programas muy parecidos en disciplinas administrativas, tienen intereses en común en cuanto al desarrollo de la educación de los adultos, comparten incluso algunos de sus profesores, las dos están muy consolidadas en el Estado de Jalisco.

Se usa un método de investigación cuantitativo. Se usó la prueba T para variables cuantitativas y la chi-cuadrado para variables cualitativas para conocer la asociación de las variables en relación con la MD y MP. Se usó la prueba T para medias de muestras independientes, porque lo que se buscaba era determinar si los parámetros de las dos poblaciones eran parecidos o diferentes. Se trata de muestras independientes porque los grupos a comparar tienen diferentes integrantes y corresponden a diferentes poblaciones. Se comparó el promedio de la variable dependiente para ver si existe diferencia entre las medias de los estudiantes que van a la MD y los que van a la MP.

La distribución de muestreo de la diferencia de medias, se simboliza mediante lo siguiente:

$\mu_{\bar{x}_1} - \mu_{\bar{x}_2}$ (Formula 1) (Anderson, Sweeney y Williams 2008).

$$\mu_{\bar{x}_1} = \mu_{\bar{x}_2} \quad (2)$$

$$\mu_{\bar{x}_1} - \mu_{\bar{x}_2} = 0 \quad (3)$$

Error estándar para la diferencia de las medias.

$$\sigma_{\bar{x}_1 - \bar{x}_2} = \sqrt{\frac{\sigma_1^2}{n_1} + \frac{\sigma_2^2}{n_2}}$$

$\mu_{\bar{x}_1}$ = Media muestra 1.

$\mu_{\bar{x}_2}$ = Media muestra 2.

σ = Desviación estándar.

n = Muestra.

Se usó la prueba del estadístico chi-cuadrado (X^2), que es una prueba no paramétrica que permite evaluar si existe o no asociación entre dos o más variables, es decir, si pueden ser consideradas iguales o independientes entre sí. Las variables deben ser de medida nominal o cualitativas. La prueba X^2 , parte de una suposición o hipótesis que se hace de un parámetro de la población. Las variables que se pretenden asociar, usualmente se presentan en las llamadas tablas de contingencia o cruzadas.

En esta prueba tal como lo indica Sidney, (1998) la hipótesis que está siendo probada es aquella que plantea que los grupos difieren respecto a algunas características. En nuestro caso planteamos que existen diferencias entre los estudiantes de la MD y MP.

El chi-cuadrado como estadístico de prueba se representa:

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e}, \quad f_e = \frac{n_r n_c}{n}$$

f_o = Frecuencias observadas.

f_e = Frecuencias esperadas.

n_r = Número total en la fila.

n_c = Número total en la columna.

n = Tamaño total de la muestra.

Población y muestra

Se investigó la población estudiantil de cada institución de manera directa y en documentos públicos. Se procedió a calcular la muestra recurriendo a la estadística y utilizando los mismos criterios en los dos casos:

1. Nivel de confianza del 95 % y un error del 5 %.

Cálculo para tamaño de la muestra (Anderson, Swaeney y Williams, 2008).

$$\text{Fórmula 1: } n = \frac{NZ^2pq}{e^2(N-1)+Z^2pq}$$

n= Muestra calculada.

N=Población.

Z=Nivel de significancia.

p=Proporción de éxito.

q=Proporción de fracaso.

e = error.

2. Error muestral para poblaciones finitas.

$$\text{Formula 2: } e = \alpha_c \sqrt{\left(\frac{0.5^2}{n}\right) \left(\frac{N-n}{N-1}\right)}$$

α_c = Valor de tablas al 95 % es igual a 1.96.

Tabla 1: Población objeto de estudio por institución.

	UNIVA		UDG	
	Presencial (Plantel Guadajalajara)	UNADIS	Presencial (CUCEA)	UDG virtual
Población	130**	39**	2,773*	1,062*
Muestra	97	35	338	282
Error calculado muestral	5 %	5.3 %	4.9 %	5 %

Fuente: Elaboración propia. * Dato tomado de Universidad de Guadalajara, (2016), ** Dato proporcionado por (SAGU, 2016).

La muestra calculada arrojó un total de 752 encuestas de una población de 4004 estudiantes, es decir, la muestra representa el 18.78 % de la población total. Sin embargo, se logró recabar 908 encuestas, es decir, 156 más.

Instrumento de investigación

Se usaron dos cuestionarios; uno que se aplicó a estudiantes de la MD (UDG virtual y subsistema *online* de la UNIVA) con 46 preguntas, y otro que se aplicó a los estudiantes de la MP (CUCEA y UNIVA plantel Guadalajara) con 38 preguntas. Los cuestionarios incluyen en general preguntas similares y están adaptados en su redacción para cada modalidad. Se subieron a formulario de Google drive, de donde se enviaron a los estudiantes de ambas modalidades y subsistemas.

Se obtuvo un alfa de Cronbach igual a 0.821, el cual, de acuerdo con el criterio mayor a 0.8 se considera bueno, por lo tanto, los ítems involucrados miden un mismo constructo y están fuertemente relacionados. Se calculó también un índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) de 0.594 el cual, se encuentra entre 0.5 y 1, por lo tanto, indica que el análisis es pertinente para el conjunto de datos debido a que las variables están relacionadas. Los datos fueron tratados en un software de estadística llamado Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versión 20).

Se envió y recabó la información vía electrónica durante los primeros cuatro meses del año 2017. Es fundamental comentar que previo a su aplicación final, se piloteó con 34 estudiantes para identificar el entendimiento de las preguntas y tendencia de las respuestas.

