

Gestión educativa y la vinculación con la sociedad

Evelio Gerónimo Bautista
César Vega Zárate
José Luis Arias López
Coordinadores



Gestión educativa y la vinculación con la sociedad

Gestión educativa y la vinculación con la sociedad

Evelio Gerónimo Bautista
César Vega Zárate
José Luis Arias López
Coordinadores



Gestión educativa y la vinculación con la sociedad. Autores-coordinadores: Evelio Gerónimo Bautista, César Vega Zárate y José Luis Arias López — Veracruz, México. 2025.

212 P. 23 cm.

Primera edición

D. R. © copyright 2025. Evelio Gerónimo Bautista, César Vega Zárate y José Luis Arias López.

ISBN: **979-13-87837-56-3**

DOI: <https://doi.org/10.61728/AE20251383>



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

Edición y corrección: **Astra ediciones**



Todos los contenidos de esta obra se comparten bajo la licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (**CC BY-NC-SA 4.0**). Esto implica que no está autorizado el uso comercial de la obra original ni de las eventuales obras derivadas, las cuales deberán distribuirse bajo la misma licencia que rige la obra original. No obstante, se permite a terceros compartir el contenido siempre y cuando se reconozca debidamente la autoría y la publicación original en esta editorial.

HECHO EN MÉXICO | MADE IN MEXICO

Contenido

Introducción	9
--------------------	---

Capítulo 1

El papel de la gestión educativa en la mediación de ambientes virtuales de aprendizaje en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 142, Tlaquepaque	13
---	----

Dra. Guillermina Barón Ávalos

Mtro. Fernando Eduardo Martínez González

Capítulo 2

Reflexión sobre la extractividad como dinámica generadora de conocimiento en la academia	31
--	----

Dra. Iris Adriana Landa Torres

Capítulo 3

Análisis de la vinculación universitaria con los sectores de la sociedad desde la perspectiva de los programas de prácticas-becario en estudiantes universitarios en Zapopan, Bogotá, Lima y Chiclayo	59
---	----

Dra. Mayra Isabel González Vázquez

Mg. Carolina Mora Ospina

MBA. María de las Mercedes Elizabeth Vigo Gálvez

Capítulo 4

Análisis legal de la comunicación estratégica para la gestión de la difusión de la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana.....	85
---	----

Elsa Suárez Jasso

Alma Delia Otero Escobar

Nancy Álvarez Ramírez

Capítulo 5

Perspectiva de género en las IES mexicanas: nuevo reto
institucional..... 105

Dra. Elda Magdalena López Castro

Dra. Natalia Murrieta Martínez

Dr. César Vega Zarate

Capítulo 6

Gestión del modelo de intervención para el desarrollo de
habilidades empresariales en alumnos de ingeniería del
Tecnológico Nacional de México (TecNM) campus Perote 135

Mtra. María de Jesús Hernández Luna

Dr. Francisco Hernández Quinto

Mtro. Emmanuel Reyes Zapata

Capítulo 7

La actividad conjunta en la modalidad *b-learning*. Análisis de la
influencia educativa para el aprendizaje en la profesionalización
docente en educación media superior 163

Dr. Asaed Javier Sandoval Gutiérrez

Capítulo 8

Importancia de la vinculación universitaria con el desarrollo
sostenible: caso Universidad Veracruzana 191

César Vega Zárate

Evelio Gerónimo Bautista

Leticia Murcia López

Rosa Isela Aguilar Castillo

Introducción

En las últimas décadas, la gestión educativa ha emergido como un campo estratégico dentro de las políticas de transformación y mejora de las instituciones de educación superior (IES), en virtud de la importancia que implica la generación de nuevo conocimiento a través de la investigación y la aplicación de dichos conocimientos mediante la gestión. Esta última posibilita que los hallazgos de la investigación se traduzcan en estrategias y acciones concretas que impactan directamente en los espacios escolares, contextos de alta complejidad social, cultural y tecnológica. Por ello, la vinculación con los sectores sociales se ha vuelto una necesidad imperiosa para consolidar modelos educativos participativos, democráticos y sostenibles, basados en la toma de decisiones informadas, en sólida evidencia empírica y en la implementación de alternativas institucionales que promuevan la innovación, considerando los contextos y necesidades tanto de las instituciones como de los destinatarios de sus servicios.

El presente libro reúne una serie de investigaciones y experiencias académicas que abordan algunos de los principales desafíos contemporáneos de la educación superior desde una perspectiva interdisciplinaria, multidisciplinaria y transdisciplinaria. Cada uno de los capítulos aquí presentados refleja un esfuerzo por comprender, analizar y transformar las prácticas de gestión y vinculación en distintos contextos universitarios de México, Colombia y Perú, destacando el papel activo de las IES en la instrumentación de diversos enfoques y perspectivas teórico-metodológicas orientadas a la formación integral y al logro de la sostenibilidad.

A raíz de la pandemia de COVID-19, las instituciones de educación superior se vieron obligadas a implementar esquemas de educación remota emergente, así como procesos de virtualización e hibridación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales evidenciaron brechas estructurales en el acceso, la permanencia y la calidad educativa ya presentes en los esquemas tradicionales de educación presencial. En

este sentido, la gestión educativa enfrentó nuevos retos: el uso eficaz de herramientas digitales, el fortalecimiento de las capacidades de docentes e investigadores, y la reconfiguración de los vínculos con los sectores sociales, en especial con los más vulnerables.

Desde el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y el Programa Sectorial de Educación (PSE), se promueve una educación centrada en el aprendizaje colaborativo y la transformación social, articulada con marcos internacionales como la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Organización de las Naciones Unidas. Destaca, en particular, el Objetivo 4, que busca garantizar una educación de calidad, inclusiva y equitativa, así como promover el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Los aportes de este libro pretenden contribuir a un diálogo plural, reflexivo y situado sobre la gestión educativa como motor de cambio en las comunidades. Las experiencias y análisis aquí compartidos dan cuenta del potencial de la educación superior para generar procesos de innovación social, mejorar el entorno y, sobre todo, reconocer la diversidad. Se propone extender la vinculación como un eje transversal de la gestión universitaria, en el que la coconstrucción del conocimiento y el aprendizaje entre la academia y la sociedad permitan consolidar nuevas formas de gobernanza educativa.

A continuación, se expone brevemente el sentido y la naturaleza de cada uno de los capítulos que integran esta obra.

En el capítulo 1 se reflexiona sobre la importancia de articular la gestión educativa con los procesos de participación ciudadana en el ámbito universitario. Se analizan marcos teóricos sobre la gobernanza participativa y se recomienda una gestión que no solo administre, sino que facilite la construcción de una ciudadanía crítica y comprometida.

El capítulo 2 aborda la necesidad de incorporar una perspectiva de género en la gestión universitaria. Se presentan experiencias y normativas que promueven la equidad, y se destacan estrategias para prevenir la violencia de género y fomentar la inclusión de las mujeres en todos los niveles de la vida académica.

En el capítulo 3 se analiza cómo la vinculación con la sociedad puede convertirse en un eje fundamental de la formación integral. Se argumenta

que las prácticas profesionales, el servicio social y los proyectos comunitarios enriquecen el aprendizaje y fortalecen competencias sociales, profesionales y éticas en los estudiantes.

En el capítulo 4 se explica el rol de las universidades en la promoción de una cultura de sostenibilidad a través de la gestión institucional, la investigación y la vinculación, destacando cómo las instituciones pueden contribuir activamente a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En el capítulo 5 se examinan los desafíos que enfrentan las universidades en contextos de diversidad cultural y lingüística. Se discuten modelos de gestión intercultural, resaltando la importancia de reconocer las identidades y saberes comunitarios como parte de una gestión inclusiva e institucional.

El capítulo 6 explora la relación entre las IES y el sector productivo, debatiendo las tensiones entre los fines formativos de la educación superior y las demandas del mercado, y proponiendo modelos de colaboración más éticos y sostenibles que favorezcan el desarrollo local.

En el capítulo 7 se presentan diversas estrategias destinadas a fortalecer la innovación en la gestión educativa. Incluye casos sobre la implementación de tecnologías, el rediseño curricular, el aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de capacidades docentes para la práctica en entornos virtuales de aprendizaje.

En el capítulo 8, último de la obra, se analiza la relación entre la gestión universitaria y el rediseño e implementación de políticas públicas. Se resalta la importancia de alinear los planes institucionales con los marcos normativos nacionales e internacionales, promoviendo una planeación estratégica con un impacto marcadamente social.

Esperamos que esta obra brinde a las y los lectores referentes prácticos de interés para la implementación de estrategias que articulen la gestión con los procesos de investigación como pilares de instituciones educativas eficaces, innovadoras y comprometidas con la mejora continua.

*Evelio Gerónimo Bautista
César Vega Zárate
José Luis Arias López
(Coordinadores)*

Capítulo 1

El papel de la gestión educativa en la mediación de ambientes virtuales de aprendizaje en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad 142, Tlaquepaque

*Dra. Guillermina Barón Ávalos
Mtro. Fernando Eduardo Martínez González*

<https://doi.org/10.61728/AE20251390>



Resumen

El presente trabajo comparte los resultados del trabajo “Actividades en Classroom” realizado con estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 142 Tlaquepaque, en el semestre comprendido entre agosto y diciembre del año 2022.

Previamente, durante el período de la pandemia del COVID-19, se llevó a cabo una capacitación al personal académico de la unidad desde la gestión institucional con la finalidad de guiar y acompañar a asesores y alumnado en la migración.

A partir del regreso de las actividades presenciales, se intencionó que los estudiantes fungieran como mediadores en un ambiente virtual. En la materia “Los docentes en contextos diversos”, estudiantes de séptimo semestre facilitaron aprendizajes a sus compañeros de tercer semestre de la materia “Crisis y educación en el México actual” desde la plataforma Classroom. Las actividades tuvieron como objetivo que los estudiantes llevaran a la práctica las competencias de mediación en ambientes virtuales de aprendizaje aprendidas durante el curso, pero también constituyó un ejercicio sobre el uso de plataformas ante el regreso a las clases presenciales.

La planeación y ejecución de la práctica se realizó mediante la metodología de investigación-acción. La coordinación del programa de Licenciatura en Pedagogía apoyó e implementó esta práctica, facilitando los espacios necesarios para su realización. Los resultados nos muestran las habilidades digitales y mediacionales de los futuros licenciados en pedagogía y abonan al diagnóstico del panorama de la educación en la era pospandemia.

Introducción

La gestión educativa, como un sistema de acciones y prácticas dirigidas al logro de metas y objetivos, responde a las necesidades y problemáticas de la época. “Las instituciones educativas exigen un modo distinto de gestionar, que supone el tránsito del paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad coherente con el pensamiento del siglo XXI (Chacón, 2014, p. 150).

Desde lo prospectivo, la educación superior ha presentado tendencias en los últimos años relacionadas a las habilidades y competencias educativas del presente siglo. De acuerdo con Chica (2007) las cinco tendencias de la gestión educativa en la educación superior son la autonomía, la democracia, la calidad, la formación integral y la creación de universidades virtuales. Las cuatro primeras desembocan en competencias propias de las universidades virtuales, tanto desde la gestión como de la mediación social en los contextos de la virtualidad.

El funcionamiento de la universidad virtual requiere conocimientos académicos, pedagógicos y tecnológicos de todos los actores involucrados (Chica, 2007, p. 8). Si bien ha sido una tendencia presente en las décadas transcurridas del siglo XXI, fue el evento histórico de la pandemia del COVID-19 que aceleró los procesos de digitalización en los diferentes ámbitos sociales, incluido el educativo. El período crítico de la pandemia, que se suscitó desde el 11 de marzo de 2020, cuando la Organización Mundial de Salud (OMS) declaró al COVID-19 como pandemia, y hasta inicios del año 2022 con el regreso de casi el total de las actividades presenciales, representó un gran reto para las instituciones educativas y todos sus actores, empezando por la falta de habilidades y competencias tecnológicas relacionadas con los diferentes tipos de brechas digitales, así como las problemáticas de trasladar las prácticas docentes e institucionales a la virtualidad.

Debido al contexto mencionado anteriormente, los docentes tuvieron que realizar cambios dentro del manejo de la gestión de espacios virtuales para lograr el objetivo de sus cursos durante la pandemia. Ante el distanciamiento social, diversas instituciones, tanto públicas como privadas, realizaron acciones para agilizar el desarrollo de habilidades y competencias digitales.

El documento publicado en el año 2021 por la Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ) desglosó 5 retos educativos ante la pandemia:

RETO 1. Propiciar que los alumnos mejoren y logren aprendizajes en las modalidades de educación a distancia y mixta.

RETO 2. Favorecer que las familias cuenten con las condiciones mínimas para que los alumnos tengan acceso a la educación en condición de pandemia.

RETO 3. Propiciar que todos los actores del sistema educativo realicen acciones pertinentes para brindar atención a todos los alumnos.

RETO 4. Gestionar los recursos necesarios para que el regreso al trabajo presencial en las escuelas sea seguro.

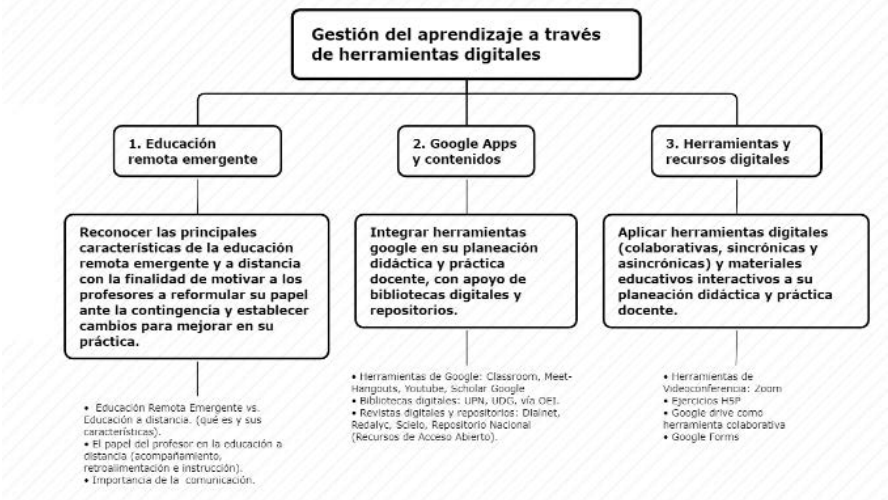
RETO 5. Garantizar que los alumnos permanezcan en la actividad escolar en tiempos de pandemia.

(CEMEJ, 2021)

Capacitación a docentes

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 142, Tlaquepaque, por iniciativa del entonces responsable de dirección, el Dr. José Luis Arias López, gestionó con la coordinadora del área de actualización docente de la unidad 142 un curso-taller para otorgar a los asesores herramientas digitales. En agosto del 2020 se implementó el curso “Gestión del Aprendizaje con Herramientas Digitales”, impartido por los maestros Zeferino Aguayo Álvarez, Deisy Acosta Ham y Diana Paola Calleros Alatorre. El curso tuvo una duración de 40 horas distribuidas en 4 semanas y se estructuró en tres módulos. Su modalidad fue línea, lo que permitió que los participantes pudieran organizar su tiempo y trabajar a su ritmo. La siguiente figura muestra los objetivos y temas de los módulos del curso-taller.

Figura 1.
Objetivos



Fuente: Acosta, D., Aguayo, Z., y Calleros, D. (2020).

A continuación se presentan, en formato de tablas, los bloques del curso-taller con sus actividades correspondientes:

Tabla 1.
Bloque 1 y sus respectivas actividades

Bloque 1. Educación Remota Emergente				
Actividad pre-liminar: Cambio adecuación y continuación de práctica docente	Actividad 1: Tipos de edu- cación	Actividad 2: El papel del profesor en la educación a distancia	Actividad 3: Importancia de la comunica- ción escrita y oral	Actividad integradora

Fuente: Acosta, D., Aguayo, Z., y Calleros, D. (2020).

Tabla 2.*Bloque 2 y sus respectivas actividades*

Bloque 2. Herramientas de Google Suite					
Actividad preliminar: Uso de herramientas de Google	Actividad 1: Creación de un curso en Classroom, invitación a los asesores como alumnos	Actividad 2: Crear temas en el curso	Actividad 3: Agregar recursos a la clase	Actividad 4: Agregar dos tareas a un bloque de la materia creada en Classroom	Actividad 5: Programa una serie de video conferencias con Google Meet a través del Calendario y comparte el enlace en un aviso en tu curso de Classroom

*Fuente: Acosta, D., Aguayo, Z., y Calleros, D. (2020).***Tabla 3.***Bloque 3 y sus respectivas actividades*

Bloque 3. Herramientas digitales y materiales interactivos				
Actividad preliminar: Las herramientas y evidencias que propician el logro de la competencia	Actividad 1: Elaborando un cuestionario	Actividad 2: Contrastemos características	Actividad integradora (primera parte): El uso de herramientas colaborativas y/o interactivas	Actividad integradora (segunda parte): Expectativas

Fuente: Elaboración: Acosta, D., Aguayo, Z., y Calleros, D. (2020).

En total, se contó con la participación de 39 asesores de la Unidad 142. Al inicio del taller, la respuesta de los participantes fue un poco baja. El cambiar de forma de trabajo e integrar la virtualidad a su proceso de enseñanza no fue tarea fácil; sin embargo, conforme fueron familiarizándose con la plataforma y las actividades, las entregas de las mismas fueron aumentando y mejorando. Como resultado de dicho curso-taller, los asesores obtuvieron herramientas didácticas que les permitieron fa-

vorecer el aprendizaje de los estudiantes a través de estrategias oportunas que incentivaron los procesos formativos ante la situación de contingencia sanitaria por la que se atravesó a nivel mundial.

Un año y medio después de la impartición del curso-taller, en enero del 2022, regresaron las actividades presenciales en la unidad 142. La experiencia de la pandemia llevó a los actores del ámbito educativo a replantear sus estrategias en pro del desarrollo de sus habilidades tecnológicas. En el contexto postpandemia, los estudiantes de pedagogía deben de contar con competencias de mediación social dentro de los ambientes virtuales de aprendizaje.

Actividades en Classroom

En el séptimo semestre de la licenciatura en Pedagogía, los estudiantes cursan la materia “Los docentes en contextos diversos”, la cual pretende que los estudiantes conciban a la docencia y al trabajo profesional docente como una actividad multifactorial que se da en contextos y formas diversas para que, a partir de este enfoque que necesariamente conlleva una perspectiva compleja y situada, construyan los saberes que les permitan proponer la perspectiva de lo que será su propia práctica docente (Martínez et al., 2020).