Los participantes en la muestra fueron seleccionados mediante un muestreo no probabilístico accidental. Sin embargo, al contar con un número suficientemente grande de estudiantes que contestaron la encuesta se recupera y recoge información muy valiosa para las instituciones en cuestión.

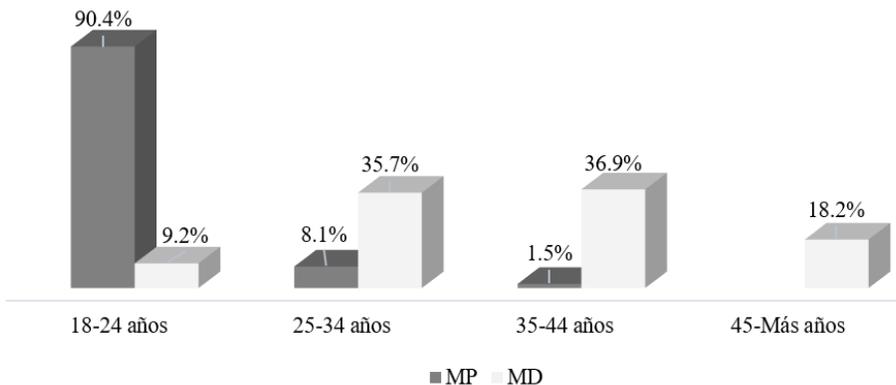
Resultados

De los 908 estudiantes encuestados, 325 (38.79 %) son de la MD y 583 (64.21 %) de la MP. Respecto a los de la MD, 290 (89.23 %) son de UDG, 35 (10.77 %) de UNIVA. En cuanto a los MP, 484 (83.01 %) son de UDG y 99 (16.99 %) de UNIVA.

Situación personal

Los estudiantes a distancia son de mayor edad que los presenciales. La edad promedio es de 36.23 años para los MD, y 21.48 para los de la MP. En la MP el 90.4 % de los estudiantes tiene entre 18 a 24 años, el 8.1 % entre 25 a 34, el 1.5 % entre 35 a 44. En la MD por el contrario los estudiantes de entre 18 a 24 años son el 9.2 %, el 35.7 % tiene entre 25 a 34 años, 36.9 % entre 35 a 44 años y 18.2 % más de 45 años.

Figura 1. Rango de edad de los estudiantes por modalidad.



Fuente: Elaboración propia.

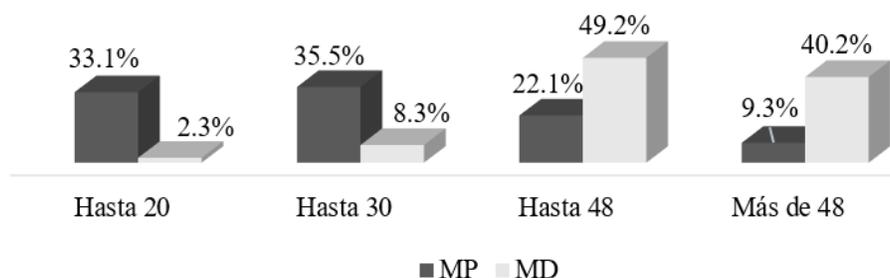
En cuanto al estado civil, de los 325 estudiantes de la MD 63.1 % viven con su pareja casados o en unión libre, 12.3 % está separado divorciado o viudo y 24.6 % son solteros. De los 583 de la MP 3.9 % viven con su pareja casados o en unión libre, 2.2 % está separado divorciado o viudo

y 93.8 % son solteros. En el género, en ambos casos son más mujeres que hombres. en la MD 59.7 % son mujeres y 40.3 % son hombres. En la MP 53.7 % son mujeres y 46.3 % son hombres. En lugar de residencia, el 60 % (195) de los MD vive en la ZMG por 40 % (130) que vive fuera. En los MP 98.3 % (573) vive en ZMG por 1.7 % (10) que vive fuera.

Situación laboral

El 92.6 % de los estudiantes de la MD trabaja, por 62.8 % de los MP. En general los estudiantes llevan a la par el trabajo con el estudio. Se observa en el gráfico siguiente, que el 89.4 % de los estudiantes de la MD trabajan igual o más de 48 horas por semana por 31.4 % de los de la MP. Los estudiantes de la MD y MP trabajan hasta 20 horas por semana 33.1 % y 2.3 % respectivamente. 35.5 % y 8.3 % hasta 30 horas. 22.1 % y 49.2 % hasta 48. El 9.8 % y 40.2 % más de 48 horas

Figura 2. Horas trabajadas por los estudiantes.



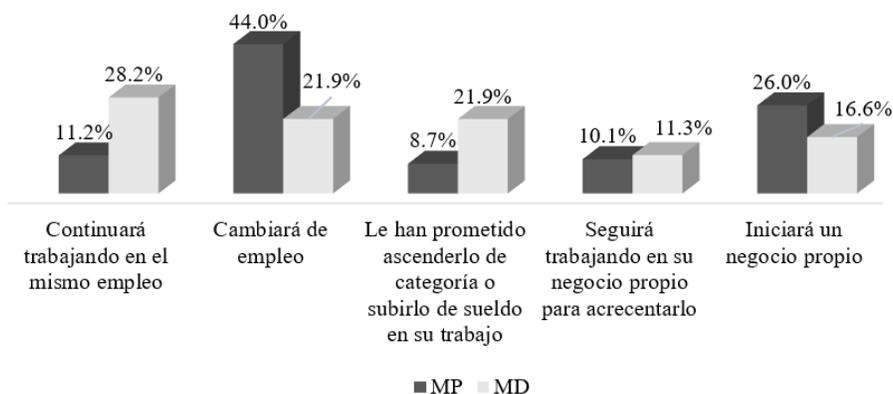
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a sus ingresos mensuales, los estudiantes que trabajan en la MD y MP respectivamente el 27.6 % y 68.9 % percibe entre 0 a 5,000 (pesos corrientes del 2017), 38.5 % y 25.7 % entre 5,001 a 10,000, 17.3 % y 2.2 % entre 10,001 a 15,000, 9 % y 1.4 % entre 15,001 a 20,000, 7.6 % y 1.9 % más de 20000. Como podemos darnos cuenta los estudiantes MD ganan más que los de la MP, esto debido a que tienen mayor

edad y experiencia laboral.

Por otro lado, los estudiantes de la MP cambiarán de empleo al terminar su carrera, incluso buscarán abrir su propio negocio. Mientras que los MD continuarán trabajando en su empleo debido a que les han prometido un ascenso de puesto y subirles el sueldo. El 28.2 % de los estudiantes de la MD continuarán trabajando en su mismo empleo, 21.9 % cambiará de empleo, 21.9 % le han prometido subirle el sueldo, 11.1 % seguirá trabajando en el negocio propio para acrecentarlo y 16.6 % abrirá su propio negocio. El 11.2 % de los estudiantes MP continuará en su mismo empleo, 44 % cambiará de empleo, 8.5 % le han prometido subirle el sueldo, 10.1 % seguirá en el negocio propio para acrecentarlo, y 26 % iniciarán su propio negocio.

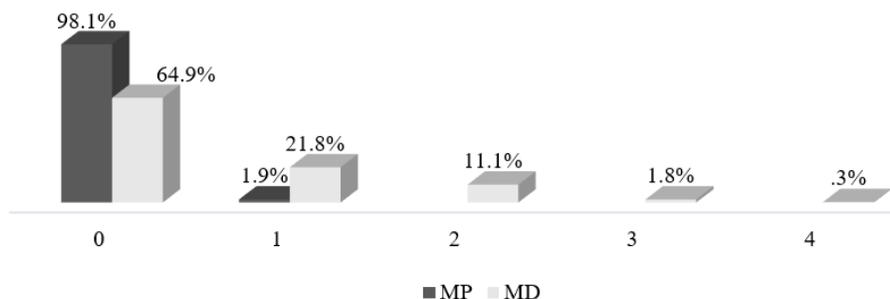
Figura 3. Expectativas laborales de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

Situación familiar

El 70.5 % de los estudiantes MD tiene hijos, de los cuales el 35.1 % tienen hijos menores de 6 años que viven con ellos. Los MP solo el 5 % tiene hijos y solo el 1.9 % tiene hijos menores de 6 años.

Figura 4 Número de hijos menores de 6 años.

Fuente: Elaboración propia.

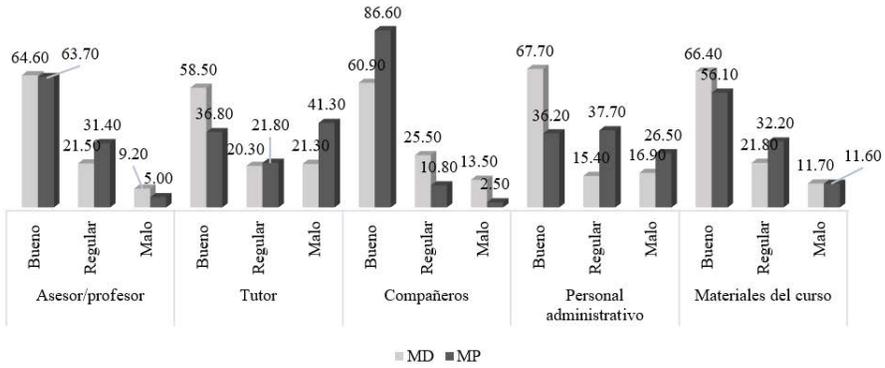
El nivel de escolaridad de las mamás y papás de los estudiantes de la MP es mayor que la de los MD. El 24.2 % y 9.2 % de las mamás de los de la MP y MD tienen estudios en educación superior, 48.4 % y 32.4 % bachillerato, 47 % y 65.9 % educación básica. En los papás, 34.5 %, 20.1 % de los estudiantes MP y MD tiene educación superior. 23.7 % y 19.7 % tiene bachillerato y 41.8 %, 60.3 % tiene educación básica. Es de notar que en ambos casos la escolaridad es baja.

Situación académica

El 60.3 % de los de MD prefieren el estudio individual, 3.1 % en equipo y 36.6 % una combinación de ambos. En los MP el 32.2 % de los MP prefiere el estudio individual, 8.1 % en equipo y 59.6 % ambos.

En la figura siguiente observamos la interactividad de acuerdo con Silva (2005) implica un diálogo fluido y bidireccional, con uso de medios tecnológicos entre el estudiante y todo el personal involucrado en su formación. Observamos la comunicación del estudiante con el profesor, tutor, compañeros, personal administrativo de la institución e inclusive con los materiales del curso.

Figura 5. Diálogo y comunicación por categoría de estudiante (%).

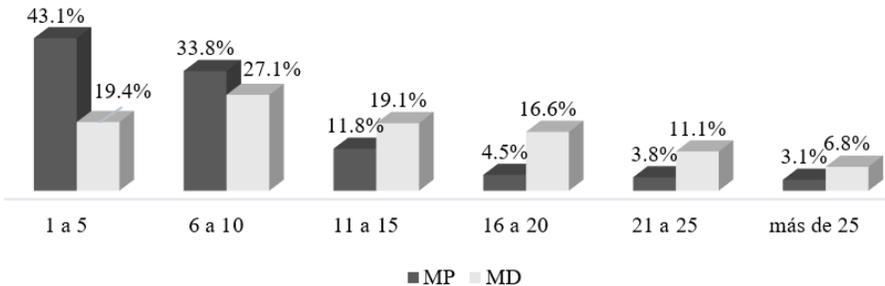


Fuente: Elaboración propia.