El curso tiene como propósito que el estudiante pueda analizar diferentes contextos sociales y multiculturales, tales como la educación activa, especial o virtual en los diferentes niveles y modalidades educativas, tanto de educación formal como no formal, que influyen en las necesidades de actualización de los docentes para elaborar propuestas pedagógicas que respondan a dichas necesidades (Martínez et al., 2020).

En la planeación del curso correspondiente al semestre de agosto-diciembre del 2022 se planteó la necesidad e importancia de establecer a la educación virtual como eje temático de la materia, considerando el regreso a las actividades presenciales después de casi 4 semestres de clases a distancia, de manera que una gran mayoría de los contenidos y actividades de la materia se enfocaron en temas relacionados con la modalidad virtual, determinando así como uno de los objetivos específicos o eje problematizador que los alumnos y alumnas puedan desarrollar

competencias digitales y de mediación en ambientes virtuales.

Como atributos de la competencia, el estudiante conoce los principales conceptos de la educación en modalidad virtual, identifica las características y cualidades de la modalidad virtual, interactúa y participa en un ambiente virtual en la construcción del aprendizaje, diseña y planea actividades didácticas en ambientes virtuales de aprendizaje y/o con apoyo de tecnologías digitales.

Entre los principales contenidos del programa se encuentra la mediación educativa y social, así como los diversos paradigmas del aprendizaje implícitos en la mediación. La revisión de teorías del aprendizaje como la Teoría Cognoscitiva del Aprendizaje Multimedia y el conectivismo se incorporaron en el programa con la intención de fortalecer las habilidades digitales de los estudiantes desde una perspectiva pedagógica y adecuado al contexto de los ambientes virtuales.

Los diversos modelos de mediación contemplan paradigmas como el conductismo, el conectivismo y el humanismo, pero las dinámicas de interacción en los entornos virtuales son propias del paradigma socio-constructivista. Específicamente en el concepto de mediación social, el enfoque sociocultural de Vygotsky plantea que para entender los procesos sociales es necesario de instrumentos mediadores que sirvan como conductores de la influencia humana en el objeto de toda actividad (Carrera y Mazzarella, 2001).

La interacción en los espacios virtuales se traduce en un acompañamiento constante, cercano y empático, además, toda mediación social en ambientes virtuales requiere de las habilidades digitales necesarias para el uso de las plataformas, herramientas y aplicaciones correspondientes, junto con un dominio y conocimiento de la materia o contenidos que se van a impartir.

La construcción social del aprendizaje no se limita únicamente a un entorno virtual, por lo que dentro de la planeación del semestre se contempló la necesidad de que los estudiantes desarrollaran competencias de socialización en la presencialidad, estableciendo así espacios de diálogo y debate dentro de la clase en cada tema aprendido; los estudiantes debían de compartir los resultados de sus trabajo e investigaciones y sus opiniones personales, propiciando así la reflexión y socializando el

aprendizaje desde la diversidad de ideas.

Classroom como plataforma educativa

Ante la declaración del COVID-19 como pandemia por parte de la Organización Mundial de la Salud (OMS) el 11 de marzo del año 2020, el Gobierno de México determina la suspensión de actividades escolares de manera presencial. La Unidad 142 Tlaquepaque de la Universidad Pedagógica Nacional inicia clases en línea en la semana del 16 de marzo, migrando de emergencia a plataformas virtuales, al igual que una gran mayoría de instituciones educativas en el país.

Sin embargo, Orales y Bustamante, K. (2021) mencionan que “en promedio, 18 % dieciocho por ciento de los estudiantes universitarios no tiene acceso a dichos servicios; es decir, uno de cada cinco no puede seguir las clases en línea desde sus casas”. En el caso de un gran número de estudiantes de la unidad 142, se ponían en contacto con sus profesores a través de sus teléfonos celulares.

“La pandemia COVID-19 provocó que las instituciones educativas mexicanas adaptaran las actividades escolares bajo la modalidad a distancia con el apoyo de las herramientas digitales y plataformas web educativas” (Ramírez, 2022).

La plataforma más utilizada en México en el ámbito educativo fue Classroom. “La incorporación de esta plataforma web en el campo educativo facilita el desarrollo de habilidades relacionadas con la comunicación efectiva, el pensamiento crítico, la colaboración, la resolución de problemas y la creatividad” (Martin, 2021, citado por Ramírez, 2022).

Classroom presenta características de accesibilidad y facilidad de uso.

- Es una plataforma web educativa gratuita y accesible.
- Sirve como administrador de actividades escolares.
- Como espacio virtual, permite la interacción, envío, y retroalimentación de actividades.

Además de las facilidades referentes a accesibilidad e interacción, Classroom es una plataforma que propicia la autonomía y el aprendizaje activo. Como estudio de caso se revisó el artículo “Estrategia para propi-

ciar aprendizaje activo y autoaprendizaje con el uso de Google Classroom durante la pandemia”, escrito por Adriana Margarita Pacheco Cortés y Manuel Pío Rosales Almendra y publicado en el libro “Estrategias didácticas emergentes”. Un desafío frente a la pandemia de COVID-19”. El artículo presenta una experiencia de aprendizaje del curso “La Era del Aprendizaje Activo, tipo MOOC”, impartido al personal docente de la Universidad de Guadalajara para capacitarlos en el uso de herramientas y plataformas para el trabajo a distancia desde un modelo centrado en el aprendizaje activo (Pacheco y Rosales, 2022).

En las nuevas tendencias pedagógicas, las competencias docentes deben ser congruentes con la idea de que la autonomía en el aprendizaje es un factor clave en el éxito de un programa educativo en educación a distancia. (Benzon 2003, citado por Pacheco y Rosales 2022).

Planeación

Después de la revisión de los contenidos y la socialización del aprendizaje en el aula, los estudiantes del grupo llevaron a la práctica todo lo aprendido. La actividad correspondiente tenía como objetivo que alumnos y alumnas adquirieran un rol de mediadores dentro de una plataforma virtual, y cuyas acciones e intervención, además de suscitar la socialización e interacción, contemplaran el diseño de actividades y producción de recursos digitales.

La planeación se llevó a cabo con la participación de la coordinación de la Licenciatura en Pedagogía. Se determinó que era importante que los alumnos realizaran la actividad con agentes externos al grupo. Se determinó que un grupo de tercer semestre de la materia “Crisis y educación en el México actual” sería adecuado para los objetivos de la práctica. Por un lado, se trata de una materia que los alumnos de séptimo ya habían tomado y de la cual conocían contenidos y recursos; por otro lado, los alumnos de tercero, que fungirían como los estudiantes de la actividad, habían iniciado sus estudios de la licenciatura en línea durante el semestre de agosto-diciembre de 2021 (23 de 26 estudiantes del grupo terminaron sus estudios previos de educación media-superior

también en línea).

Implementación

La actividad se llevó a cabo entre el 26 de septiembre y el 18 de octubre de 2022. A continuación, se presentan las instrucciones de la actividad publicada en Classroom:

Ahora les toca a ustedes estar “del otro lado de la pantalla”. Van a diseñar e implementar actividades asincrónicas en línea para alumnos de 3er semestre de la materia “Crisis y educación en el México actual”.

1er momento: Equipos y roles

En la clase del lunes 26 de septiembre se formarán cuatro equipos de 7 a 8 integrantes cada uno. A los equipos se les asignará de manera aleatoria un tema correspondiente del bloque 2 de la materia. Una vez formados los equipos con sus respectivos temas y con la intención de agilizar el trabajo, pueden establecer roles en el equipo, algunos se harían cargo de la selección y producción de recursos y otros del trabajo de mediación y evaluación en el ambiente virtual.

2do momento: Diseño de actividades

Cada equipo tendrá que diseñar dos actividades sobre el tema asignado las cuales serán implementadas en Classroom. Las actividades deben de ir acompañadas de recursos de apoyo, con al menos uno de elaboración propia (presentación, infografía, video, etc.). Para cada actividad se debe de establecer un producto entregable o un instrumento de evaluación (ejemplos: cuestionarios tipo examen, resumen, presentación, etc.). Es muy importante tener claridad del objetivo de las actividades, qué temas se van a tratar, qué se va solicitar a los participantes y cómo se va a evaluar.

3er momento: Dinámica en Classroom

Cada equipo tendrá un grupo de alumnos del 3er semestre (la lista de alumnos se entregará en la clase del miércoles 28 de septiembre). Se debe dar de alta un Classroom en el cual deberán incluir a los siguientes participantes:

- Como profesores todos los integrantes del equipo y los profesores de las materias.
- Como alumnos a todos los alumnos de su lista.

Los equipos serán responsables de agregar a todos los participantes. El Classroom deberá estar activo del lunes 3 al jueves 13 de octubre. En ese período se implementarán, desarrollarán y evaluarán las actividades así como todas la dinámicas de interacción.

Para esta actividad tienen que tomar en cuenta todo lo aprendido en el bloque sobre los AVA: Modelos de mediación, entornos de mediación, rol del docente y características del mediador, paradigmas y teorías del aprendizaje.

Una vez terminado el período de actividad en Classroom deberán subir a este espacio evidencia de su trabajo en formato de bitácora.

Los aspectos a evaluar serán:

- Desarrollo de la actividad en las fechas establecidas.
- Trabajo y participación de todos los integrantes del equipo en sus diferentes roles.
- Alta de Classroom con todos sus integrantes y las actividades en la fecha determinada.
- Contenido de las actividades con base en los temas correspondientes.
- Recursos adecuados al contenido de los temas y a las características de los ambientes virtuales.
- Al menos un recurso digital de elaboración propia.
- El recurso de evaluación de cada actividad (entregable, instrumento).
- Interacción y presencia de acuerdo a las características de un mediador en AVA.
- Evaluación de las actividades.
- Bitácora de evidencia (envío personal en este buzón).

(Martínez, 2022)

Resultados

Del grupo conformado por 26 alumnos, se formaron 4 equipos, los cuales participaron y cumplieron en tiempo y forma con lo solicitado en la actividad. Una vez terminado el trabajo, se procedió a evaluar los resultados, primero en una sesión en clase en formato de grupo focal, donde representantes de cada equipo compartieron su experiencia en la actividad respondiendo las siguientes preguntas: ¿Cómo fue la organización del equipo? ¿Cómo fue la participación de los alumnos? ¿Qué ventajas identifican en el uso de Classroom como plataforma? ¿Qué áreas de oportunidad identifican en su práctica después de realizar la actividad?

Tabla 4.
Respuestas equipo 1

Equipo 1	
¿Cómo fue la organización del equipo?	Buen equipo, organizado, facilitó la distribución de roles, todas invirtieron tiempo.
¿Cómo fue la participación de los alumnos?	De parte de los alumnos no hubo buena respuesta en tiempo y forma y baja calidad. No seguían los criterios establecidos.
¿Qué ventajas identifican en el uso de Classroom como plataforma?	Se tienen todos los recursos a la mano.
¿Qué áreas de oportunidad identifican en su práctica después de realizar la actividad?	Mejorar la interacción en el ambiente virtual.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Tabla 5.*Respuestas equipo 2*

Equipo 2	
¿Cómo fue la organización del equipo?	Buena organización del equipo
¿Cómo fue la participación de los alumnos?	Poca participación de parte de los alumnos, no ponían empeño.
¿Qué ventajas identifican en el uso de Classroom como plataforma?	El uso de diferentes herramientas.
¿Qué áreas de oportunidad identifican en su práctica después de realizar la actividad?	Prepararse mejor en habilidades y en el uso de programas y herramientas.

Fuente: Elaboración propia (2023)**Tabla 6.***Respuestas equipo 3*

Equipo 3	
¿Cómo fue la organización del equipo?	Nos organizamos muy bien, aunque la comunicación no fue muy fluida.
¿Cómo fue la participación de los alumnos?	Los alumnos no le echaron ganas, quizás porque no era una actividad “formal”, no eran entregados en tiempo y forma, no tenían ganas.
¿Qué ventajas identifican en el uso de Classroom como plataforma?	Las tecnologías están presentes y se van a seguir utilizando.
¿Qué áreas de oportunidad identifican en su práctica después de realizar la actividad?	Importancia de la autogestión y organización del tiempo.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Tabla 7.
Respuestas equipo 4

Equipo 4	
¿Cómo fue la organización del equipo?	Buena organización en cuanto a los roles.
¿Cómo fue la participación de los alumnos?	No hubo buena respuesta, entregaron nomás por entregar, sin secuencia, no lo tomaron en serio por no ser actividad de un docente.
¿Qué ventajas identifican en el uso de Classroom como plataforma?	Buena opción ante cancelación de las clases.
¿Qué áreas de oportunidad identifican en su práctica después de realizar la actividad?	Más contacto entre alumnos y docentes.

Fuente: Elaboración propia (2023)

Fuera de las preguntas estructuradas, se habló también de posibles estrategias de parte de los mediadores para lograr una mayor participación y una mejor interacción. Entre lo mencionado se habló del uso de herramientas como Meet para realizar videollamadas y poder tener comunicación de manera sincrónica con los participantes y así lograr un acompañamiento más directo.

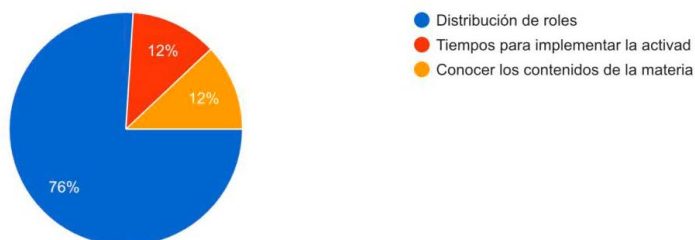
Para complementar la evaluación, se elaboró un formulario con la herramienta Forms con preguntas dirigidas a los participantes sobre los factores que facilitaron o dificultaron el trabajo. A continuación, se muestran los resultados en gráficas:

Figura 2.

Respuestas de la primera pregunta del formulario

1. De las siguientes opciones ¿cuál consideras que fue la que más facilitó el trabajo?

25 respuestas



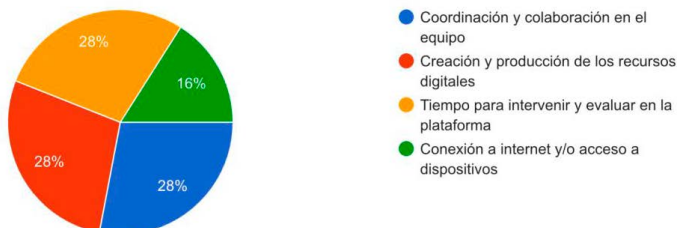
Fuente: Elaboración propia (2023)

Figura 3.

Respuestas de la segunda pregunta del formulario

2. De las siguientes opciones ¿cuál consideras que fue la que implicó más dificultades?

25 respuestas



Fuente: Elaboración propia (2023)

Mientras que los participantes que fungieron como profesores trabajaron de manera activa y colaborativa y demostraron en la práctica sus habilidades en el uso de plataformas y herramientas digitales, los resultados con respecto a los alumnos de los Classroom no fueron favorables. La poca participación y la baja calidad de sus entregas reflejan la necesidad de replantear las estrategias de mediación en los ambientes virtuales para lograr una mayor motivación y mejores resultados.

Conclusiones

El evento histórico de la pandemia del COVID-19 tuvo un gran impacto en la gestión educativa, al igual que en todos los ámbitos de la educación. Las tendencias de la gestión que se venían presentando en los últimos años y décadas se han ido consolidando ante las necesidades de la sociedad del mundo postpandemia. Autonomía, democracia, calidad y formación integral son parte de las características de la universidad virtual, en cuya gestión es necesario el desarrollo de habilidades y competencias tecnológicas, así como de una mediación adecuada a los contextos virtuales.

Ante los retos educativos suscitados por la pandemia, la Unidad 142, Tlaquepaque, de la Universidad Pedagógica Nacional trabajó en la capacitación de sus asesores en el uso de plataformas y herramientas digitales para posteriormente integrar esas competencias en sus programas indicativos para la formación de sus estudiantes.

Bibliografía

- Acosta Ham, D., Aguayo Álvarez, Z. y Calleros Alatorre, D. (2020). *Gestión del Aprendizaje con Herramientas Digitales*. Curso.
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Chacón, L. (2014). Gestión educativa del siglo XXI: bajo el paradigma emergente de la complejidad. *Omnia*, 20(2), 150-161.
- Chica, C. A. B. (2007). Cinco tendencias de la gestión educativa. *Revista politécnica*, 3(5), 19-31.
- Comisión Estatal para la Mejora Continua en Jalisco (CEMEJ). (2021) *Retos educativos en Jalisco para el logro académico y la permanencia durante la pandemia en Educación Media Superior*. Documento ejecutivo.
- Martínez González, F. (2022). *Los docentes en contextos diversos*. Planeación 2022-2.
- Martínez Martínez, G., Valencia Villalvazo, J., Mesa Pérez, A., Acosta Ham, D. (2020) Curso: *Los docentes en contextos diversos*. Programa.
- Menéndez Vega, C. (2012). *Mediadores y mediadoras del aprendizaje. Competencias docentes en los entornos virtuales de aprendizaje*.

- Morales, Y., y Bustamante Peralta, Karen Edith. (2021). Retos de la enseñanza en la pandemia por COVID 19 en México. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1), 00043. Epub 03 de noviembre de 2021.<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2873>
- Pacheco Cortés, A. y Rosales Almendra, M. (2022). Estrategia para propiciar aprendizaje activo y autoaprendizaje con el uso de Google Classroom durante la pandemia. Estrategias didácticas emergentes. *Un desafío frente a la pandemia de COVID-19*. Colección Conocimiento.
- Ramírez, S. M. M. (2022). Google Classroom y Google Meet: ¿Medios tecnológicos necesarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje durante la pandemia COVID-19?. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*.

Capítulo 2

Reflexión sobre la extractividad como dinámica generadora de conocimiento en la academia

Dra. Iris Adriana Landa Torres¹

<https://doi.org/10.61728/AE20251406>



¹ Doctora en Ciencias Administrativas y Gestión para el Desarrollo. Miembro nivel 1 del Sistema Nacional de Investigadores de CONAHCYT. Académica de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, Región Xalapa, Universidad Veracruzana, ilanda@uv.mx

Resumen

Se presenta un producto derivado de la investigación doctoral “Turismo Sustentable e Innovación Social en México: acercamiento a los emprendimientos comunitarios” que se realizó de 2018 a 2022, se resalta el desfase que existe entre la academia, la generación de conocimiento y la realidad de las comunidades rurales con emprendimientos comunitarios orientados al turismo sustentable.