El diálogo es representativo del estudiante hacia con sus pares en un 86.6 % en la MP, con el profesor, tutor, personal administrativo y materiales del curso debe de mejorar en ambas modalidades.

Por otro lado, estudian más horas los de la MD que los de la MP. En los rangos 11 a 15 (19.1 % por 11.8 % respectivamente), 16 a 20 (16.6 % por 4.5 %), 21 a 25 (11.1 % por 3.8 %) y más de 25 horas a la semana (6.8 % por 3.1 %). Los de la MP superan a los de la MD en los rangos 1 a 5 horas de estudio por semana (43.1 % por 19.4 %) y en de 6 a 10 horas por semana (33.8 % por 27.1 %).

Figura 6. Horas de estudio semanales por modalidad.



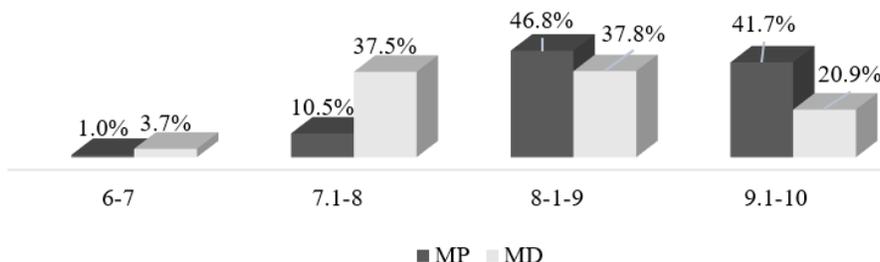
Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes de la MD y MP siguen prefiriendo la casa como lugar de estudio. En el caso de los estudiantes MD usan también el lugar de trabajo, y los de MP la escuela.

El 85.2 % de los estudiantes de la MD pagan sus estudios con sus ingresos propios, 16.6 % con becas, 13.2 % con ingresos proporcionados por la familia y 10.2 % se los paga la empresa para la que laboran. En los de la MP, 72.9 % paga su familia, 48.9 % con ingresos propios, 13.4 % becas y 8.6 % paga su trabajo.

Los estudiantes de la MP tienen mayor calificación promedio que los MD en el bachillerato, 8.91 y 8.45 respectivamente. El 41.7 % y 20.9 % respectivamente tiene entre 9.1 a 10, 46.8 % y 37.8 % entre 8.1 y 9, 10.5 % y 37.5 % entre 7.1 a 8.

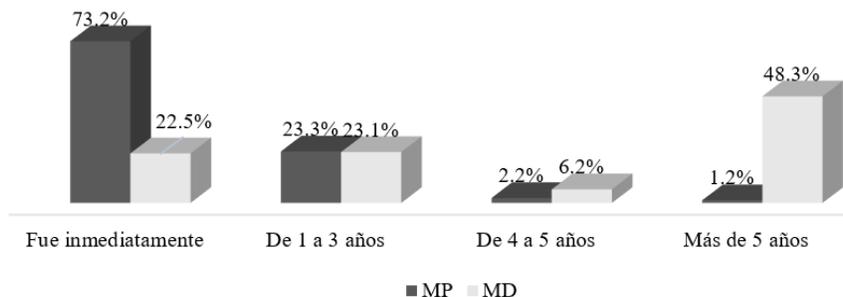
Figura 7. Calificación del bachillerato por modalidad.



Fuente: Elaboración propia.

La calificación promedio en la carrera hasta el grado cursado de los estudiantes MD mejora en comparación con la del bachillerato, 8.87 por 8.89 para MD y MP respectivamente. Es decir, mientras la de los MD mejora, la de los MP baja.

En cuanto al tiempo de espera para ingresar a la universidad, 73.% de los estudiantes MP entran a la carrera inmediatamente que terminan el bachillerato, mientras que los MD tardan en entrar; el 48.3 % tardó más de 5 años y solo 22.5 % entró inmediatamente.

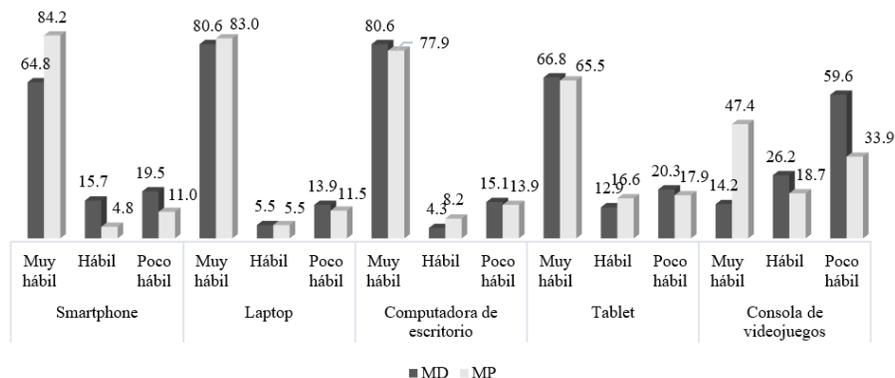
Figura 8. Tiempo de espera para ingresar a la universidad por modalidad.

Fuente: Elaboración propia.

El 52.9 % y 33.4 % de los MP y MD respectivamente cuentan con asignaturas reprobadas y/o recursadas en lo que va de su carrera. El 60.8 % de los MD toma entre 4 y 5 materias por periodo escolar, 29.3 % de 6 a 8, 8.4 % entre 1 y 3. En tanto los MP, 76.8 % toma de 6 a 8, 22.6 % entre 4 y 5, 0.5 % de 1 a 3.

Situación tecnológica

En el siguiente gráfico se observa que los estudiantes de la MD y MP son muy hábiles en el manejo de aparatos tecnológicos como: *smartphone*, *laptop*, *tablet*, computadoras de escritorio e incluso consolas de videojuegos. Ligeramente hay mayor dominio de los estudiantes MP respecto a los de la MD, sobre todo en teléfonos inteligentes y consolas de videojuegos. Lo podemos evidenciar incluso al ponderar el uso del manejo de los medios tecnológicos usando la prueba *T*. Así el manejo de medios tecnológicos es de 3.84 (de 1 a 5, siendo 5 el mejor) para los estudiantes de la MP y de 3.59 (de 1 a 5, siendo 5 el mejor) para los de la MD.

Figura 9. Manejo de aparatos tecnológicos por categoría de estudiante (%).

Fuente: Elaboración propia.

Los estudiantes presenciales hacen un mayor uso de redes sociales. Usan el internet para escuchar música, ver películas y/o series en retransmisión y descargar podcasts. Mientras que los MD lo usan mayormente para realizar gestiones con gobierno y tomar cursos en línea. Los usos de internet de los estudiantes MD y MP, tiene que ver con la búsqueda de información, 84.3 % y 85.2 %, respectivamente, enviar o recibir correos con 82.5 % y 81.8 %, acceder a redes sociales con 65.8 % y 85.1 %, investigar tareas 72 % y 77.4 %, escuchar música 44.6 % y 62.6 %, enviar o recibir mensajes instantáneos 51.7 % y 58.1 %, ver películas y series en retransmisión con 35.4 % y 62.6 %, búsqueda de empleo con 29.8 % y 36.9 %, hacer cursos en línea con 50.2 % y 21.3 %.

Al elegir la modalidad de estudio, tanto los estudiantes de la MP como los de la MD, son ellos mismo quienes toman la decisión. Sin embargo, en los estudiantes de la MD influyen también el cónyuge y compañeros de trabajo.

Diferencias entre los estudiantes por modalidad e institución educativa

En este apartado se presentan las diferencias entre los estudiantes por modalidad e institución educativa. Podemos ver en la tabla 2 que hay diferencia significativa entre la edad de los estudiantes que van a la MD y los que van a la MP. La edad promedio es de 36.23 años para la MD y 21.4 para los de la MP. Ser casado se asocia con la MD y el ser soltero con la MP.

Asiste un porcentaje mayor de mujeres a la MD que a la MP, y son más mujeres que hombres en ambas modalidades. No hay predilección de las mujeres por la EAD. Vivir donde se localiza la universidad se asocia con ir a la MP. Es de notar que un porcentaje grande de estudiantes de la EAD (60 %) viven en la ZMG.

Trabajar igual o más de 48 horas por semana se asocia con estudiar en la MD. El 72.4 % de los estudiantes MD percibe ingresos mensuales superiores a 5,000 pesos, por 31.1 % de los MP.

Tabla 2. Diferencias entre los estudiantes por modalidad e institución educativa (parte I)

Variable	MD			MP		
	Total	UNIVA	UDG	Total	UNIVA	UDG
Edad promedio (años)+	36.23	31.65	36.77	21.48	20.09	21.76
Casado++	63 %	57.10 %	63.80 %	3.90 %	3 %	4.10 %
Mujeres	59.70 %	60 %	59.70 %	53.70 %	41.40 %	56.20 %
Vive en Zona Metropolitana de Guadalajara (Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque, Tonalá, Tlajomulco, El salto)++	60 %	80 %	57.60 %	98.30 %	98 %	98.30 %
Trabaja ≥48 horas por semana++	89.40 %	82.90 %	82.80 %	31.40 %	10.10 %	21.70 %
0 a 5,000 pesos	27.60 %	12.40 %	1.40 %	68.90 %	27.80 %	27.80 %
5,001 a 10,000 pesos++	38.50 %	55.40 %	52.50 %	25.70 %	59.50 %	59.50 %
Ingresos mensuales++ 10,001 a 15,000 pesos++	17.30 %	15.80 %	23.50 %	2.20 %	5.10 %	5.10 %
15,001 a 20,000 pesos++	9.00 %	8.40 %	12.20 %	1.40 %	3.20 %	3.20 %
Más de 20,000 pesos++	7.60 %	7.90 %	10.40 %	1.90 %	4.40 %	4.40 %
Continuaría trabajando en el mismo empleo++	28.20%	42.90%	24.10%	11.20%	14.10%	5.60%
Cambiaría de empleo++	21.90%	11.40%	21.40%	44.00%	25.30%	28.10%

Al terminar su carrera...++	Le han prometido ascenderlo de categoría o subirlo de sueldo en su trabajo++	21.90 %	20 %	20.30 %	8.70 %	1 %	6.40 %
	Seguiría trabajando en su negocio propio para acrecentarlo	11.30 %	5.70 %	11 %	10 %	10.10 %	5.60 %
	Iniciaría un negocio propio++	16.6 %	14.30 %	15.50 %	26.00 %	15.20 %	16.50 %
	Tiene hijos++	70.50 %	94.40 %	88.30 %	5 %	5.60 %	11.70 %
	Hijos menores de 6 años+	35.10 %	22.90 %	36.60 %	1.90 %	1.00 %	2.10 %

Fuente: Elaboración propia. +=prueba T, ++=chi-cuadrado. Ambas pruebas con significativa al 5 %.