La metodología usada fue mixta. El estado del arte sobre el turismo sustentable comunitario, elaborado a través de una revisión documental basado en artículos indexados en plataformas especializadas, contrastado con el primer diagnóstico sobre turismo comunitario (ejecutado a través de una encuesta) y la investigación acción participación implementado en comunidades turísticas seleccionadas mediante entrevista, arrojan que el conocimiento tácito que se genera en campo no es recuperado por completo e integrado al conocimiento explícito disponible en la academia, al mismo tiempo, el conocimiento procesado en la academia no regresa a la comunidad, ya que, su difusión se da en lenguaje y ambiente académico, por lo que resulta complicado ser aprovechado por los proyectos turísticos en territorio.

El desfase entre academia-comunidad se considera es parte del fenómeno extractivista neocolonial, que replica la idea de explotar y extraer de zonas subdesarrolladas información para aprovechamiento y acumulación del conocimiento que sirve a las dinámicas del mercado, pero no regresa a impulsar el desarrollo local. Entonces, la vinculación universitaria con los sectores sociales y su incidencia en el desarrollo local debe reconstruirse bajo la idea de interseccionalidad, principios de sostenibilidad e innovación social para verdaderamente contribuir al bienestar comunitario.

Introducción

El argumento principal de este documento es que existe un desfase entre la academia y la realidad del turismo sustentable; esta brecha es fácil de identificar tanto en la generación de conocimiento como en la transformación de este de tácito a explícito; es decir, además de observarse la generación de literatura académica basada en teorías que suponen las mejores prácticas para el turismo sustentable, argumentos muy alejados de la implementación del turismo en las comunidades, las vivencias de quienes lo desarrollan en campo y de los retos y obstáculos a los que se enfrentan; también se identifican prácticas académicas que implican visitar, estudiar y obtener información de las comunidades para posteriormente generar conocimiento, sin devolver a los proyectos y territorios aquellos saberes, hallazgos y buenas prácticas que les pertenecen.

El objetivo del presente documento es demostrar que existe un desfase entre academia y turismo sustentable y reflexionar sobre la extractividad epistémica como dinámica generadora de conocimiento en la academia. Lo plasmado aquí se logró a partir de una investigación doctoral realizada de 2018 a 2022, que buscaba identificar al turismo sustentable como un móvil de desarrollo económico y de bienestar social. Durante la ejecución de la investigación se desarrollaron distintas técnicas e implementaron herramientas de corte mixto que arrojaron hallazgos adicionales al objetivo último de la investigación, destacando el que refleja el extractivismo epistémico.

Por lo que este trabajo expondrá en un primer momento el marco conceptual de extractivismo, extractivismo epistémico, turismo sustentable comunitario; para posteriormente explicar la metodología, los resultados de la aplicación de dos instrumentos metodológicos de investigación (entrevistas semiestructurada, intervención acción participación) a actores estratégicos del turismo sustentable en México y los hallazgos. En particular, se expondrá el caso del Hotel Taselotzin experiencia que genera las siguientes reflexiones: ¿Por qué existiendo tanta intervención académica en las cooperativas y comunidades dedicadas al turismo sustentable, existen tan pocos casos de éxito, escalabilidad y replicabilidad? ¿Por qué, si existen publicadas suficientes investigaciones de corte académico acerca

de Taselotzin, no ha recibido el acompañamiento suficiente para crecer el proyecto y mejorar el bienestar de la cooperativa de mujeres indígenas?

Marco teórico y contextual: el turismo comunitario sustentable y el desfase con la academia

En este capítulo se argumenta que en México el turismo que se desarrolló en la comunidad y los territorios de pueblos indígenas sufre extractivismo por parte de la academia, para poder demostrar este argumento, es necesario revisar y delimitar el concepto, también describir su evolución y posteriormente conceptualizar al extractivismo epistémico; sobre todo porque comúnmente cuando se habla de extractivismo se hace alusión a la extracción de materia prima, sin embargo, diversos autores han identificado que el extractivismo se ha reproducido y mutado a otras dimensiones dentro de los países del sur.

Gudynas (2013) define al extractivismo como un tipo de explotación de recursos naturales, normalmente en grandes volúmenes, alta intensidad y sin descanso; lo extraído se encuentra orientado a la exportación, sin o con un mínimo procesamiento o proceso de industrialización. Este término normalmente hace alusión al ámbito económico, para explicar el círculo vicioso entre la patraña desarrollista y las economías de enclave vigentes, dependientes de los países industrializados. Junto con otros fenómenos, explica el neocolonialismo.

La definición de Gudynas es importante porque delimita el extractivismo solo a aquel proceso de explotación de la tierra, cuando sus fines son el de la exportación y alimenta al fenómeno de la globalización. El extractivismo también tiene que ver con la violentación de los derechos humanos, el medioambiente y la comunidad o territorio.

Así como la economía de mercado es dinámica y se adapta a las necesidades tecnológicas y retos que presenta la globalización, las prácticas de dominación colonial, como el extractivismo, mutan. Grosfoguel (2016) recupera el concepto en construcción extractivismo cognitivo, propuesto por Leanne Betasamosake Simpson en 2013 (indígena del pueblo de Mississauga Nishnaabeg, Canadá), que describe la apropiación de las ideas de los pueblos indígenas para asimilarlas y alinearlas al conoci-

miento occidental, además este proceso tiende a suavizar o eliminar la propuesta crítica y la radicalización política:

trata de una mentalidad que no busca el diálogo que conlleva la conversación horizontal, de igual a igual entre los pueblos ni el entender los conocimientos indígenas en sus propios términos, sino que busca extraer ideas como se extraen materias primas para colonizarlas por medio de subsumirlas al interior de los parámetros de la cultura y la episteme occidental [...] El objetivo del extractivismo epistémico es el saqueo de ideas para mercadearlas y transformarlas en capital económico o para apropiárselas dentro de la maquinaria académica occidental con el fin de ganar capital simbólico. (Grosfoguel, 2016, p. 132)

En otras culturas, más allá del concepto, se reconoce como el occidente y su sistema de generación de conocimiento, transforma saberes ancestrales en teorías originales y buenas prácticas, ello también resultado de un sistema y metodología científica que restringe a la comunidad y sus pobladores a ser los propietarios del conocimiento y del reconocimiento de sus valiosas aportaciones.

Estas definiciones sobre la apropiación del conocimiento local y comunitario es el sentir generalizado del ruralismo en México, en diálogos con organizaciones como la “Red Indígena de Turismo Alternativo” (RITA) o la “Federación Indígena Empresarial y Comunidades Locales de México” (CIELO) efectuados durante la realización de la investigación doctoral, se identificó ciertas resistencias a colaborar con las Instituciones de Educación Superior, ambos grupos coinciden en la necesidad defenderse ante la apropiación de sus territorios y la explotación de sus tradiciones afirmando que en muchas ocasiones “pierden tiempo” con los profesores que buscan información e investigarlos y que una vez que obtienen lo que necesitan nunca vuelven. De igual modo, en entrevista con algunos emprendimientos en comunidades de Cuetzalan, existe resistencia de colaborar gente externa a la comunidad.

El extractivismo junto con otros fenómenos que se dan en el modelo de desarrollo y que tienden a degradar los territorios y consolidar insustentabilidad a mediano y largo plazo en las comunidades, reconocido

como el mal desarrollo según Svampa (2016), se reflejan en el quehacer turístico. El turismo ha sido un fenómeno que en los últimos años se ha propuesto como una herramienta para impulsar el desarrollo local, un móvil de crecimiento, “es resiliente y generador de crecimiento” (Landa, et.al. 2021, p. 533), el problema es que el turismo tradicional responde a la lógica extractivista “se apropian de los recursos y bienes comunes, mientras que las ganancias y utilidades son direccionadas a otras latitudes” (Landa, et.al. 2021, p. 533), en este sentido el turismo se apropia y mercantiliza la cultura, la gastronomía, las tradiciones, las artesanías, los saberes ancestrales, el ecosistema y hasta las prácticas comunitarias.

Al igual que otras actividades económicas, el turismo ha adoptado a la sostenibilidad. La Organización Mundial de Turismo (OMT) define al turismo sustentable como “el que tiene plenamente en cuenta las repercusiones actuales y futuras, económicas, sociales y medioambientales para satisfacer las necesidades de los visitantes, de la industria, del entorno y de las comunidades anfitrionas” (UNTWO, 2020: 1). El turismo sustentable puede aplicarse a cualquier clasificación turística, uno de los que se encuentran en mayor peligro de las practicas extractivistas es el que se practica en los territorios y comunidades rurales, en donde comúnmente también se encuentra la riqueza de los pueblos indígenas.

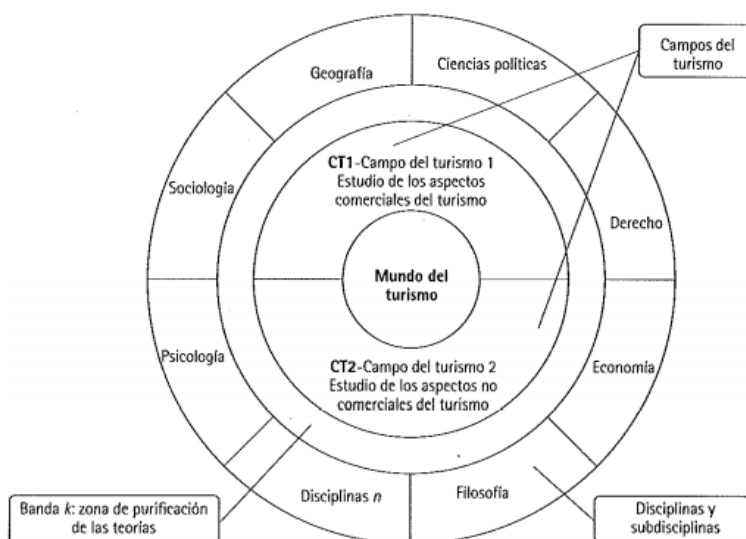
El turismo sustentable comunitario se entiende como aquel que, además de considerar la dimensión medioambiental, es inclusivo, busca incorporar la participación de la base comunitaria y beneficia económica y socialmente a la población local; entonces el turismo sustentable comunitario se aleja del extractivismo, busca establecer una comunicación horizontal, inclusiva y beneficios justos y equitativos (Landa, 2022). Sin embargo, el turismo sustentable comunitario o alternativo, como se conoce en la literatura académica, es uno de los más estudiados, por las cualidades que se promueven desde los organismos internacionales y como estrategia política de crecimiento y desarrollo económico rural en nuestro país.

El turismo sustentable comunitario se entiende como aquel que, además de considerar la dimensión medioambiental, es inclusivo, busca incorporar la participación de la base comunitaria y beneficia económica y socialmente a la población local; entonces el turismo sustentable co-

munitario se aleja del extractivismo, busca establecer una comunicación horizontal, inclusiva y beneficios justos y equitativos (Landa, 2022). Sin embargo, el turismo sustentable comunitario o alternativo, como se conoce en la literatura académica, es uno de los más estudiados, por las cualidades que se promueven desde los organismos internacionales y como estrategia política de crecimiento y desarrollo económico rural en nuestro país.

Figura 1.

Modelo de generación de conocimiento de John Tribe



Fuente: (Panosso Netto y Lohmann, 2012).

Otros autores que coinciden en el desfase entre academia y la realidad turística son Mihalic (2016), quien resalta que la conceptualización del turismo sustentable se ha concentrado en la academia, pero cuando se practica, entonces se entiende como turismo responsable. En el mismo tenor, Higgins-Desbiolles (2018) resalta que el turismo sustentable establecido como parte del imaginario es incompatible con la realidad de los territorios en donde se practica, siendo necesario transitar hacia modelos surgidos desde la comunidad. Carr, Ruhanen y Whitford (2016) resal-

tan la capacidad del turismo como móvil para el desarrollo sustentable indígena, si se trabaja desde la base de la comunidad; según el autor, el turismo sustentable en comunidades indígenas puede generar y construir nuevas capacidades; identifica la necesidad de aumentar la investigación colaborativa de la mano de los indígenas, junto con las comunidades, quienes deben ser la autoridad y guía, así como la mayor contribución en los temas de gestión. También Medina-Argueta y Palafox Muñoz (2020) mencionan que, sin negar los beneficios que genera el turismo y los datos estadísticos que lo respaldan, “es pertinente reconocer la brecha de desigualdad con la presencia de la pobreza que está afectando principalmente a la población local de los destinos turísticos nacionales” (Medina-Argueta y Palafox Muñoz, 2020, pág. 48).

Este desfase entre la academia y la realidad del turismo sustentable comunitario esconde extractivismo epistémico. Otros autores como Maldonado-Alcudia et al. (2019), Malek y Costa (2015) y Avelino Dumitru et al. (2020), aunque no aluden al término, sí reconocen una desconexión y una incompatibilidad entre las teorías y la academia, y la necesidad de incluir a la comunidad tanto en el proceso de generación de conocimiento como en la gestión y gobernanza de los proyectos.

El extractivismo epistémico ha construido un imaginario sobre el Turismo sustentable limitado y desaprovechado, que monetiza la cosmovisión indígena y obstaculiza el real potencial del fenómeno para impulsar beneficios para las comunidades rurales y pueblos indígenas en el país. También ha promovido un sinfín de herramientas técnicas, buenas prácticas, programas y políticas públicas que benefician a la Inversión Extranjera Directa (IED), a los empresarios del sector, incluso a particulares extranjeros que se han mudado en zonas rurales del país y que han hecho del turismo rural su negocio; pero no redistribuyen ni mejoran las condiciones de vida de la población en donde se instalan.

A modo de sustento para este argumento, en México la estrategia del Programa Pueblos Mágicos sufrió una modificación en 2019 al reconocer por parte de la Secretaría de Turismo (SECTUR) que el beneficio del turismo en las comunidades con el nombramiento ha sido para empresas y no para las comunidades, resaltando en el documento sobre la Nueva Estrategia de Pueblos Mágicos las contribuciones marginales del turismo y el programa al bienestar de comunidades (SECTUR, 2019).

La teoría del desarrollo local es también otro constructo que refleja desfase, al argumentar el trabajo que debe realizarse para lograr un bienestar endógeno, proponiendo estructuras de abajo hacia arriba en donde la comunidad y todos sus actores deben trabajar bajo una acción colectiva, bienes y espacios comunes para alcanzar una visión compartida, entre otras; esta idea implica establecer acuerdos, gobernanza local y gestión comunitaria. En la realidad, actores involucrados en el turismo comunitario reflexionan sobre la gran responsabilidad que se recarga en los hombros de la comunidad, cuando en las sociedades modernas occidentales (con mayor educación, oportunidades y capacidades) ha sido imposible lograr lo propuesto por la teoría del desarrollo.

A pesar de todo lo aquí resaltado sobre los retos y obstáculos que enfrenta el turismo sustentable comunitario para lograr bienestar comunitario, sí existen casos de éxito. Estos proyectos comunitarios se han convertido en pequeños laboratorios de estudio desde donde se extrae información; sin embargo, pocas son las investigaciones que vuelven para compartir resultados, hallazgos, oportunidades, sobre todo traducirle a la comunidad en palabras simples aquellos aspectos y buenas prácticas que pudieran impulsar y potencializar sus alcances.

Metodología

La investigación doctoral se insertó en la línea de investigación de Desarrollo Sustentable del Doctorado en Ciencias Administrativas y Gestión del Desarrollo de la Universidad Veracruzana, parte del Programa Nacional de Posgrados de Calidad CONACYT. El diseño metodológico de la investigación se basó en el método de Investigación-Acción Participativa; fue un trabajo de corte mixto que revisó tres variables: Programas gubernamentales y políticas públicas, emprendimientos comunitarios y turismo sustentable (ver tabla 1).

Tabla 1.
Estrategia metodológica

Tipo de Investigación: investigación experimental de tipo transversal					
Metodología: investigación, acción, participación					
Objetivos	Dimensiones	Enfoque	Técnicas aplicadas	Instrumentos	Muestra
OE1	Programas gubernamentales y políticas públicas	Mixto	Revisión bibliográfica, base de datos, estadística descriptiva y Semaforización de intervención	• Matriz de información • R Studio y Excel	Programa Pueblos Mágicos
OE2	Emprendimientos Comunitarios	Cualitativo	Cuestionario, Base de datos y conformación de redes colaborativas	• Mapa de Actores • Cuestionario en línea Emprendimientos.	Actores Sinápticos y Empresas turísticas de base comunitaria
OE3	Turismo Sustentable	Cualitativo	Cuestionario, Base de datos y conformación de redes colaborativas	• Entrevista a actores sinápticos • Inventario de turismo • Matriz de información	

Fuente: Elaboración propia

Esta investigación se desarrolló bajo la perspectiva de complejidad considerándose dentro del “Paradigma científico emergente” que constituye “un intento decidido de poner fin a aquella situación de crisis, a costa de plantear una nueva idea de la ciencia y de la investigación científica en su conjunto” (Caro Almela, 2002, pág. 1) como consecuencia de la poca efectividad de la crítica posmoderna, al reduccionismo vigente y la búsqueda de alternativas epistemológicas; el paradigma emergente no se limita a situaciones y fenómenos idealizados, si no a una apertura

flexible de creatividad humana capaz de construir desde los distintos niveles de la naturaleza. El paradigma propone el pensamiento sistémico con acento a la totalidad de las partes, su interacción, interdependencia, organización y su entrelazado.

Este documento retoma la parte cualitativa que consistió en la investigación de campo a través de entrevistas semiestructuradas (instrumentos 2 y 3) y una búsqueda bibliográfica de artículos indexados que abordan el tema sobre turismo sustentable comunitario y el proceso de socialización de resultados y hallazgos con actores estratégicos para identificar coincidencias y diferencias.

Las entrevistas se aplicaron a la Operadora Turística “Totonal”, a la Asociación Civil “Mano de Mono”, a los Pueblos Mancomunados de Oaxaca y a la Alianza Mundial de Turismo Indígena “WINTA”, además, se presentaron resultados preliminares de la aplicación de una encuesta de proyectos comunitarios a RITA, CIELO y otras organizaciones dedicadas al turismo sustentable comunitario.

Este documento retoma la parte cualitativa que consistió en la investigación de campo a través de entrevistas semiestructuradas (instrumentos 2 y 3) y una búsqueda bibliográfica de artículos indexados que abordan el tema sobre turismo sustentable comunitario y el proceso de socialización de resultados y hallazgos con actores estratégicos para identificar coincidencias y diferencias.

Las entrevistas se aplicaron a la Operadora Turística “Totonal”, a la Asociación Civil “Mano de Mono”, a los Pueblos Mancomunados de Oaxaca y a la Alianza Mundial de Turismo Indígena “WINTA”, además, se presentaron resultados preliminares de la aplicación de una encuesta de proyectos comunitarios a RITA, CIELO y otras organizaciones dedicadas al turismo sustentable comunitario.

En los siguientes apartados se explica la construcción de los dos instrumentos revisados en este capítulo, importante resaltar que fueron contruidos desde cero, validados y piloteados; siendo estos instrumentos una aportación original a la metodología de investigación y participación. Por otra parte, los resultados de estos instrumentos fueron socializados con los participantes y colaboradores de la propia investigación erradicando de la misma posible extractivismo epistémico.

Instrumento 2. Propuesta mixta: entrevista, observación e inventario

El instrumento permitió guiar al entrevistador con los temas a considerar, las preguntas, un *checklist*, así como otros temas e información que se deben recuperar por medio de la observación y revisión documentado. El instrumento mixto diseñado fue resultado de una segunda revisión de Ítems que resultó en 77 preguntas, requiriendo una segunda revisión, y la incorporación de una guía de observación y el inventario turístico para disminuir los ítems de entrevista semi estructurada, dejando un total de 50 ítems.

Confianza y validez del instrumento

La validación de la entrevista y guía de observación fue a través de juicio de experto. La selección de los expertos fue discrecional buscando especialistas que conocieran algunas dimensiones y que pudiesen aportar y enriquecer la construcción del instrumento, así como contribuir al correcto funcionamiento del mismo en el momento de su aplicación, se consideró para esta actividad a académicos del Núcleo Académico Básico del Doctorado en Ciencias Administrativas y Gestión para el desarrollo, a una especialista en el tema de turismo sustentable y emprendimientos y a una experta en políticas públicas y evaluaciones CONEVAL.

Los canales de comunicación que se establecieron para llevar a cabo la validación fueron a través de correo electrónico, whatsapp y videollamadas vía zoom. Quedando las videollamadas grabadas para tener un respaldo de las conversaciones y las respectivas observaciones con cada uno de los expertos. Las videollamadas permitieron explicar el diseño del instrumento y las generalidades de la investigación, así como intercambio de ideas que establecieron los objetivos del ejercicio y contribuyeron al enriquecimiento del capítulo metodológico.

Generalidades observadas

Los expertos observaron que el instrumento debía establecer un lenguaje coloquial que permitiese cercanía y mayor interacción con los entrevistados; además mencionaron que algunos términos deberían de ser reconsiderados para evitar tecnicismos académicos que pudiesen hacer complicada la interacción.

Sobre la metodología propuesta para la investigación de campo “Investigación acción-participación” los cuatro expertos la aprobaron al considerar que la intervención permitirá recuperar información que fuera corroborada por dos fuentes distintas.

Dos de los expertos validaron que los constructos y sus respectivas dimensiones se encontraran relacionadas directamente al Objetivo General y Objetivos Específicos, además de revisar generalidades del protocolo con la finalidad de delimitar el instrumento y las dimensiones establecidas a partir del marco teórico. Las expertas en los temas en específico revisaron que no faltasen elementos a considerar y que no existieran ítems que no aportaran a los objetivos específicos de la investigación.

Instrumento 3. Guía de entrevista libre a agentes sinápticos

Los agentes sinápticos son aquellos actores que componen los ecosistemas de innovación y de desarrollo de cada sector y que influyen en la consolidación y fortalecimiento de los emprendimientos a través de transferencia de conocimientos, transferencia tecnológica, acompañamiento, gestoría, consultoría, generación de valor agregado y traducción y simplificación de información, conocimiento y tecnologías para su mejor incorporación en los emprendimientos comunitarios, es decir, son los articuladores y la interconexión entre los distintos actores que participan en un determinado sector, son los traductores; en el turismo se reconoce a las agencias de viajes, las operadoras turísticas, las redes y en los últimos años se incluyen a las asociaciones regionales, los influencers, youtubers y otros actores con capacidad de influir en el mercado y en la demanda de los servicios, que además de sus funciones y delimitaciones conceptuales

y organizativas, trasladan a los emprendimientos conocimientos, tecnologías y buenas prácticas.

Los agentes sinápticos turísticos son esos puentes de comunicación que articulan los elementos del turismo y que pueden impulsar el crecimiento y desarrollo de las comunidades al ser los elementos clave para escalar y replicar la innovación social. Los aliados estratégicos del turismo comunitario son agentes sinápticos e influyen de manera importante en el éxito de los proyectos comunitarios, son agentes de cambio; de ahí su importancia y consideración en esta investigación.

A partir del boom de webinars, seminarios y contenidos divulgados a través de redes y del acercamiento con los actores mencionados arriba que se dio durante la pandemia de COVID-19, se realizaron varias entrevistas vía Zoom que siguió los temas y línea de la Matriz de diseño creada para esta investigación. En la tabla 2 se presentan los elementos considerados para la guía de entrevista.

Tabla 2.

Guía de entrevista libre para agentes sinápticos

Constructo	Matriz de diseño dimensiones	Temas incluidos
	Generalidades de la organización.	Origen de la organización. Evolución de la organización. Definición de servicios y actividades.
Programas y Políticas Públicas (Elemento 1 de innovación social).	Apoyos, subsidios y programas.	Apoyos para su consolidación organizacional. Beneficiarios de algún programa público. Seguimiento institucional. Networking y articulación.
Emprendimientos de base comunitaria.	Gobernanza. Transferencia de conocimientos. Gestión del territorio. Innovación Social y valor agregado. Tecnologías y redes sociales.	Relación con la comunidad Vínculo con emprendimientos.

Constructo	Matriz de diseño dimensiones	Temas incluidos
Turismo sustentable.	Oferta turística. Infraestructura. Participación y apropiamiento. Manejo de visitantes. Sustentabilidad y Medio ambiente.	Trabajo de campo. Desarrollo local y comunidad. Sustentabilidad.

Fuente: Elaborada a partir de la Matriz de diseño de investigación.

Esta guía permitió recuperar información sobre los mismos temas para poder contrastarla y validar la consistencia de información entre distintos actores del turismo comunitario en México.

Resultados

A partir de los acercamientos vía redes sociales con distintas organizaciones formales e informales del ecosistema del turismo sustentable, fue posible la realización de 6 entrevistas libres para recuperar impresiones relacionadas con esta investigación (ver tabla 3). Las entrevistas se llevaron a cabo en los meses de julio y agosto de 2021 ajustándose a las agendas de los entrevistados, se destaca la buena disposición de los aliados, sin embargo, es notorio los limitantes de tiempo, conexión y calidad de internet en algunas entrevistas.

Cada uno de los entrevistado forma parte de alguna organización con actividades distintas, pero contribuyen en la consolidación y desarrollo de emprendimientos de base comunitaria turístico.

Tabla 3.

Aliados estratégicos en la investigación y entrevistados

Nombre y Logo	Descripción	Instrumento aplicado / Acción realizada
	Totonál México Operadora Turística que promueve viajes Regenerativos	Entrevista en formato Libre vía Zoom a Marisol Herrera, CEO fundadora
La Ruta del Brujo 	Influencer de Viajes y Operadora Turística	Entrevista en formato libre vía Zoom a Alfredo “el brujito”
	Centro de Investigación para el Desarrollo Sustentable (CIDES)	Entrevista en formato libre vía Zoom al Dr. Domingo Gómez. Director del CIDES
	ONG dedicada a impulsar la educación ambiental, el ecoturismo y el aprendizaje vivencial	Entrevista en formato libre vía Zoom a Mauricio Martínez Miramontes. Director de Mano de Mono Investigación colaborativa sobre el Impacto de la COVID-19 al Turismo Comunitario en México
	Komú Travel Organización que ofrece un espacio para la comunidad de turismo sustentable en Latinoamérica	Investigación colaborativa sobre el Impacto de la COVID-19 al Turismo Comunitario en México
	WINTA	Investigación colaborativa sobre el Impacto de la COVID-19 al Turismo Comunitario en México

Fuente: Elaboración propia.

La información recuperada se transcribió y se revisó mediante la técnica de “análisis de discurso” para contrastar los resultados de la encuesta digital, además de que se usaran como validación de los hallazgos de esta investigación.

Discusión de resultados

Uno de los resultados más interesantes que resaltan el desfase entre la idea de turismo sustentable desarrollado en la academia y la realidad local es que muchos proyectos comunitarios no son verdaderamente sustentables. En este sentido, los expertos entrevistados consideran que la sustentabilidad está intrínseca a la cosmovisión indígena, contenida en su relación entre el cuidado al medio ambiente y su espiritualidad y formación. Sin embargo, al no contar con estudios de impacto y capacidad de carga, es poco probable que se pueda dimensionar lo que la actividad turística y humana afecta a los ecosistemas; incluso ello puede significar que el turismo de naturaleza y/o comunitario no sea equivalente a sustentable.

La determinación de criterios e indicadores como umbral mínimo para promover un verdadero turismo sustentable es fundamental para asegurar el equilibrio medioambiental, social y económico de las comunidades. Un emprendimiento comunitario con actividades turísticas no es sustentable si no cuenta con estudios mínimos que le permitan medir capacidad de carga, impacto medioambiental y gestión de riesgos; estos elementos deben ser un requisito indispensable para asegurar que la actividad turística es verdaderamente un vehículo de desarrollo local.

Es responsabilidad de todos los involucrados coincidir en dicho umbral mínimo para promover y procurar la elaboración de los estudios mencionados, sensibilizar a los integrantes de los emprendimientos y diseñar experiencias turísticas que aseguren el respeto a dichos estudios y criterios por parte del destino, la comunidad, los visitantes y las autoridades. A considerar lo mencionado en las entrevistas respecto a los tiempos y la realidad de los emprendimientos en el territorio, las diferencias entre “nosotros los occidentales y las comunidades, que tienen otro ritmo, otro tiempo, precioso, pero muy distinto”, como lo mencionó en entrevista Marisol Herrera (2021), representante de Totonal, por lo que

los instrumentos y metodologías para impulsar las actividades turísticas deben estar adaptados al territorio, con la elaboración de documentos sencillos, concretos y precisos que logren la transmisión de información y conocimientos.

Los aliados estratégicos WINTA y La Mano de Mono coinciden con esta lectura, Mauricio Miramontes mencionó “en mi experiencia el hecho que tengan un documento no significa que sea una herramienta útil, hay todo un *modus vivendi* de generación de documentos y de consultorías y asesores; muchos documentos se han generado desde un escritorio de una consultoría mientras las empresas comunitarias no las entienden, ¿Qué tanto estos documentos son útiles o no? Las empresas si lo tienen está en un cajón, desactualizados, que ni lo han leído, la gente es más pragmática. Entiendo que hay mucho valor ahí, pero para la gente los manuales son complejos, la lectura es compleja” comentario reforzado por Jean Philipe de WINTA:

es que no son fáciles de aplicar, requieres de cierto nivel de conocimientos, cuando hablamos de turismo comunitario, no se tiene tanto estudio, entonces los documentos deben ser muy prácticos, fácil de leer, fácil de aplicar y eso es lo que no se hace, en casi toda la América Hispanoparlante están acostumbrados a elaborar documentos gigantescos que nadie lee pero que es requisito de las agencias gubernamentales y del mercado, se les exige a las ONG y que casi nadie lee y a veces les sirven 5 páginas. Algunos planes de manejo efectivos tienen 5 o 10 páginas, pero en Latinoamérica un plan de manejo tiene 100 o 150 páginas que nadie lee, las cosas tienen que ser muy fáciles y eso produce que se queden guardados los documentos, como lo dice Mauricio, quedan guardados ahí porque no les entienden, no saben cómo ejecutarlos, entonces lo que tenemos que hacer es cambiar la perspectiva y cambiar desde los conocimientos locales, si se trabaja con alguna comunidad, debemos desarrollar metodología adaptada, eso es lo que nos falta. (Jean Philipe, WINTA, 2021)

Otra situación identificada, que corrobora la fisura teórica son los términos académicos como retribución justa, comercio justo, economía social e inclusiva que no se mencionan por los emprendimientos ni en

la entrevista con doña Rufi, representante del hotel Tazelotzin; “estos conceptos son académicos y no se identifican en la realidad del turismo, no quiere decir que no sean fenómenos que suceden, en ocasiones se dan de manera natural, pero la comunidad no los ha entendido no son parte de sus objetivos”, en este sentido Marisol de la Operadora Turística Totonal comentó:

Hay una brecha terrible entre teoría y práctica, solo unos cuantos académicos disruptivos [...] El romanticismo del turismo comunitarios es muy chistoso, en la teoría les piden a estos emprendimientos ser completamente comunitario. A ver, ven tu y se participativo y democrático ¿Cómo le pides a ellos algo que es tan complicado? De los emprendimientos que yo he conocido que son más exitosos los sostiene una pequeña célula familiar o cooperativa consolidada, ahora los exitosos si tejen relaciones con la comunidad y dispersan los beneficios con la comunidad, porque hacen desde la proveeduría local [...] Eso me da risa con la academia, me encanta leer y creo que la academia es super importante y yo creo que hace falta más vinculación, esos es el tema, pero los grandes críticos son teóricos en sus aulas, investigadores ¿Pero se han ido a meter a la comunidad? ¿De verdad han estado ahí? Eso que tú dices ve e implémentalo, el gran gap de los académicos es la implementación, que bonito se ve en teoría, pero ve y hazlo.

Al respecto, Mauricio Miramontes de “Mano de Mono” comentó: “Coincido con que la academia está desarticulada con la realidad de las comunidades y de los proyectos turísticos”. En su participación durante el análisis de resultados, reforzó:

mi impresión con esto es que el tema de economía solidaria, comercio justo, son palabras muy académicas que la gente no los ubica no son conceptos que surjan ni se expresen por ellos mismos, las expresiones son más tangibles de necesidades a corto plazo, no me sorprende mucho que esas palabras académicas no salgan de las empresas comunitarias.

Mientras la academia se centra en identificar capacidades y competencias para destacar el impacto del turismo comunitario, ellos están esforzándose por lograr mejorar sus condiciones y bienestar.

Lo arriba descrito no contrapone o niega lo identificado por la academia. En efecto, los emprendimientos exitosos muestran las virtudes del turismo de naturaleza como móvil de desarrollo social, al ser un instrumento para la inclusión social, la generación de conocimiento, el cuidado y conservación medioambiental, y una actividad complementaria que provee de ingresos económicos adicionales; es decir, el turismo de naturaleza se acerca a los ideales de economía social, comercio justo, desarrollo local y bienestar comunitario cuando su aplicación se lleva a cabo de la mano de agentes de cambio que transfieren tecnología, conocimientos y prácticas a través de innovación social. Sin embargo, se ha fallado en establecer un idioma común entre estudiosos y objeto de estudio, que permita transmitir lo identificado, los beneficios y su promoción entre los proyectos comunitarios.

A este respecto, una anécdota de la visita a el Hotel Taselotzin en Cuetzalan, Puebla llama a la reflexión: al término de la entrevista y durante la despedida, se realizó una visita a la tienda de artesanías y jabones artesanales y se le ofreció a Doña Rufi revisar plan de negocios para ver posibles aportaciones; ella respondió no tener un plan de negocios, además mencionó que requería nuevas fórmulas para su shampoo y sus jabones, así como, mejorar su empaque, etiquetado e información (ver Ilustración 1).

¿Cómo es posible que una cooperativa que ha sido sujeta a tanta intervención académica con más de 10 artículos publicados en revistas especializadas, con más de 20 diplomas que le reconocen colaboración con instituciones como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad del Estado de México (UAE), la Ibero Puebla, la Universidad Autónoma de México (UNAM), la Universidad Veracruzana (UV), la Universidad Benemérita de Puebla (BUAP), Universidad Autónoma de Chapingo, entre muchas otras, no tiene un plan de negocios?

¿Por qué Taselotzin sigue teniendo dificultades y necesidades para incorporarse en el mercado con sus productos y con un servicio eficiente, habiendo recibido tanta vinculación académica e institucional? ¿Por qué las mujeres de Tazelotzin tuvieron que pagar por asesoría y acompañamiento para la instalación de paneles solares para la disminución del cobro de luz, teniendo tantos aliados en academia? ¿Después de usarlo

de laboratorio para investigación social, por qué el hotel no se puede clasificar como sustentable?

Si se realiza una búsqueda rápida en Google sobre investigaciones realizadas en Taselotzin, se puede encontrar la tesis “Hotel Taselotzin: abriendo caminos en la economía social” de Cuahutle Gaytán (2018), el artículo “Emprendimiento femenino rural indígena: el hotel Taselotzin, Cuetzalan, Puebla” de Tapia, et. al. (2017), el artículo “La ecoinnovación una mirada desde lo local: El caso del Hotel Taselotzin en Cuetzalan, Puebla” de Azamar & Ríos (2020) o “La participación en los procesos de desarrollo. En el caso de cuatro organizaciones de la sociedad civil en el municipio de Cuetzalan, Puebla” de Hernández (2011), el artículo “Mujeres del Hotel Taselotzin, empoderadas y emprendedoras” de Tapia & Villanueva (2019) y muchas otras publicaciones; ¿ninguno de estos investigadores académicos pudo apoyar a Taselotzin con mejorar sus oportunidades para el mercado de productos artesanales? ¿Cuántos de estos artículos volvieron en forma de conocimiento y buenas prácticas para la escalabilidad del proyecto? ¿Por qué doña Rufi (encargada del hotel) aún no cuenta con un plan de negocios?

Esto se explica por una academia que sigue la lógica de mercado: llega a territorio, extrae la información que requiere y vuelve a la academia con sus hallazgos; pocas veces regresa a territorio a traducir esos hallazgos a palabras y mecanismos sencillos que permitan a los emprendimientos reconocer y aprovechar los conocimientos sistematizados que ellos mismos generan. Es decir, los emprendimientos comunitarios a través de la práctica en territorio producen conocimiento tácito; la academia lo vuelve conocimiento explícito, pero no se genera la espiral de conocimiento que regrese ese aprendizaje a ellos.

Ilustración1.