En cuanto a las expectativas laborales, al terminar sus estudios los de la MD continuarán trabajando en su mismo empleo debido a que les han prometido ascenderlos y subirles el sueldo. Los de la MP piensan cambiar de empleo o abrir un negocio propio. El 70.5 % de los MD tiene hijos, mientras que los MP solo el 5 %.

Los MP tienen calificación promedio del bachillerato más altas que los MD. Lo contrario sucede con las calificaciones en la carrera hasta el grado cursado. Los MP entran inmediatamente a la universidad, mientras que los de MD se esperan para entrar hasta más de cinco años. No existe diferencias significativas en las asignaturas reprobadas y/o recursadas entre los estudiantes de ambas modalidades. Los de la MD inscriben una cantidad menor de asignaturas por periodo escolar que los de la MP.

Tabla 3. Diferencias entre los estudiantes por modalidad e institución educativa (parte II).

Variable	MD			MP			
	Total	UNIVA	UDG	Total	UNIVA	UDG	
Hábitos de estudio autónomo++	60.30 %	65.70 %	59.70 %	32.20 %	25.30 %	33.70 %	
1 a 5	19.40 %	20 %	19.30 %	43.10 %	36.40 %	44.40 %	
Horas a la semana que dedica al estudio de su carrera++	6 a 10	27.10 %	45.70 %	24.80 %	33.80 %	27.30 %	35.10 %
11 a 15++	19.10 %	17.10 %	19.30 %	11.80 %	9.10 %	12.40 %	
16 a 20++	16.60 %	14.30 %	16.90 %	4.50 %	7.10 %	3.90 %	
21 a 25++	11.10 %	2.90 %	12.10 %	3.80 %	12.10 %	2.10 %	
más de 25	6.80 %	0	7.60 %	3.10 %	8.10 %	2.10 %	
Beca institución	16.60 %	34.30 %	8.90 %	13.40 %	35.40 %	14.50 %	
Recursos para estudiar su carrera++	Paga familia++	13.20 %	22.90 %	12.10 %	72.90 %	90.90 %	69.20 %
Ingresos propios++	85.20 %	57.10 %	88.60 %	48.90 %	19.20 %	55.00 %	
Paga el trabajo	10.20 %	20 %	9 %	8.60 %	4 %	9.50 %	
Promedio de calificación del bachillerato+	8.45	8.61	8.43	9.41	8.61	8.97	
Promedio de calificación en la carrera hasta el grado que lleva cursado+	8.87	9.24	8.82	8.69	8.68	8.7	
Número de asignaturas reprobadas y/o recuradas	1.1	0.45	1.17	0.97	0.69	1.02	
Número de asignaturas que toma por periodo escolar++	1 a 3	10.50 %	54.30 %	5.20 %	0.50 %	1 %	0.40 %
4 a 5	60.00 %	40.00 %	62.40 %	22.60 %	33.30 %	20.50 %	
6 a 8	29.50 %	5.70 %	30.70 %	76.80 %	65.70 %	79.10 %	

Fuente: Elaboración propia. +=cálculo prueba T, ++=cálculo chi-cuadrado. Ambas pruebas con significativa al 5 %.

En la tabla 4, se puede observar que es mayor la escolaridad de los papás de los estudiantes MP que de los MD. Los de la MD tienen mayores hábitos de estudio que los de la MP. Hay diferencias significativas que indican que es mejor la interacción (diálogo y comunicación) del estudiante en la MD que en la MP.

Así mismo, los de la MD tienen mejores opiniones respecto a la estructura de los cursos que los de la MP. Los MD dedican más horas de estudio que los MP. Los de la MD estudian en el trabajo y los de la MP la escuela. En el caso de los MD pagan ellos mismos sus estudios, en el caso de los MP paga su familia.

Los MP poseen una mayor habilidad en el manejo de *smartphone* y consolas de videojuegos que los MD. En ambas modalidades los estudiantes toman su propia decisión al elegir la modalidad de estudio.

Los estudiantes de la MD de la institución pública tienen mayor edad que los de la privada. Los de la institución privada tienen una menor cantidad de hijos menores de 6 años respecto a la pública, tienen ligeramente menor hábitos de estudio de manera autónoma, pero dedican una menor cantidad de horas al estudio de su carrera por semana los de la institución privada respecto a los de la pública. Los de la institución pública pagan por si mismos el costo de sus estudios en mayor porcentaje que los de la institución privada, tienen una mayor cantidad de asignaturas reprobadas y/o recursadas. Los de la institución pública toman una mayor cantidad de asignaturas por periodo escolar, sus ingresos mensuales son ligeramente menores que los de la institución privada.

Tabla 4. Diferencias entre los estudiantes por modalidad e institución educativa (parte III).

Variable	MD			MP			
	Total	UNIVA	UDG	Total	UNIVA	UDG	
Escolaridad Madre++	No termino la primaria++	14.20 %	2.90 %	15.50 %	4.80 %	3 %	5.20 %
	Primaria++	28.60 %	20 %	29.70 %	12.90 %	3 %	14.90 %
	Secundaria	23.10 %	28.60 %	22.40 %	29.30 %	20.20 %	31.20 %
	Carrera técnica	14.50 %	8.60 %	15.20 %	12.20 %	10.10 %	12.60 %
	Bachillerato o preparatoria	10.50 %	22.90 %	9 %	16.60 %	21.20 %	15.70 %
	Licenciatura o equivalente++	7.40 %	14.30 %	6.60 %	19.60 %	30.30 %	17.40 %
	Especialidad	0.60 %	2.00 %	0.30 %	2.90 %	9.10 %	1.70 %
	Posgrado	1.20 %	0	1.40 %	1.70 %	3 %	1.40 %
Escolaridad Padre++	No terminó primaria++	15.40 %	2.90 %	16.90 %	5.80 %	1 %	6.80 %
	Primaria++	24.60 %	11.40 %	26.20 %	8.60 %	3 %	9.70 %
	Secundaria	20.30 %	28.60 %	19.30 %	27.40 %	6.10 %	31.80 %
	Carrera técnica	10.50 %	20 %	9.30 %	6.00 %	8.10 %	5.60 %
	Bachillerato o preparatoria++	9.20 %	17.10 %	8.30 %	17.70 %	21.20 %	16.90 %

Licenciatura o equivalente++	15.10 %	17.10 %	14.80 %	28.50 %	47.50 %	24.60 %
Especialidad	2.20 %		2.40 %	2.70 %	3 %	2.70 %
Posgrado	2.80 %	2.90 %	2.80 %	3.30 %	10.10 %	1.90 %
Diálogo y comunicación con asesor/profesor, tutor, compañeros del curso, personal administrativo de la institución y materiales del curso (medido del 1 al 5, siendo 5 el mejor)+	3.77	3.97	3.74	3.53	4.08	3.42
Opinión sobre cursos, incluye diseño, objetivo, actividades, planeación, evaluación, recursos didácticos y bibliografía (medido del 1 al 5, siendo 5 el mejor)+	3.96	3.98	3.95	3.66	3.95	3.6
Manejo de medios tecnológicos, incluye computadora de escritorio, portátil, <i>laptop</i> , teléfono inteligente y consola de videojuegos (medido del 1 al 5, siendo 5 el mejor)+	3.16	4.13	3.52	3.77	4.01	3.79
Influencia para estudiar++						
Papás y hermanos++	2.50%	8.60%	1.70%	12.00%	34.30%	7.40%
Amigos	5.20%	2.90%	5.50%	1.20%	3.00%	0.80%
Compañeros de trabajo++	5.50%	0	6.20%	0.90%	0	1.00%

Cónyuge++	5.80 %	5.70 %	5.90 %	0.20 %	0	0.20 %
Tomó su propia decisión	80.90 %	82.90 %	80.70 %	85.80 %	62.60 %	90.50 %

Fuente: Elaboración propia. +=cálculo prueba T, ++=cálculo chi-cuadrado. Ambas pruebas con significativa al 5 %.

Los estudiantes de la MP, los pertenecientes a la institución pública tienen porcentajes mayores respecto a la institución privada en hábitos de estudio de manera independiente, 33.7 % por 25.3 % respectivamente. Dedicar menos horas de estudio por semana que los de la privada. 55 % de los de la pública pagan sus estudios con ingresos propios, por 19.2 % de los de la institución privada. Son mayores sus calificaciones del bachillerato en el caso de la pública que en el caso de la privada.

Discusión

Aguayo (2015) llegó a la conclusión de que la EaD no estaba rompiendo su cometido por el cual fue hecha, porque seguían yendo estudiantes que viven cerca de la universidad. Nosotros encontramos evidencia de que, si está llegando a lugares apartados, pero también empieza a interesar a estudiantes de las cercanías.

Hemos logrado documentar que los estudiantes de la MD son adultos (36 años promedio) con poca disposición de tiempo, con hábitos de estudio autónomo, e influenciados por compañeros de trabajo. Los motivos por los que se inscriben en la MD son debido a que trabajan igual o más las 8 horas por día (48 horas por semana), no pueden desplazarse físicamente a la universidad y porque creen que conseguirán un ascenso laboral al terminar sus estudios en la modalidad.

Por otro lado, los estudiantes de la MP son: jóvenes (21 años de edad promedio), solteros, sin hijos, con pocos hábitos de estudio de manera autónoma o independiente, viven cerca de donde se encuentra localizada la universidad, tienen expectativas de cambiar de empleo al terminar su carrera, entran inmediatamente a la universidad después de haber

terminado el bachillerato y tienen promedios altos del bachillerato.

Este trabajo, aunque no muestra que los estudiantes al ir a universidad perciban mayores ingresos, si logró identificar expectativas laborales de mejora en ambas modalidades educativas. Es decir, la teoría del capital humano sigue siendo representativa en un mundo capitalista que exige productividad de la mano de obra. Así lo prueban las razones por las cuales los estudiantes van a la universidad.

En cuanto a las teorías del estudio independiente y transaccional, se logró identificar que en la MD los estudiantes son mayormente adultos autosuficientes e independientes en sus hábitos de estudio. Esto implica que son capaces de organizarse y planear su tiempo para realizar tareas y actividades. En cuanto a la opinión, diálogo y comunicación, si bien los estudiantes califican de manera aceptable la estructura de los cursos y la interacción que mantienen con todo el personal involucrado en su proceso de formación, creemos que debe de mejorar particularmente en la MD por ser un elemento necesario para que el alumno no experimente soledad y aislamiento.

Sigue pendiente investigar sobre ¿cómo incorporar a los estudiantes jóvenes a la EAD? Porque siguen acudiendo en su mayoría solo adultos con poca disposición de tiempo. Una pregunta interesante que queda es ¿qué pasará con los jóvenes cuando tengan las características de los estudiantes que están en la MD, es decir, compromisos familiares y laborales? Quizá exista una mayor proporción (incremento) de estudiantes en la MD.

Aun cuando algunos datos arrojados por esta investigación pueden ser generalizables, queda abierta la posibilidad para replicar el estudio en todos los programas de la universidad, pues solo se realizó para los estudiantes de la carrera de administración. Así mismo habrá que profundizar en estudios cualitativos que refuercen los datos cuantitativos proporcionados.

El estudio contribuye a la literatura en la ampliación del conocimiento de los estudiantes de la EAD, y puede servir de base para realizar estudios relacionados.