Presentación jabones artesanales realizados por cooperativa Maseualpajchuanij -Taselotzin



Fotografía original tomada el 30 de noviembre 2021.

Conclusiones

En nuestro país existen numerosas experiencias de desarrollo local que están en la permanente búsqueda de prosperar y consolidarse en el tiempo, pero las realidades que cada una de ellas ha enfrentado las moldeó de manera particular. Las comunidades rurales son entornos donde los tiempos y las prioridades se encuentran desfazadas de las dinámicas de mercado. Para desencadenar el beneficio del turismo es necesario identificar las metodologías y prácticas adaptadas a las realidades locales

que permitan mejorar la gestión comunitaria considerando su condición, sus necesidades y su perspectiva. Es necesario impulsar más iniciativas regionales que visibilicen las necesidades para un verdadero turismo de naturaleza, en particular de los emprendimientos comunitarios. Este primer ejercicio nos contextualiza la precaria situación en la que el sector ha sobrevivido, pero muestra las grandes bondades que pudiese significar esfuerzos coordinados y colectivos para impulsar el desarrollo local mediante actividades turísticas como la inclusión y empoderamiento de grupos vulnerables, la protección del patrimonio tangible e intangible, la gestión de bienes comunes y mantener nuestra cultura y tradiciones vivas.

El desfase entre academia-comunidad identificado durante la ejecución de esta investigación es palpable y se encuentra en la superficie; además de lo discutido en este documento, en el territorio muchos emprendimientos y comunidades rechazan el acercamiento con universidades y académicos, tienen muy poca confianza en colaborar en proyectos de investigación y en ocasiones se cierran a recibir, compartir, responder o brindar cualquier dato o información a externos, particularmente si se menciona que se viene de alguna IES. Este rechazo es en gran medida porque son conscientes de sus conocimientos y el valor de su experiencia, pero también de que compartirla con la gente incorrecta implica un despojo de sus saberes.

Identificar el extractivismo epistémico es solo el primer paso en la deconstrucción y reconstrucción de cómo se construye la ciencia en la actualidad en nuestro país; el proceso es mucho más amplio y complejo, implica también revisar y reconsiderar los instrumentos e indicadores que se ocupan en las propias IES para validar el trabajo de un académico-investigador, la dinámica capitalista de producción y difusión de la ciencia y su fin último de la gestión del conocimiento para generar ingresos. En 2023 se aprobó la nueva Ley de humanidades, ciencia y tecnología y unos años antes la Nueva Escuela México; aunque el redireccionamiento de la educación propuesta tiene aún muchos retos que enfrentar, reconoce que la recuperación de saberes y la pluriculturalidad de nuestro país deben integrarse en la generación de conocimiento de este, evitando caer en la apropiación.

Pero el cambio no puede ni debe venir solo de la legislación educativa; también debe generarse desde el propio núcleo académico, desde el individuo y su imaginario de la investigación. Mientras no reconozcamos que nuestra constitución y preparación fue diseñada desde el modelo de desarrollo y deconstruyamos las prácticas extractivistas profundamente escondidas en nuestra formación desde la modernidad occidental, seremos presas de nuestras propias conductas. Por ejemplo, durante la investigación doctoral, ya habiendo realizado una deconstrucción sobre el turismo sustentable y comunitario, la tesis, su metodología y herramientas fueron construidas inconscientemente con algunos elementos que la propia tesis criticaba; esa incongruencia es resultado de los imaginarios construidos por la sociedad y la economía de mercado. Cabe aclarar que, a pesar de estas incongruencias derivadas del imaginario académico, toda la investigación doctoral fue construida como un esfuerzo colaborativo; se compartió la información sin ningún recelo, se divulgaron y socializaron los resultados entre los distintos colaboradores y participantes de la encuesta, también se presentó frente a autoridades y académicos especialistas en el tema y crearon, además de publicaciones y artículos, material visual como infografías y presentaciones simplificadas para publicarlas en plataformas digitales y a través de grupos de WhatsApp de empresas comunitarias del país, ello para devolver la información que se generó con apoyo de todos los participantes.

Esta reflexión debe trasladarse a nuestras aulas, al proceso de enseñanza-aprendizaje; debe ir más allá de la empatía y crítica, para transformarse en acción que transmita no solo la conciencia, sino la indignación, con el fin de lograr cambios transversales en las generaciones de estudiantes. El quehacer universitario debe también ser contagiado con esta deconstrucción para que construyan nuevas formas de generar conocimiento que sean compatibles con la idea de los diálogos horizontales, investigaciones colaborativas, conciencia social, difusión, divulgación, pero, sobre todo, el reconocimiento a los verdaderos poseedores de conocimiento.

Entonces, la vinculación universitaria con los sectores sociales y su incidencia en el desarrollo local debe reconstruirse bajo la idea de interseccionalidad, principios de sostenibilidad e innovación social para verdaderamente contribuir al bienestar comunitario. Sin estos cambios, la generación de conocimiento y la academia están en peligro de continuar

generando prácticas de dominio y violencia al extraer información y no devolver los beneficios generados en dicho proceso.

Referencias

- Avelino Dumitru, A. Cipolla, C., Kunze, I. & Wittmayer, J. (2020). Trans-local empowerment in transformative social innovation networks. *European Planning Studies*, 28 (5) 955-977. doi:10.1080/09654313.2019.1578339
- Azamar & Ríos (2020). “La ecoinnovación una mirada desde lo local: El caso del Hotel Taselotzin en Cuetzalan, Puebla” en *Researchgate*, Universidad Autónoma Metropolitana
- Carr, Ruhanen & Whitford (2016). Indigenous peoples and tourism; the challenges and opportunities for sustainable tourism. *Journal of Sustainable Tourism*, 24(8-9, ISSN: 0966-9582), 1067-1079. doi:10.1080/09669582.2016.1206112
- Cuahutle Gaytán (2018). *Hotel Taselotzin: abriendo caminos en la economía social*. Tesis. Universidad IBERO Puebla
- Grosfoguel, R. (2016). Del extractivismo económico al extractivismo epistémico y al extractivismo ontológicos: una forma destructiva de conocer, ser y estar en el mundo. *Revista Tábula Rasa*. No.24: 123-143, enero junio 2016. Bogotá, Colombia, ISSN 1794-2489, Versión digital disponible en: <https://www.revistatabularasa.org/numero-24/06grosfoguel.pdf>
- Gudynas, E. (2013). Extracciones, extractivismo y extrahecciones: un marco conceptual sobre la apropiación de los recursos naturales. *Observatorio del Desarrollo*, 18: 1-18
- Hernández (2011). “La participación en los procesos de desarrollo. El caso de cuatro organizaciones de la sociedad civil en el municipio de Cuetzalan, Puebla” en *Revista Scopus, Economía, Sociedad y Territorio*. Colegio Mexiquense
- Higgins-Desbiolles (2018) Sustainable tourism: Sustaining tourism or something more. *Tourism Management Perspectives*, 157-160. Doi:10.1016/j.tmp.2017.11.017

- Landa Torres, I.A. (2022). *Turismo Sustentable e Innovación Social en México: acercamiento a los emprendimientos comunitarios* [Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Administrativas y Gestión para el Desarrollo] Universidad Veracruzana
- Landa Torres, I.A. & Ricárdez Jiménez, J.D (2023). Turismo Sustentable: hallazgos dicotómicos de la situación que guarda en México. En Mazzotti & Vega (Coord) *Desarrollos locales de la teoría del desarrollo en el ámbito de las ciencias administrativas. Resultados de 9 investigaciones en Veracruz*, pp.1-16, Ed. Fondo Editorial para la Investigación Académica (FONEIA).
- Landa Torres, I.A, Vega Zárate, C., Ricárdez Jiménez, J.D. (2021). El turismo sustentable desde la crítica latinoamericana. Un ejercicio de reflexión y deconstrucción. *El Periplo Sustentable*, no. 41: 524-547, ISSN 1870-9036, Versión digital disponible en: <https://rperiplo.uaemex.mx/article/view/14330>
- Maldonado-Alcudia, M., & Maldonado-Alcudia, C. (2019). *Empresas cooperativas en la actividad turística sustentable en México*. InterSe-des, XX(41, ISSN 2215-2458), 38-49. doi:10.15517/isucr.v20i4L38780
- Malek, A., & Costa, C. (2015). Integrating Communities into Tourism Planning Through Social Innovation. *Tourism Planning & Development*, 12(3), 281-299. doi:10.1080/21568316.2014.951125
- Medina-Argueta, G. d., & Palafox Muñoz, A. (2020). La vulnerabilidad Holbox, Quintana Roo, México, como destino turístico. *El Periplo Sustentable*, ISSN: 1870-9036(38). Recuperado el 30 de junio de 2020, de <https://rperiplo.uaemex.mx/article/view/10694/10555>
- Mihalic, T. (2016). Sustainable-responsible tourism discourse- Toward 'responsustable' tourism. *Journal of Cleaner Production*, III, 461-470. doi:10.1016/j.clepro.201.12.062
- Panosso Netto, A., & Lohmann, G. (2012). *Teorías del Turismo. Conceptos, modelos y sistemas*. México: Trillas, ISBN 978-607-17-1086-4. Obtenido de <https://www.entornoturistico.com/wp-content/uploads/2017/06/Teor%C3%ADa-del-Turismo-Conceptos-modelos-y-sistemas-de-Panosso-PDF.pdf>
- SECTUR. (2020). Estrategia Nacional de Pueblos Mágicos. Anexos: Diagnóstico socioeconómico de los Pueblos Mágicos. CDMX: SECTUR-SEGOB. Obtenido de <http://sistemas.sectur.gob.mx/PueblosMa>

- gicos/Formatos/A4.Diagnostico-socioeconomico-de-los-Pueblos-Magicos.pdf
- SECTUR. (2020). Estrategia Nacional de Pueblos Mágicos. Diagnóstico Socioeconómico de los Pueblos Mágicos. CDMX: Gobierno de México.
- Svampa, M. (2016). *Debates Latinoamericanos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Buenos Aires, ISBN 978-99974-844-5-1. Obtenido de https://www.cedib.org/wp-content/uploads/2016/08/Debates-latinoamericanos_introduccion_Svampa.pdf
- Tapia, et.al. (2017) “Emprendimiento femenino rural indígena: el hotel Taselotzin, Cuetzalan, Puebla” *Artículo Colecciones: Empoderamiento de la mujer*, Universidad IBERO Puebla
- Tapia-Villagómez, I., & Villanueva-Lendechy, H. (2019). *Mujeres del Hotel Taselotzin, empoderadas y emprendedoras*. Realidad Empresarial. doi:10.5377/reuca.v0i7.7833
- Tribe, J. (1997). The indiscipline of tourism. epistemology of tourism. (U. Buckinghamshire College, Ed.) *Annals of Tourism Research*, 24(Issue 3). doi:10.1016/S0160-7383(97)00020-0
- UNWTO (2020) *Desarrollo Sostenible*. Portal oficial disponible en: <https://www.unwto.org/es/desarrollosostenible>

Capítulo 3

Análisis de la vinculación universitaria con los sectores de la sociedad desde la perspectiva de los programas de prácticas- becario en estudiantes universitarios en Zapopan, Bogotá, Lima y Chiclayo

Dra. Mayra Isabel González Vázquez¹

Mg. Carolina Mora Ospina²

MBA. María de las Mercedes Elizabeth Vigo Gálvez³

<https://doi.org/10.61728/AE20251413>



¹ <https://orcid.org/0000-0002-9518-592X>

² <https://orcid.org/0000-0002-7763-3629>

³ <https://orcid.org/0000-0003-3203-948X>

Resumen

La implementación de modelos de vinculación en la etapa universitaria permite que los jóvenes tengan alternativas de desarrollo, para que una vez que egresan de las instituciones de educación superior, estén ya colocados en una empresa de acuerdo con su perfil generacional. Este perfil generacional presenta grandes diferencias, en la estabilidad laboral que se manejaba en generaciones pasadas, actualmente los jóvenes buscan poder diversificar sus funciones, desarrollarlas desde el home office, viajar, tener una conexión multidisciplinaria en diferentes partes del mundo.

Derivado de la anterior, algunas de las demandas son las áreas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM), las cuales han tenido un incremento del 17 % de acuerdo al departamento de comercio en los Estados Unidos, requiriendo que los estudiantes tengan habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad, innovación, investigación, colaboración y liderazgo, que también se conocen como habilidades blandas, las cuales se pueden fortalecer a través de la vinculación laboral, por medio de proyectos de mejora, programas de becarios o prácticas gerenciales dentro de las empresas (20minutos.es, 2022).

Dicha vinculación debe estar direccionada hacia los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU, los cuales se miden a través de la responsabilidad social de las empresas y el modelo de la quinta hélice.

La referida vinculación universidad-empresa-gobierno-medio ambiente se ve fortalecida en programas de pasantías que, de acuerdo con la ley laboral, cuando una empresa tiene más de 1000 trabajadores, debe incorporar cuando menos 3 becarios. (Esparza, J.A. 2021).

Introducción

La innovación en la enseñanza de la educación profesional tiene su base en la correcta vinculación profesional con la sociedad y con aquellas empresas que cuidan el medio ambiente, como base de los objetivos de

desarrollo sustentable de la ONU. Lograr programas de becarios que hagan competitivos a los estudiantes universitarios asegura que estos sean potencialmente contratables para las empresas donde se inician, y a la vez reciban un estímulo económico que los motive a permanecer en la empresa, generar programas de mejora mediante la aplicación de la quinta hélice de Carayannis (2012). Desde el modelo se involucra a la empresa, sociedad, gobierno, universidad y medioambiente.

Planteamiento del problema

Un estudio de CONNOVO manifiesta que, en Latinoamérica, y en caso específico México, Perú y Colombia, que son los países que se analizan en esta investigación, están experimentando un tiempo en que los jóvenes no están preparados para el empleo o entrar en la universidad, por falta de recursos y preparación necesaria; un 42 % de empresas encuentran difícil contratar personal. Las empresas tienen dificultades para encontrar empleados en parte porque el 83.8 % de los jóvenes no están buscando empleo activamente. La falta de oportunidades tiene grandes consecuencias, como dedicarse a asuntos no productivos. Noventa y seis por ciento de adolescentes encarcelados decidieron cometer crímenes porque no veían otra opción. Ir más allá de la manera tradicional de enseñanza puede beneficiar a muchos (CONNOVO, 2021).

La problemática del rezago educativo juvenil es holística, ya que se considera que está estrechamente vinculada con la falta de oportunidades laborales que, además, agrava la situación de vulnerabilidad de los jóvenes. Esta problemática clausura su posibilidad de acceder a dos de sus derechos fundamentales: el estudio y el trabajo (vinculosyredes.org.mx).

La percepción de las instituciones de educación superior (IES), específicamente en Jalisco, México, con respecto a los procesos de vinculación, tiene importancia, ya que la participación de las IES en los procesos de vinculación con las empresas y los órganos de gobierno es la base de cooperación y vinculación que va a generar innovación, tomando como base el modelo “Triple Hélice” (Etzkowitz y Leydesdorff, 1995). Incluso se habla de una “cuarta hélice y quinta hélice” (Acosta y Carreño, 2013), donde el gobierno está jugando un rol de incentivar la innovación y, a

partir de ahí, funciona como un articulador (Bautista, 2015). En los casos del Instituto Tecnológico Superior de Monterrey (ITESM), la Universidad de Guadalajara (U.D.G), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) y entre otras universidades, para ellos es muy importante, ya que todos los días la vinculación es un tema que se ocupa en la actualidad. En algunos de los Planes de Desarrollo Institucional (PDI) de las universidades se plantea una serie de necesidades y una de ellas es la “relación entre universidad-empresa”, pero lamentablemente no se ha detonado esta necesidad debido a la falta de personal calificado (Gerónimo, Bautista, 2019).

Es así como la importancia de las prácticas profesionales en Colombia, se vuelve un tema relevante en el contexto laboral de los jóvenes del país latinoamericano, puesto que según Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE hasta agosto de 2023, alcanzó un preocupante 54.9 % de ocupación solamente y de este el 55 % de los jóvenes colombianos se encuentran empleados como obreros y empleados particulares, mientras que un 33 % opta por trabajar de manera independiente. Lo anterior refleja para las investigadoras la descontextualización entre la formación laboral que aporta la academia y las oportunidades que se generan posterior a los estudios superiores, puesto que los empresarios del país identifican falencias en los egresados lo que hace que las oportunidades de un primer empleo sean significativamente menores.

En las universidades, especialmente en el contexto colombiano, existen redes de apoyo que facilitan tanto a estudiantes como a egresados en el diseño de hojas de vida o currículums, la adquisición de herramientas de comunicación efectiva para entrevistas y el acceso a bolsas de empleo. Sin embargo, estos esfuerzos aún no han sido suficientes para cerrar las brechas entre los egresados, las oportunidades de inserción laboral y las habilidades tanto duras como blandas exigidas por las empresas.

Objetivo

Analizar como la vinculación universitaria y los programas de mejora, dentro de las funciones de practicante-becarios, en las empresas, potencializa el desarrollo profesional de los universitarios y el desarrollo empresarial.

Marco teórico

Estado del arte

La educación superior tiene como función servir a los jóvenes para que encuentren el potencial de su desarrollo y excelencia a nivel profesional y humano. Una de las acciones que ayuda a lograrlo es la interacción con el contexto regional y nacional donde se está formando, situación que contribuye además con el rescate del hombre con ser integral y su participación directa en los desarrollos sociales y económicos. De esta manera se resalta la importancia para el estudiante universitario de la realización de las prácticas empresariales, para que de este modo se pueda disminuir la probabilidad de que el futuro egresado quede con vacíos en su formación integral (Estepa, Rodríguez, 2019).

Derivado de lo anterior, se procede a presentar el estado de la cuestión, como base para analizar la importancia del tema.

Estado de la cuestión

Partiendo de la importancia que tiene la vinculación empresarial y los conocimientos académicos para poderse desempeñar en el área laboral, se procede a definir algunos conceptos necesarios para fundamentar el conocimiento y desarrollar el estado de la cuestión, dichos aspectos como práctica empresarial y las competencias laborales que se requieren.

Práctica empresarial

Es una actividad académica que consiste en la aplicación de los conocimientos teórico-prácticos obtenidos durante el desarrollo de las asignaturas y de las competencias adquiridas por los universitarios en el desarrollo de cada uno de los programas académicos, y busca potencializar con el entorno empresarial.

Competencias laborales

Conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes necesarias para desempeñarse eficazmente en situaciones específicas de trabajo. Capacidad de resolver en forma autónoma y flexible los problemas que se presenten en el ejercicio de las funciones y de colaborar en el entorno profesional y en la organización del trabajo. (Observatorio Laboral Para la Educación).

Ahora bien, según Peña y Vargas (2020), la práctica profesional, además de ser un proceso de formación académica y permitir a los estudiantes prepararse para el mundo laboral, aporta al fortalecimiento de la relación entre las universidades, el estudiante y las empresas, lo que permite encontrar nuevos talentos sin prejuicios profesionales (pág. 11). Es claro que la academia debe servir directamente al mercado laboral, así como lo señala Mora et al. (2020) en su investigación, en la cual se realizaron entrevistas a directores de recursos humanos de varias empresas del sector turístico, donde informan que las falencias evidenciadas son de mucha teoría y poca práctica.

Vinculación

Gould define a la vinculación como “el proceso integral que articula las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios de las IES para su interacción eficaz y eficiente con el entorno socioeconómico”. Además, la entiende como: ...el conjunto de normas, planes, reglamentos, recursos, actividades administrativas, así como acciones y proyectos de enlace, mediante los cuales las IES llevan a cabo, de manera sistematizada y coordinada, pero no burocratizada, sus relaciones con los sectores público, social y productivo. Los recursos son los insumos del sistema; las actividades administrativas-operativas transforman los insumos en resultados... acciones y proyectos de vinculación cumplidos en tiempo y forma, conforme a su plan y criterios de calidad (Gould, 2002, p. 35).

Teorías

Constructivismo social, un aporte pedagógico a la práctica profesional

Si se revisa la importancia del fortalecimiento del proceso de práctica profesional desde una visión pedagógica, se surge el enfoque del constructivismo social, donde se afirma que el sujeto construye su propio conocimiento a partir de la interacción que realiza con el medio y objeto de conocimiento, también se puede afirmar que el sujeto está en constante transformación a través de la interacción con el objeto de conocimiento o medio que lo rodea (Guerra, 2020, pág., 7).

Modelo de vinculación TH

La vinculación es una demanda de política de acción hacia las instituciones de educación superior para convertirse en una condición necesaria de desarrollo tecnológico y posteriormente en una estrategia de desarrollo económico.

El modelo de TH se centra en relaciones e interacciones entre las universidades y los entornos científicos como primera hélice, la industria y las empresas como segunda hélice, y a las administraciones o gobiernos como tercera hélice, asumiendo que la innovación resulta de las interacciones mutuas entre ellas. (Rivera, Ocampo, Arredondo, s.f., pág. 1)

Modelo de la triple hélice

La importancia de la vinculación para producir y aplicar el conocimiento (modo 1 y modo 2) tiene lugar en 3 ámbitos: universidad-empresa-gobierno. En el ámbito internacional se han documentado experiencias exitosas con el modelo de la Triple Hélice (TH), el cual integra a las tres esferas (Etzkowitz y Leydesdorff, 1995), y donde se propone un esquema facilitador en el que las organizaciones híbridas sean en sí mismas innovadoras. (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000; Etzkowitz, 2008; Quispe, Victorino y Atriano, 2014).

McGuinness (2008) analiza el caso Kentucky, en Estados Unidos, con respecto a la importancia de la vinculación, y cuyos resultados han sido contundentes. Después de diez años de haber involucrado a las IES, tras la reforma establecida por el estado, mejoraron sus niveles de educación e ingreso per cápita. La responsabilidad social de las IES, traducida en acciones concretas y en proyectos de desarrollo, pudo enfocarse a resultados específicos que respondieron a las problemáticas identificadas como prioritarias por la política pública (Gerónimo, 2014).

Modelo cuarta hélice

Esta cuádruple hélice aunque haya sido un proyecto, en la actualidad ya se aplica en algunas regiones de Estados Unidos y de otros países por ejemplo la Academia de ciencias de Nueva York asumió el rol en su región de reunir a un grupo de líderes de diferentes esferas institucionales para desarrollar una serie de discusiones con el objetivo de articularlos para la creación de un área de consenso; una empresa de capital de riesgo para proporcionar asesoramiento empresarial, asistencia técnica y financiera para iniciar nuevas empresas (Rickne, Laestadius y Etzkowitz, 2013).

En el caso de la universidad y centros de transferencia de conocimiento, su importancia recae en la educación y capacitación emprendedora de los egresados, la transferencia de conocimiento y tecnología, que además integra otra parte significativa del ecosistema innovador: las infraestructuras tecnológicas, como laboratorios universitarios e instalaciones industriales de investigación y desarrollo.

Por su parte, la sociedad civil crea un entorno competitivo y de emprendimiento regido por normas sociales y culturales creadas por la atención mediática al emprendimiento, al exigir productos y servicios innovadores y de más calidad (Gonzalez, Lavín, Pedraza, 2020).

Modelo de la quinta hélice

Terrones, Rodríguez menciona algunas reflexiones a tomar en cuenta para definir nuevos proyectos de innovación bajo el modelo de quintuple hélice. que es en la que se fundamenta la investigación: Los proyectos tecnológicos deben ser desarrollados siguiendo los Objetivos de Desa-

rrollo Sostenible ODS que establece el PNUD y ONU, tomar en cuenta la quinta hélice (Medio Ambiente), en cualquier proyecto de innovación tecnología, trabajar proyectos basados en el modelo de innovación de quintuple hélice, los anteriores están desfasados, generar una cultura de proyectos interdisciplinarios, en cumplimiento de los objetivos de los ODS, donde se establece que deben crearse alianzas entre todos los sectores productivos. (Gerónimo, 2019).

Características del modelo

Favorece la globalización, movilidad económica, recurso humano, tecnología, etc Intercambio del conocimiento entre sectores, favorece la innovación. crea redes del conocimiento, proyectos basados en los objetivos del desarrollo social (ODS).

Actores involucrados

Los diferentes actores involucrados en esta teoría deben desarrollar desde su entorno los siguientes aspectos: Gobierno. Generar políticas que incentiven el financiamiento de proyectos de investigación con subsidio fiscal dentro de las empresas, fomentar la movilidad dentro del entorno empresarial, Expertos de universidades que fomentan la economía circular, Líderes empresariales que apoyen la investigación universitaria mediante el desarrollo de programas de mejora mediante becarios, Universidades: en su área de vinculación unen el entorno empresarial. académico y gubernamental, Líderes de la sociedad civil: mediante espacios de voluntariado que promuevan la responsabilidad social de sus empresas, generen campañas de cuidado del medio ambiente y la aplicación de la economía circular. (Araya- Umaña, Li-Bonilla, Torres-Vindas, 2021).

Contexto

Programas gubernamentales que promueven la vinculación empresa, universidad, gobierno, medioambiente

México: “Jóvenes construyendo el Futuro”

La siguiente información fue tomada de la página oficial del gobierno de México en su apartado “Jóvenes Construyendo el Futuro”: es un programa que opera en las 32 entidades de la República Mexicana a partir de 2019, cuyo objetivo es que jóvenes de entre 18 y 29 años de edad, de todos los niveles educativos, puedan capacitarse laboralmente en algún centro de trabajo de su elección hasta por 12 meses, recibiendo una beca mensual de \$6,310.00 y seguro médico a través del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).

Programa Órale (orientando jóvenes en el mundo laboral) vínculos y redes AC

Es un modelo que fue creado por International Youth Foundation en conjunto con la red salesiana de México, con más de 25 años de trabajo continuo formando jóvenes para ser ciudadanos sanos, productivos y comprometidos en su comunidad (Banco Iberoamericano de Desarrollo, 2020).

Colombia

Continuando con los programas de impulso al empleo juvenil en Latinoamérica, podemos encontrar en Colombia la ley 1429 de 2010, la cual tiene como objetivo principal, reducir la desigualdad en la contratación dentro del mercado laboral ofreciendo a la población juvenil oportunidades vinculadas al empleo formal, una transformación que sigue está en deuda en el país suramericano puesto que los jóvenes colombianos históricamente están vinculados a empleos no formales (Velásquez, 2014).

Según Velásquez (2014), la iniciativa impulsa la vinculación juvenil en las empresas haciendo una reducción en el pago de parafiscales, lo cual genera un estímulo para las empresas, pretendiendo dar como resultado el aumento en la calidad de vida de los hombres y mujeres menores de 28 años.

También Colombia cuenta con otra iniciativa llamada Estado Joven. Según Vezza, E. (2021). La cual permite a los estudiantes de educación superior hacer sus prácticas laborales en el sector público. Esta iniciativa se genera a través del Plan Nacional de Desarrollo generado para el periodo 2018-2022, el cual reglamentó que un 10 % de nuevos empleos no deberían requerir experiencia laboral previa.

Sin embargo, la legislación mencionada anteriormente presenta cuellos de botella, lo cual refleja los altos porcentajes nacionales de desempleo juvenil al no lograr reducir significativamente la brecha de empleabilidad, ni ha implementado estrategias efectivas para fortalecer las habilidades de los estudiantes. Además, carece de incentivos tributarios asertivos para las empresas que emplean a esta población.

Análisis de las herramientas de evaluación y desarrollo del proceso de prácticas- becario en empresas

Con base en el análisis de las herramientas que utilizan las áreas de vinculación universitaria para poder realizar el proceso de practicantes-becarios, se encontró que la mayoría piden a los practicantes que desarrollen los siguientes documentos como parte de su proceso de prácticas:

1.1 Reporte final de prácticas en empresa que aplica área de vinculación universitaria

- Datos generales de la empresa. Especificación de las condiciones en las que se encuentra la empresa o institución en donde se desarrolló el proyecto.
- Funciones y actividades desempeñadas a lo largo de la práctica.
- Conocimientos y habilidades que ejercitó el alumno durante la práctica.
- Descripción de los resultados alcanzados a lo largo de la práctica.

- Propuestas aportadas a la empresa.
- Acciones sugeridas de continuidad de las prácticas.
- Anexar el diseño de la propuesta y resultados. (Documentos, folletos, videos, grabaciones, proyectos, etc., elaborados por el practicante).

Proyecto de mejora elaborado por los becarios, como resultado de su periodo en la empresa

Introducción: –Presentación de la organización donde se incluya misión, visión, valores, historia, giro, organigrama

Justificación: –¿Por qué se considera necesario tener un plan de mejora?; ¿Cómo se detectó la necesidad?, ¿A quién beneficia?; Incluir las herramientas utilizadas para realizar el diagnóstico de la necesidad de la mejora: entrevista; encuesta; indicadores de gestión. – Mencionar cuál es la necesidad detectada y la propuesta de mejora. – Mencionar quiénes serán los beneficiados, qué alcance tiene.

Propuesta: –Desarrollar la propuesta de mejora. –Mencionar si la propuesta fue aceptada para su implementación en la empresa. –De ser aceptada para la implementación, mencionar en qué costos incurrirá, qué recursos materiales y/o humanos requerirá. –Si el proyecto no se aplicará, explicar por qué.

Conclusiones: –Presentar conclusiones, sobre el desarrollo de la propuesta. –Documentar los obstáculos encontrados para el desarrollo de la propuesta. –Incluir la conclusión personal de aprendizaje desde tu formación. (modelo de universidades privadas en México, 2024).

Modelo Lean six sigma

La metodología Lean Six Sigma se ha desarrollado alrededor de una serie de herramientas estadísticas que existían antes de la propia metodología Six Sigma, como VSM (auxiliar en la identificación de los desperdicios y herramienta preferida para obtener beneficios Lean [12]), Just In Time (JIT), Balance de la producción (Heijunka), 5S, etc. (Alvarado. Baruck, 2018) Lean 6 Sigma es una metodología incremental al hacer mejoras, cambios a un producto o servicio existente, en la que genera un cambio

sobre alguna operación que se esté realizando y la mejora para aumentar la rentabilidad, rendimiento y procesos internos; dicho modelo se sugiere que sea agregado al proceso de proyecto de mejora.

a) Definir los objetivos, b) Medir y analizar los resultados, c) Comparativa de resultados entre procesos, d) Simplificar procesos, e) Involucrar al equipo de trabajo por medio de herramientas como planner de Microsoft, f) Evaluación periódica del plan de mejora continua, g) Análisis y retroalimentación de resultados (Navarro, Albert, Gisbert Soler, Pérez Molina, 2017).

Metodología

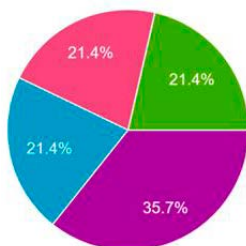
La metodología utilizada es mixta, de tipo exploratorio, con un método deductivo, aplicando investigación de campo, tanto a estudiantes en Jalisco, México, Bogotá, Colombia, Lima y Chiclayo, Perú. Los instrumentos de investigación se desarrollaron mediante la técnica de triangulación de la información, propuesta por la Dra. Ma Soledad Martínez Montoya, aplicando entrevistas a empresas que reciben programa de practicantes. La muestra es a conveniencia de los investigadores perfilando las empresas y los estudiantes, para que complementen el perfil requerido de la población estudiada.

Resultados

Como parte de la investigación cualitativa, se contó con la opinión de 25 personas de diferentes empresas, tanto en Jalisco como en Bogotá, Colombia, y Lima, Perú, que aceptan practicantes becarios en sus compañías, así como 75 universitarios de los 3 países que están en proceso de prácticas.

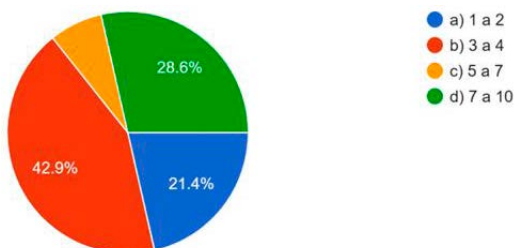
A continuación, se presentan los resultados a manera de gráficas para poder visualizar de manera más clara el nivel de impacto de cada una de las respuestas.

1. Tamaño de la empresa



En los países de Latinoamérica, las empresas de tamaño micro son las que proliferan, muy apoyadas por el nivel de emprendimiento que existe. Aspecto que se comprueba en la investigación de campo, al obtener que el 35.7 % de las empresas pertenecen a este tamaño, en los 3 países mencionados.

2. Cantidad de practicantes que reciben en el año



Como ya se había mencionado se sugiere que cuando las empresas tienen más de 1000 empleados deben tener al menos 3 practicantes, aquí se está comprobando que incluso las microempresas al año trabajan con 3 o 4 practicantes.

Este aspecto permite comprobar que manejan el mínimo requerido, lo cual no apoya a los universitarios, los cuales deberían pasar más tiempo en las empresas, para profundizar los conocimientos académicos que obtienen en la universidad con la vida laboral.

Lo cual sería un ganar-ganar, ya que las empresas tendrían mano de obra barata, sin implicaciones fiscales, y los universitarios obtendrían

mayores experiencias laborales.

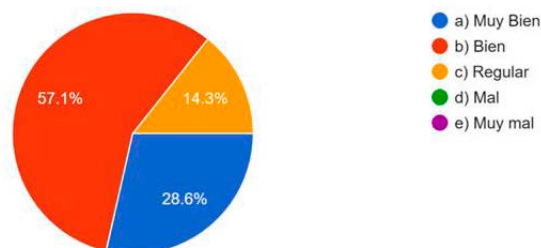
3. Cargo o puesto que desempeñan los practicantes



El 14.3 % son cargos técnicos o auxiliares; estos últimos se entienden por ser estudiantes sin experiencia previa, pero llama la atención de las investigadoras que el 21.4 % son asignados a la gestión de la calidad, que es una de las áreas más importantes de la empresa, así como el 28.6 % al área administrativa y financiera.

La parte de gestión de la calidad es un rubro que permite a los estudiantes conocer aspectos de auditoría muy específicos, con diferentes indicadores para medir la calidad de la empresa; esto les da herramientas de análisis, síntesis y desarrollo de conocimientos prácticos.

4. ¿De manera general, cómo evalúa el desempeño de los practicantes dentro de su empresa?



El 57.1 % de los empresarios entrevistados consideran que el desempeño de los practicantes estuvo bien, y un 28.6 % evaluó como bien, lo que

permite sintetizar que académicamente los universitarios tienen un buen nivel educativo.

Siendo una parte importante estos resultados para buscar promover más la vinculación dentro de las empresas, para que ambas partes se vean beneficiadas, y el egresado al terminar sus estudios ya posee la experiencia laboral que se requiere.

5 ¿Seguiría aceptando practicantes y por qué?

Las respuestas de las empresas en su mayoría son positivas, con aspectos como: Es una forma de crecer juntos, Si, es una oportunidad para ellos, Aportan ideas frescas, Si, abonan actualidad a la empresa, Si, me ayudan con el sobre cargo de trabajos y al mismo tiempo les comparto mis conocimientos, Si, es una fuerza de trabajo con bajo sueldo, Si, porque abonan al desarrollo de la empresa y generan proyectos de mejora, que como empresa no tenemos el tiempo para realizarlos, Si, porque ayudan a realizar trabajo que a la empresa le quita mucho tiempo, Si creo que es una ayuda mutua ellos logran aprender desde cero y a nosotros nos brindan posibles futuros empleados, Si, ayuda a desarrollar nuevo personal para la industria, Si, es importante darle la oportunidad a los jóvenes que tengan experiencia, Su apoyo y ayuda es de gran impacto para nuestras actividades y nos gusta ayudar a profesionalizar a jóvenes.

La mayoría de los motivos por los cuales las empresas reciben practicantes se sintetiza en que es un ganar-ganar para ambos; de esta manera se disminuye el proceso de selección y reclutamiento y aseguran la contratación de empleados ya capacitados por la misma empresa, con costos muy bajos.

6. ¿Qué cambiaría o le gustaría que tuviese el practicante?

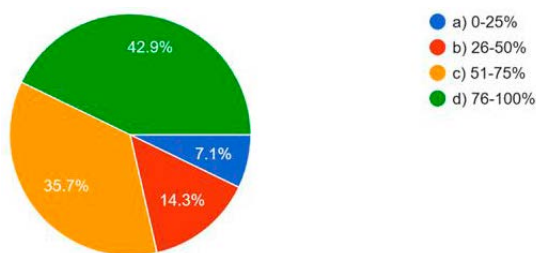
Los factores que hacen que los universitarios y las empresas no generen una conexión más profunda o que se pueda mejorar la relación a futuro son aspectos como: Más prolongado el tiempo de prestar sus servicios, Mayores habilidades en la investigación, más proactivos, idioma, más conocimientos técnicos, Conocimientos Que generen proyectos de mejora

de manera proactiva, mayor tiempo disponible y periodo de prácticas más largo, más conocimientos técnicos, creo que les falta un poco de motivación, que pasen menos tiempo en el celular, buena actitud de servicio, muchas ganas de aprender, proactivo, más tolerancia y capacidad a la frustración.