Conclusiones

Se refuta la hipótesis, debido a que existen diferencias significativas entre los estudiantes de la MD y MP en: edad, competencias tecnológicas, situación familiar, laboral y escolar. Lo que implica que los métodos de enseñanza aplicados en la MP no deben ser replicados en la MD, tampoco que los estudiantes puedan circular libremente entre ambas modalidades puesto que pudiera traducirse en desmotivación o insatisfacción. En todo caso los estudiantes y también los profesores deberán tomar algunos cursos especiales para poder transitar entre una modalidad y otra. Se deberán elaborar políticas públicas teniendo en cuenta estas diferencias en los perfiles.

El migrar o adaptar un programa de una modalidad a otra tiene implicaciones para la práctica educativa, para adecuar, planes, diseños y perfiles de profesores a las características de cada tipo de estudiante.

Se identifican tres diferencias fundamentales, la primera ya comentada en el párrafo anterior, la segunda con los estudiantes de la MD “adultos” por la edad y la autosuficiencia, que no dependen de sus padres, y los estudiantes de la MP que culminan apenas la adolescencia y dependen en mayor medida de sus padres. La tercera, donde los estudiantes de la universidad pública en ambas modalidades trabajan para pagar sus estudios, mientras que en el caso de los estudiantes de la universidad privada en general son solventados por sus padres (en menor medida en el caso de los de la MD). Así mismo los padres de los estudiantes en la universidad pública tienen menor escolaridad que los de la universidad privada.

Encontramos evidencia que la EaD se ha convertido en una opción muy importante incluso para los estudiantes que viven cerca de su centro de estudio. Sobre todo, por su poca disposición de tiempo para asistir a la MP. La MD se ha convertido en una excelente oportunidad de superación en la búsqueda de obtener mejores puestos de trabajo, sin descuidar sus actividades laborales y familiares. No debemos desaprovechar la oportunidad y enseñanza que nos dejó el COVID-19 para seguir desarrollando la MD.

Referentes Bibliográficos

- Aguayo, E. (coordinador). (2015). *Los estudiantes a distancia en México ¿Qué los hace diferentes?* (Primera). Pearson.
- Aguayo, E., & Medellín, S. (2015). Un estudio comparativo estudiantes universitarios a distancia y de la modalidad presencial. En *Los estudiantes a distancia en México ¿Qué los hace diferentes?* (Primera, pp. 41–69). Pearson.
- AMPICI. (2019). *Educación en línea en México 2018* (pp. 1–26). Asociación de internet. <https://www.asociaciondeinternet.mx/es/component/remository/Educacion-en-Linea-en-Mexico/Estudio-de-Educacion-en-Linea-AIMX-2019/lang,es-es/?Itemid=>
- Anderson, Swaeney, & Williams. (2008). *Estadística para administración y economía* (10a. edición). Cengage learning. <http://www.upg.mx/wp-content/uploads/2015/10/LIBRO-13-Estadistica-para-administracion-y-economia.pdf>
- ANUIES. (2015). Anuarios Estadísticos de Educación Superior—ANUIES [Educación]. <http://www.anui.es/iinformacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Bates, A. W. (2011). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia* (Segunda). Trillas.
- Becker, G. S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. University of Chicago Press.
- Durán Rodríguez, R. A. (2015). *La Educación Virtual Universitaria como medio para mejorar las competencias genéricas y los aprendizajes a través de buenas prácticas docentes*. [Doctorado]. politecnica de catalunya.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- INEGI. (2021). Encuesta para la Medición del Impacto COVID-19 en la Educación (ECOVID-ED) 2020. <https://www.inegi.org.mx/investiga->

cion/ecovided/2020/

- Moore, G. M., & Kearsley, G. (1996). *Distance Education, A Systems View* (Primera edición). Wasworth Publishing Company.
- Roque, E. (2018). Motivos y perfil de estudiantes de educación superior a distancia. En *Usos educativos de las tecnologías: Experiencias, ensayos y propuestas*. (Primera, pp. 55–76). Ulloa y Wiant editores.
- Roque, E. (2019). ¿Qué se entiende por educación a distancia? *Revista Universidad del Valle de Atemajac*, XXXIII(93), 12–19.
- SAGU, Y. (2016). Consulta población estudiantil [Sistema autorizado de gestión universitaria]. UNIVA.
- Schultz, W. T. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51(1), 1–17.
- SEP. (2021, noviembre 3). *Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa* (DGPPyEE). Estadística 911. <https://www.f911.sep.gob.mx/2021-2022/Login.aspx>
- Sidney, S. (1998). *Estadística no paramétrica: Aplicada a las ciencias de la conducta*. (Cuarta). Trillas.
- Talbot, C. (2004). *Estudiar a distancia: Una guía para estudiantes* (Primera). Gedisa.
- Universidad de Guadalajara. (2016). *Cuaderno Estadístico | Coordinación General de Planeación y Desarrollo Institucional* (pp. 21–1797). Universidad de Guadalajara. <http://copladi.udg.mx/estadistica/cuaderno-estadistico>
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the Back Door Reflections on Non-Traditional Learning in the Lifespan* (Primera). IAP.

Gestión e innovación educativa, experiencias desde la pandemia en México

Se terminó de imprimir en agosto de 2023

*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

El tiraje consta de 300 ejemplares

Es una obra que documenta experiencias de intervención, inclusión, estrategias, emprendimiento e innovación durante la pandemia. Presenta ejes temáticos que giran al entorno a las necesidades educativas.

En los últimos años las TIC han sido utilizadas por IES para atender éstas demandas específicas como el interés de generar proyectos innovadores cada vez más apremiantes con los actores del ecosistema.

ISBN: 978-607-9450-96-0