En síntesis, para los empresarios sería viable que los universitarios entren a su proceso de prácticas con un programa a desarrollar, el cual deberá estar fundamentado con un archivo previo por parte de la universidad, donde se haga un diagnóstico inicial a la empresa y de ahí se parta con el programa de mejora.

Los empresarios consideran que a los universitarios les falta ser más proactivos, generar propuestas de mejora para la empresa, lo cual se considera por parte de las investigadoras que son factores generacionales, los cuales se pueden ir modificando con la capacitación diaria en la misma empresa, así como tener una estructura de trabajo por medio de un programa determinado de desarrollo, por lo que la vinculación entre universidad-empresa-gubernamental y medioambiental es primordial.

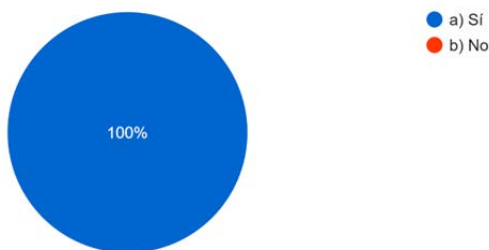
7. ¿Qué porcentaje de apoyo ha recibido por parte del área de vinculación de la universidad, con respecto al tema de los practicantes?



Tanto las empresas como los universitarios consideran que falta más apoyo por parte de las áreas de vinculación universitaria, para lo cual sería viable que esta área desarrolle un programa de trabajo con aspectos de consultoría que dé las herramientas necesarias a ambas partes para que se aprovechen mejor las actividades de prácticas.

Ya que el 42.9 % de las empresas consideran que el área de vinculación recibió del 76 al 100 % de apoyo, y el 35.7 % de un 51 al 75 %, lo cual no está mal, pero existe potencial de mejora.

8 ¿Si el desempeño del practicante es bueno, estaría dispuesto a contratarlo?



El 100 % de las empresas tienen como opción contratar a aquellos practicantes que son buenos en su desempeño, lo que permite comprobar que la vinculación entre empresa-universidad-gobierno y cuidado del medioambiente sí impacta en la empleabilidad de los jóvenes.

9. ¿Qué factores considera usted desde el punto de vista académico que debería saber nuestro practicante para ser contratado por su empresa?

Las empresas sugieren que los universitarios tienen potencial de mejora en aspectos como: Habilidades de gestión, Presentación formal de trabajos y de vestimenta del alumno, Idiomas, Más aplicación hacia generación de proyectos de mejora y sistemas, Aspectos tecnológicos, Más manejo de office, Más conocimientos técnicos, Tener no solo el conocimiento sino también habilidades blandas, trato y actitud al cliente, no uso de celular en servicio, trato amable, inglés y software de cómputo, conocimiento en temas actuales, más manejo de habilidades blandas.

En el análisis de los requerimientos sobresale la demanda de idiomas, lo cual se debe incrementar por parte de los planes de estudios, ya que, en otros continentes, los universitarios salen mínimo con 2 a 3 idiomas aparte de su lengua natal, programas de mejora empresarial, vestimenta

formal lo cual se debe fomentar desde la universidad, así como habilidades blandas, las cuales se pueden adquirir o reforzar en el periodo de vinculación.

Análisis de resultados de las encuestas aplicadas a universitarios en su periodo de prácticas-becario

A continuación, se presentan los resultados de los 3 países participantes en la investigación: Jalisco, México, Bogotá, Colombia y Lima, Perú.

Cuestionamiento	México	Colombia	Perú
Sexo de los practicantes	66.7 % mujeres	55.6 %mujeres	66.7 % mujeres
Edad	22-25 años: 60 %	22-25 años: 33.3 %	22-25 años: 66.7 %
Aspectos más importantes, al elegir la empresa.	Perfil de la empresa de acuerdo con mi área profesional: 46.7 %	Perfil de la empresa de acuerdo con mi área profesional: 77.8 %	Cercanía a mi entorno: 50 %
¿Qué tipo de trabajo predominó durante tus prácticas?	Realización de diversas actividades:80 %	Realización de un proyecto de trabajo: 44.4 %	Realización de diversas actividades:66.7 %
¿Principales problemas para desempeñar sus labores?	Falta de información por parte de la universidad y el horario de las prácticas:20 %	Problemas para desplazarse por la ciudad y el horario de prácticas:22.2 %	Horario: 50 %
¿Contó con un manual o guía de procedimientos?	Sí: 73.3 %	Sí: 66.7 %	No: 83.3 %
¿En qué porcentaje le abrió las puertas para obtener una vacante de trabajo?	26-50 %: 40 %	26-50 %: 33.3 %	0-25 %: 33.3 %
¿Cambios al programa de prácticas-becario por parte de la Universidad?	Mejores empresas	Contar con base de datos de empresas	Igualdad de oportunidades en prácticas, sin considerar calificaciones.
¿Qué cambios considera que deben realizar las empresas?	Apoyo económico, flexibilidad de horarios	Asignación de funciones de acuerdo con perfil	Apoyo económico, y apertura por falta de experiencia.

¿Qué aspectos considera que le hicieron falta académicamente?	Aspectos administrativos y financieros 33.3 %	Idioma: 33.3 %	Idioma: 33.3 %
¿Qué porcentaje considera que tuvo de vinculación con el cuidado del medio ambiente?	0-25 %: 40 %	51-75 %: 44.4 %	51-75 %: 50 %
¿Se le pidió que desarrollara un proyecto de mejora para la empresa?	No: 86.7 %	No: 88.9 %	Si: 66.7 %
¿Qué aspectos consideras que debe incluir el proyecto de mejora?	En México pueden describir los pasos para un proyecto de mejora empresarial	En Colombia sobresale la importancia del cuidado del medio ambiente.	En Perú incluyen aspectos administrativos de manera general

Derivado de los anteriores resultados, se considera que es importante que se refuerce en los planes de estudio el desarrollo de proyectos de mejora empresarial para que los practicantes puedan aplicar modelos de Lean Six Sigma y generen resultados proactivos en las empresas, para que de esta manera sea atractivo a las mismas poderlos contratar.

Ya que la rutina empresarial no permite muchas veces innovar en propuestas de mejora, que las convierta en empresas más competitivas, que puedan destacar sus distintivos competitivos ante la globalización existente.

Es importante destacar que, en el contexto colombiano, el 77.8% de los estudiantes prioriza el perfil de la empresa en función de su carrera profesional, lo que demuestra una orientación clara hacia su crecimiento profesional. Este enfoque resalta el ejercicio de análisis para la selección de la empresa que realizan los estudiantes de pregrado, lo que va más allá de simplemente elegir un lugar. No solo buscan cumplir con un requisito, sino que también buscan un entorno que les brinde reconocimiento y que esté alineado con sus aspiraciones profesionales, permitiéndoles desarrollar competencias clave que fortalezcan su carrera a largo plazo y que permitan enriquecer el currículum.

Otro aspecto que se destaca en los datos analizados es la diferencia en los cambios que deben implementar las empresas. Mientras que en México y Perú las mejoras sugeridas se centran en el apoyo económico, adicionalmente en México añadiendo la necesidad de mayor flexibilidad de horarios y Perú apuntando hacia una mayor apertura para quienes no tienen experiencia, en Colombia el principal cuello de botella identificado es la asignación de funciones de acuerdo con el perfil de los estudiantes. Esto revela que, en dicho país, existe una falta de especificidad en las prácticas, donde los estudiantes terminan realizando tareas que no corresponden a su área de estudio en el pregrado. Además, se generan también asignaciones de tareas y proyectos alineados con un nivel técnico o tecnológico, lo que impide que los estudiantes desarrollen competencias avanzadas propias de los últimos semestres de su formación universitaria.

Otro punto clave a destacar, basado en las respuestas y puntos de vista de los estudiantes en los diferentes países, se relaciona con lo que consideran importante incluir en los proyectos. Para los estudiantes mexicanos, es prioritario detallar claramente los pasos y procesos necesarios para alcanzar los objetivos del proyecto. En Perú, por otro lado, se pone mayor énfasis en los aspectos administrativos, lo cual refleja una orientación hacia el cómo las empresas gestionan las prácticas y su estructura interna.

En Colombia, sin embargo, destaca la conciencia que tienen los estudiantes sobre el cuidado del medio ambiente y la sostenibilidad. Este enfoque evidencia que, desde el inicio de su vida laboral, los estudiantes colombianos comprenden su rol como actores fundamentales en la protección y preservación de su entorno, competencias que son promovidas desde la formación en las universidades, lo que indica un compromiso académico con la formación de profesionales que integren prácticas sostenibles en sus futuros campos laborales.

Conclusiones

Aunque es común que estudiantes asuman roles de practicantes o becarios en empresas colombianas, es importante señalar que, en muchos casos, los cargos asignados no cumplen con los objetivos y el desarrollo de competencias previstos en la planificación académica. En numerosas

situaciones, los becarios profesionales se ven colocados en funciones más relacionadas con auxiliares o secretarías, lo que limita su capacidad para adquirir un aprendizaje contextual y relevante durante su período de pregrado.

Sin embargo, si se implementan las prácticas desde la planeación académica, aplicando las teorías concernientes a esta actividad, especialmente aquellas relacionadas con la quinta hélice, como un ejercicio consciente dirigido por las partes interesadas, el aprovechamiento de los conocimientos y el desarrollo de habilidades de los estudiantes podría ser considerablemente mayor que el observado en la situación actual. La colaboración entre la academia e involucrar a la sociedad civil, fortaleciendo la cultura organizacional del sector empresarial, se vuelve esencial para fomentar el desarrollo de talento humano altamente calificado, permitiendo así la innovación en el sector. Es por esto que la aplicación de las teorías concebidas en la investigación contribuirá al fortalecimiento de las empresas a través de la integración del talento humano joven.

Siguiendo las teorías aplicadas para el fortalecimiento de las prácticas empresariales, es indispensable mencionar la importancia del encadenamiento productivo, un aspecto clave en todos los países. Al involucrar a la sociedad civil en aspectos académicos, se fomenta una conciencia integral entre las partes interesadas, lo que permite que el estudiante no solo desarrolle un pensamiento empresarial, organizativo e incluso gerencial, sino también un análisis crítico desde la sostenibilidad, cuidado y preservación del medio ambiente. Esto conduce al estudiante a reconocer los impactos que cualquier actividad, como las prácticas, puede tener en su entorno, promoviendo una visión más amplia, ética y responsable de su rol en el ámbito profesional y su rol en la sociedad.

Otro aspecto importante es profesionalizar el proceso de prácticas donde se desarrolle un proceso de Lean Six Sigma como modelo base que se deberá desarrollar por parte de los practicantes para que, en el desarrollo de sus prácticas, vayan realizando el diagnóstico de la empresa y, al terminar, cuenten con un periodo de gracia para que entreguen como parte de la culminación del proceso de prácticas el proyecto de mejora para la empresa, el cual les puede abrir las puertas para que sean contratados por la misma, para que lleven a cabo ese proyecto en la empresa.

Adicional, se puede resaltar que un aspecto clave para fortalecer el proceso de prácticas es su profesionalización mediante la aplicación del modelo Lean Six Sigma, esta estrategia articulada con las teorías de la quinta hélice, permitiría a los practicantes realizar un diagnóstico profundo de la empresa durante su periodo de prácticas, generando gana un gana; en primer lugar gana para el estudiante, porque le permiten aplicar en contextos empresariales reales lo aprendido en su formación académica, en segundo lugar gana la empresa, porque el estudiante contribuye a resolver retos concretos que presente la empresa y que sea necesario una visión nueva para su solución; y también gana la academia al articular actores como el sector empresarial y la sociedad civil, lo cual fomenta el desarrollo de competencias más sólidas y promueve una sinergia efectiva entre las partes interesadas, colocando a la academia como un factor fundamental en el desarrollo y fortalecimiento de la sociedad.

Los puntos que se sugieren que debe contener son los mencionados en el apartado de herramientas de vinculación de esta investigación.

Referencias

- Araya-Umaña, G., Li-Bonilla, F., & Torres-Vindas, J. (2021). La Quinta Hélice Sistémica [QHS] para la innovación y el desarrollo [I+D] en América Latina. *ICAP-Revista Centroamericana de Administración Pública*, (81), 77-103. [https://doi.org/\[insert DOI if available\]](https://doi.org/[insert DOI if available])
- Baruck, F., & Alvarado-Chávez, [Initial]. (2018). *Mejora de procesos ERP's (Enterprise Resource Planning) con Lean Six Sigma*. TecNM/ Instituto Tecnológico de Aguascalientes. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94455712003>
- CONNOVO S.A.P.I de C.V. & Instituto Nacional para la Educación de los Adultos. (2021). *Educación transformadora en México: 21 casos de innovación*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inea>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2023). *Boletín técnico del mercado laboral de la juventud: Trimestre móvil agosto-octubre 2023*. <https://www.dane.gov.co>
- Esparza, J. A. (s.f.). Todo sobre la contratación de becarios en México. *Revista Sesame*. <https://sesamehr.mx>

- Estepa, A. T. E., & Rodríguez, M. A. H. (2018). *Evaluación del impacto de las prácticas empresariales en las instituciones públicas y privadas en relación con el programa de Administración Ambiental de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas como insumo para el proceso de acreditación de alta calidad de los periodos 2015-1–2018-1*. Repositorio UDFJC. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/15307>
- Gerónimo Bautista, E. (2019). Innovación social: Desarrollo teórico y experiencias en México. En *La vinculación para la innovación desde la perspectiva de la Educación Superior con el sector mueblero de Jalisco, México* (p. 148). Universidad de Guadalajara.
- Gerónimo Bautista, E. (2014). La importancia de la vinculación universidad-empresa-gobierno en México. *Revista Redalyc*. <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150317008.pdf>
- González Tapia, A., Lavín Verástegui, J., & Pedraza Melo, N. (2020). El papel de los actores de la cuádruple hélice en el emprendimiento tecnológico de Tamaulipas. *Paradigma Económico*, 12(2), 93-124. <https://doi.org/10.36677/paradigmaeconomico.v12i2.15521>
- Gould, G. (2002). *La administración de la vinculación: cómo hacer qué*. Secretaría de Educación Pública. <http://basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/AdmonVinculacionTOMO%20II.pdf>
- Mora Forero, J. A., Vásquez Benítez, L., & Gallego Vásquez, J. E. (2020). La formación universitaria en turismo: una perspectiva académica y laboral en Bogotá (Colombia). *Revista Internacional de Turismo, Empresa y Territorio*, 4(2), 81-102. <https://doi.org/10.21071/riturem.v4i2.12899>
- Navarro Albert, E., Gisbert Soler, V., & Pérez Molina, A. I. (2017). *Metodología e implementación de Six Sigma*. 3C Empresa: Investigación y Pensamiento Crítico, Edición Especial, 73-80. [https://doi.org/\[insert DOI if available\]](https://doi.org/[insert DOI if available])
- Peña, C., & Vargas, L. (2020). La práctica profesional: *Retos y desafíos para el apoyo organizacional*. Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/137649/Pr%c3%a1cticas%20profesionales%20y%20su%20valor%20en%20el%20futuro%20desempe%c3%b1o%20laboral.pdf>

- Rivera, G. I., Ocampo, J. D., & Arredondo, L. E. (s.f.). *El modelo de la triple hélice y la gestión de la vinculación en la Universidad Autónoma de Baja California, México*. Repositorio Digital IPN. https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/3587/1/El_modelo_de_la_tripe_helice_y_la_gestion_de_la_vinculacion.pdf
- Velásquez Baquero, J. M. (2014). *Efectos de la Ley del Primer Empleo sobre la contratación formal de jóvenes menores de 28 años en Colombia*. Repositorio Uniandes. <https://repositorio.uniandes.edu.co>
- Veza, E. (2021). *Programas de empleo juvenil: Revalidación de su papel en la agenda pública pospandemia de COVID-19* (Documento de Proyectos No. LC/TS.2021/88). CEPAL. <https://repositorio.cepal.org>

Capítulo 4

Análisis legal de la comunicación estratégica para la gestión de la difusión de la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana

*Elsa Suárez Jasso
Alma Delia Otero Escobar
Nancy Álvarez Ramírez*

<https://doi.org/10.61728/AE20251420>



Resumen

Esta investigación pretende profundizar sobre los derechos humanos y la perspectiva de género existente a nivel internacional, su aterrizaje en la legislación de México, su influencia en las regulaciones en el sector educativo, así como el papel de las instituciones de educación superior, tomando como sujeto de estudio a la Universidad Veracruzana, para la promoción de una población equitativa y libre de discriminación. Para ello, se analiza la comunicación estratégica para la gestión de la difusión y transversalización de la perspectiva de género en el sector de la educación superior, como una herramienta clave, para legitimar la razón de ser de las universidades como generadoras de conocimiento, formadoras de profesionales con carácter ético y humanístico, al igual que su responsabilidad de retribución al entorno para el fomento de una sociedad plena.

Introducción

Al analizar los objetivos internacionales de una de las actividades prioritarias para el desarrollo de la humanidad como es la educación, resulta importante abordar estrategias que contribuyan, a través de la gestión institucional, a disminuir las condiciones que vulneren los derechos humanos, sobre todo las diferentes formas de violencia relativas a perspectiva de género y diversidad sexual.

Y aunque, gran parte del conocimiento generado en la materia proviene de las investigaciones realizadas en universidades, destaca la dificultad para que este conocimiento influya en los patrones de conducta responsables de las deficiencias estructurales que impiden alcanzar una verdadera ciudadanía humanitaria.

Fernández (2017, p. 4), exdirector general del Instituto Politécnico Nacional, señala que las instituciones de educación superior deben estar en estrecha vinculación con sus entornos, para responder adecuadamente

a lo que la sociedad espera de ellas. Y una de sus propuestas para atender esta situación es la promoción de una sociedad del conocimiento.

La gestión educativa, por tanto, resulta de gran relevancia para la difusión de la perspectiva de género, para crear conciencia y promover la igualdad de género en los sistemas educativos. Algunas estrategias clave para gestionar la educación con enfoque de género consideran:

Un diseño curricular sensible al género: que implica la revisión y actualización de planes de estudio y materiales educativos para incluir contenido relacionado con la perspectiva de género. Esto requiere identificar áreas donde se pueden abordar estereotipos de género y desigualdades, y desarrollar actividades que promuevan la reflexión crítica sobre estos temas.

Contar con una formación docente: que proporcione capacitación regular a los docentes sobre la perspectiva de género, la igualdad y la diversidad de género. Esto ayudará a comprender cómo integrar estos conceptos en sus prácticas pedagógicas y a crear un entorno inclusivo y respetuoso.

Promover los materiales y recursos educativos: Lograr el desarrollo o selección de materiales educativos que promuevan la igualdad de género y desafíen los roles y estereotipos tradicionales. Estos recursos deben ser apropiados para diferentes niveles educativos y culturalmente sensibles.

Propiciar actividades prácticas y participativas: a través del diseño de actividades participativas que permitan a los estudiantes reflexionar sobre las cuestiones de género y cómo afectan sus vidas. Debates, proyectos de investigación, representaciones teatrales y otras dinámicas pueden ser efectivas para promover el diálogo y el aprendizaje activo.

La promoción de modelos a seguir: a través de figuras históricas y contemporáneas que hayan contribuido a la igualdad de género y desafiado los roles tradicionales. Esto ayudará a los estudiantes a identificarse con modelos a seguir diversos y empoderadores.

Integración transversal: Infundir la perspectiva de género en todas las áreas curriculares, no solo en asignaturas específicas. Esto ayuda a mostrar cómo las cuestiones de género están presentes en todas las disciplinas y contextos.

Fomentar la participación: a través de la promoción de la participación equitativa de todos los estudiantes en actividades académicas, deportivas

y culturales. Creando un entorno en el que todos se sientan valorados y capaces de desarrollar sus habilidades y talentos, independientemente de su género.

Prevención de la Violencia De Género: Abordando la prevención de la violencia de género a través de la educación. Que los estudiantes identifiquen relaciones saludables, consentimiento y respeto mutuo desde una edad temprana.

La gestión educativa para la difusión de la perspectiva de género es un proceso continuo que requiere compromiso, sensibilidad y adaptabilidad. Al incorporar estas estrategias, las instituciones educativas pueden contribuir significativamente a la promoción de la igualdad de género y la construcción de una sociedad más inclusiva y justa.

Para esto, y como finalidad de esta investigación, se reconoce la necesidad de explorar la normativa y marco legal en torno a la perspectiva de género, a la par que se contrasta con los campos de la gestión y comunicación, aplicadas al sector de la educación superior en México y en el caso específico de la Universidad Veracruzana.

Marco conceptual

1.1 Derechos humanos

En la historia del desarrollo de la humanidad, la concepción de su comportamiento ha ido evolucionando y poco a poco se ha logrado un “común acuerdo” sobre lo aceptado como un buen actuar para la convivencia en colectividad. Es así que comienzan a surgir ciencias, estudios y organismos que a lo largo del tiempo han tratado de hacer universal las diversas conceptualizaciones de ética a fin de erradicar las diferencias y costumbres que atentan contra la integridad humana; esto es observable en los casos de violencia y discriminación por factores sociales como las condiciones sexogenéricas.

Ejemplo de estas acciones es la Declaración Universal de los Derechos Humanos; proclamada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, y que fue creada como un do-

cumento que establecía por primera vez los derechos fundamentales que deben ser procurados en el mundo entero, basándose en los principios de libertad, justicia y paz (ONU, 1948).

Y de manera particular, la Comisión Nacional de Derechos Humanos en México define ciertas características adjetivas a todos los artículos, estableciendo que los derechos humanos son: inalienables, no discriminatorios, incluyen facultades como obligaciones, universales, interdependientes, indivisibles y progresivos. Lo cual llevaría a pensar que estos son aplicados a todos los seres humanos por igual; no obstante, la realidad difiere del discurso normativo (CNDH, s.f.).

Retomando el documento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, a lo largo de 30 artículos establece los diversos derechos y libertades a los que es merecedor cualquier ser humano; esto puede tomarse en cuenta como un soporte para la generación de estrategias que coadyuven a reducir la brecha de desigualdades entre grupos vulnerables, y con ello propiciar un equilibrio social y económico en el entorno.

Para este fin, es importante hacer referencia a los artículos 1 y 2, que pueden ser denominados como los parteaguas para la consecución del resto, debido a que son los que establecen la naturaleza del ser humano como ente dotado de derechos sin importar sus características y condiciones sociales. Veamos:

Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos. Y dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición.

Si bien son derechos universales, y con los que es fácil compartir acuerdo entre individuos, en el entorno social actual, se percibe una constante transgresión a estos principios, puesto que cada vez parecen quedar más en el ámbito discursivo y menos en su verdadera aplicación y valoración.

Un claro ejemplo es el problema de discriminación que se presenta a nivel global por factores cada vez más diversificados, como las características sociales, económicas, de salud y psicológicas. Anteriormente, cuando se estudiaba sobre discriminación, inmediatamente se pensaba en situaciones referentes a la raza, religión o situación económica; no obstante, actualmente la discriminación puede vivirse por condiciones como la nacionalidad, nivel educativo, padecimientos crónicos de salud, aspecto físico e incluso por género y sexualidad, entre otros.

Cada uno de estos casos se propicia por diversas fallas en el sistema bajo el que se desarrolla la convivencia social; sin embargo, una de las causas más señaladas es la desinformación. Por lo tanto, es pertinente realizar abordajes que atiendan a esa deficiencia y con ello caminar hacia un mundo más igualitario. De manera específica, la discriminación relativa al género y diversidad sexual es una cara de la discriminación a la que le ha tomado más tiempo para su comprensión y atención.

1.2 Perspectiva de género

En materia de estudios sociales y de comunicación, se dice que aquello que no se comunica, no se visibiliza y aquello que no es visible, “no existe”, por tanto, para este análisis es importante no solo explorar sobre diversidad sexogenérica, sino de comprender su significado y con ello tener las bases para un abordaje relativo a comunicación estratégica, específicamente para que las instituciones encargadas de proveer educación, puedan transitar a una transversalidad de la perspectiva de género.

De acuerdo con (González Jiménez, 2009), los estudios de género comenzaron a ser abordados por las universidades en los años ochenta, enfocándose principalmente en las relaciones socioculturales entre hombres y mujeres. Y a pesar de que estos estudios han evolucionado para tratar de entender la diversidad de concepciones, expresiones y elecciones de las personas para la manifestación de su identidad, cuando se trata de perspectiva de género, se sigue percibiendo como un concepto que divide a humanos en dos categorías o bien, como un movimiento que busca atender a las desigualdades hacia las mujeres. No obstante, el

concepto va más allá y debe abrirse el discurso a nuevas concepciones que se alejen de la heteronormatividad.¹

Con el fin de establecer brevemente la episteme adoptada para lo referente a estudios de género, se retoman los conceptos aceptados por (Tallavera, 2014), quien delimita en un primer nivel el término de sexualidad y del cual, se desprenden otros conceptos como son el de sexo, género, perspectiva de género y diversidad sexual. Por tanto, la sexualidad puede comprenderse como todos los aspectos que influyen en el modo de vivir de los seres humanos por el simple hecho de ser personas sexuadas. Así mismo, es un concepto conformado por aspectos biológicos (relacionados con la capacidad de reproducirnos, el deseo sexual y la respuesta sexual), socioculturales (relativos a constructos transmitidos por familia, escuela, religión, medios de comunicación, etc.) y psicológicos (referentes a todo aquello que permite vincularnos con otras personas, desarrollar afectos, relacionarnos, reconocernos como individuos y con lo que deseamos ser).

Por tanto, la sexualidad es un término que engloba el sexo (lo biológico), el género (lo sociocultural) y otros paradigmas como la diversidad sexual y la perspectiva de género (lo psicológico).

Específicamente, se reflexionará sobre la perspectiva de género como una corriente cuyo objetivo es el participar en la construcción subjetiva y social de una nueva configuración a partir de la resignificación de la historia, la sociedad, la cultura, la política y la comunicación estratégica desde las mujeres y con las mujeres. Pero también esta perspectiva reconoce la diversidad de géneros y la existencia de las mujeres y los hombres, como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática (Lagarde, 1996).

Es así que, cuando se aborde la perspectiva de género, inevitablemente se estudiará desde el análisis de las desigualdades por los roles construidos socialmente, y al mismo tiempo, se abordará por la segregación de grupos que no responden a la ideología binaria y separatista del género. Por lo anterior, es que resulta natural asociar los estudios de género como parte de los objetivos de derechos humanos, específicamente a los principios

¹ Por heteronormatividad se entiende la forma de ver el mundo a partir de dos sexos, dos géneros y legitimando a la heterosexualidad como la única orientación sexual aceptada social y culturalmente. (Cruz Galindo, 2021).

de libertad, igualdad e identidad, los cuales pueden ser virilizados y visualizados gracias a las diversas formas de difusión masiva, pero desde el ámbito de las instituciones de educación superior.

1.3 Comunicación

Ahora bien, ¿cuál sería el papel del comunicador estratégico en los retos en materia de perspectiva de género y derechos humanos? Pues a través de la comprensión y abordaje interdisciplinar de las problemáticas (como la que atañe a este estudio), se puede lograr, en primer lugar, una visibilización integral, y, en un segundo nivel, a través del sustento de la teoría administrativa, puede encaminar esfuerzos para diseñar estrategias efectivas y con ello demostrar una verdadera pertinencia social.

Esta última finalidad resulta la razón de ser y existir de las Instituciones de Educación Superior, pues no solo son responsables de generar conocimiento, sino de difundirlo y entregar resultados que mejoren las condiciones de vida en la población, para ello es necesario que estas organizaciones atiendan con especial atención el área de comunicación dentro de sus estrategias organizacionales.

Por lo que, al exponer sobre planificación, se puede considerar a la estrategia como un concepto multidimensional que abarca a la totalidad de las actividades críticas de la organización y les da un sentido de unidad, dirección y propósito (Hax y Majluf, 1996) y con ese fundamento, es que se puede entender la comunicación estratégica como un método concreto destinado a articular todas las comunicaciones tácticas, como son la publicidad, promoción, relaciones públicas, difusión periodística, entre otras; en el marco de una estrategia general que las englobe (Scheinsohn, 2009).

1.3 Gestión

Este término hace la referencia a la administración de recursos, sea dentro de una institución estatal o privada, para alcanzar los objetivos propuestos por la misma. Para ello, uno o más individuos dirigen los proyectos laborales de otras personas para poder mejorar los resultados, que de otra manera no podrían ser obtenidos (Ibañez, 2000).

Para fines de esta investigación, se entiende por “gestión de la difusión de la comunicación” como el proceso de planificar, organizar y dirigir la forma en que la información y los mensajes se transmiten y distribuyen a diferentes audiencias o públicos. Esta práctica se aplica tanto en organizaciones como en proyectos para asegurar que la información relevante llegue de manera efectiva a las personas adecuadas.

Metodología

Se trata de una investigación de análisis documental, de acuerdo con Tancara (1993) la investigación documental, se puede definir como una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema.

Desarrollo temático

2.1 Legislación en derechos humanos, perspectiva de género y educación

Internacional

En materia de acuerdos internacionales, a su vez que la Organización de las Naciones Unidas proclama la DUDH², la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, reafirma la importancia de hacerlos valer a través de acciones e instrumentos legales para erradicar la discriminación en todas sus formas, por lo cual publica el 03 de septiembre de 1981, la “Convención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer” (ONU, 1981). A través de 30 artículos, exige a los Estados tomar medidas a través de políticas públicas y normativas formalizadas para eliminar toda distinción, ex-

² Declaración Universal de los Derechos Humanos.

clusión o restricción basada en el sexo; asegurar, por ley, el principio de la igualdad del hombre y de la mujer en todos los ámbitos de desarrollo social; eliminar cualquier tipo de violencia hacia la mujer; y educar para modificar patrones socioculturales que se contrapongan a estos derechos.

Esto permea incluso en el ámbito educativo, ya que en el artículo 10, inciso C, exhorta a los gobiernos a eliminar todo contexto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de formación que contribuyan a lograr este objetivo (ONU, 1981).

Desde este nivel se logra visualizar el papel de las Instituciones de Educación Superior para garantizar el cumplimiento de estos consejos y mandatos. Por una parte, como organismos encargados de brindar el acceso a la cultura para la población, deben contemplar a su interior una serie de mecanismos para que ninguna condición biológica o social impida gozar de este derecho y, por otra parte, como entidades generadoras de diálogo y conocimiento, tienen el compromiso social de trabajar arduamente en la mejora de sus sistemas para abonar a esos cambios estructurales en la población, prevaleciendo los derechos humanos y la no discriminación.

México

Por su parte, en México se cuenta con la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como máximo referente legal para el cumplimiento de derechos y obligaciones. Al analizar este compendio, es notoria su armonía con los acuerdos internacionales a los que nuestro país se encuentra suscrito, por lo que, en su primer artículo, podemos encontrar la identificación de los derechos humanos universales para toda aquella persona reconocida como mexicana. Por otra parte, en sus artículos cuatro, así como el treinta y cuatro aborda; la igualdad entre hombres y mujeres para ser sujetos del derecho a identidad desde su nacimiento; y a ser considerado ciudadano, una vez cumpliendo los requisitos que la propia ley dictamina.(CPEUM, 2024)

No obstante, al contrastar con los estudios de perspectiva de género y diversidad sexual, es donde la comprensión y aplicación de esta ley

comienza a ser cuestionada, pues si bien brinda al individuo derecho a la libertad como ser humano e identidad como ciudadano, cuando se comienza a estudiar la identidad como un proceso de construcción social e individual, la ley puede quedar corta, por lo que ¿hasta dónde abarca la ley?

Con este cuestionamiento, se puede remitir al artículo sexto y séptimo (CPEUM, 2024), que regulan la libertad de manifestación de ideas y la libertad de expresión. Y aunque los estudios de género y diversidad sexual no son ideologías³, estos artículos dan pauta a la libertad de investigación, diálogo y divulgación de estas nuevas posturas que tienen como propósito cambiar constructos sociales previos y de igual manera, formar una ciudadanía más igualitaria, sin que esto perjudique los derechos de terceros.

Por lo que, el Estado no solo está garantizando la libertad e igualdad para todos sin distinción, sino que también brinda la apertura para cuestionar y reformular los conceptos, a fin de atender de manera más puntual y específica a las necesidades de los individuos, y al mismo tiempo nuestra Constitución (2024) en su artículo 24, refuta el derecho a la libertad de convicciones éticas y sobre todo de consciencia, es así que, no es incorrecto afirmar la legalidad del estudio de la perspectiva de género y diversidad sexual. Así mismo, también se brindan las posibilidades para que las personas puedan replantear, incluso jurídicamente, su concepción e identidad individual y transitar más allá de lo “previamente” establecido por la sociedad y la misma ley.

Todo lo anterior, concuerda con el abordaje de los estudios de género y diversidad sexual como una rama de los derechos humanos para la libertad de construcción del individuo y expresión de su identidad, sin embargo, al ser ideas que se contraponen a lo que por muchos años se ha marcado como “normalidad”, es que suceden actos que violentan estos principios observables en mecanismos como la discriminación, violencia, hostigamiento, acoso, entre otros. Para todo esto, el Estado Mexicano ha establecido instrumentos que buscan normar y sancionar

³ La ideología de género es un término que se utiliza de manera negativa y despectiva para cancelar o desestimar la diversidad sexual y de género a la que se han ido abriendo las sociedades, las culturas y las naciones. (INMUJERES, s.f.)

todas aquellas acciones que atenten a los derechos en materia de género, entre los que destacan:

- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de violencia
- Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación

A través de un análisis general, se advierte que las primeras dos leyes se enfocan principalmente a reducir las brechas de oportunidades y justicia hacia las mujeres, lo cual no está mal, debido a que, en el contexto global y nacional, las mujeres continúan siendo objeto de agresiones o inferiorizadas. Sin embargo, es igual de importante abordar otras formas de justicia que se enfoquen más a la expresión y autoconcepción, de tal manera que se atienda a otros grupos minoritarios, pero igualmente vulnerados como los comprendidos en el espectro de diversidad sexual y de género. Para estos últimos, existe la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, la cual vuelve a retomar los sustentos del primer artículo de la CPEUM para garantizar los derechos humanos universales (2024).

Ahora bien, al transitar al terreno de la educación, podemos remitirnos al artículo 3° de la Constitución mexicana, en el que no solo se establece la educación como un derecho para toda persona, sino que responsabiliza al Estado para que también se fomente la mejor convivencia humana y se sustenten los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos. Y de manera más específica, en la Ley General de Educación, (2019), en su artículo 7°, fracción VI, establece que a través de la formación debe promoverse el valor de la justicia e igualdad de individuos con base en el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos.

Universidad Veracruzana

Bajo toda esta normativa es que operan las Instituciones de Educación Superior, a quienes hoy en día se les exige política y socialmente un completo apego a los derechos humanos, y la Universidad Veracruzana no es la excepción. Es así que en su Ley Orgánica (1996), aterriza las

leyes nacionales y los acuerdos internacionales analizados en este tema para la regulación de su funcionamiento como institución.

Por esta razón, es que en el artículo 320 de la mencionada ley, designa a la Defensoría de los Derechos Universitarios como el área encargada de tutelar y procurar el respeto de los derechos que la legislación universitaria otorga a los miembros de la comunidad universitaria.

No obstante, no se debe olvidar que su compromiso no solo radica en sus públicos internos a los que denomina comunidad universitaria, sino que, al ser una institución pública, también tiene una responsabilidad hacia su entorno, mencionado en su Ley Orgánica en los artículos:

Artículo 2. Los fines de la Universidad Veracruzana son los de conservar, crear y transmitir la cultura, en beneficio de la sociedad y con el más alto nivel de calidad académica.

Artículo 4. La Universidad Veracruzana deberá estar vinculada permanentemente con la sociedad, para incidir en la solución de sus problemas y en el planteamiento de alternativas para el desarrollo sustentadas en el avance de la ciencia y la tecnología, proporcionándole los beneficios de la cultura y obteniendo de ella en reciprocidad, los apoyos necesarios para su fortalecimiento.

Por lo tanto, si en su normativa institucional se encuentra estipulado que además de ser responsable de crear y divulgar el conocimiento, manteniendo una estrecha relación con la comunidad para retribuir lo que de ella recibe, ¿cuáles son los retos que aún no ha logrado superar para cumplir con esta misión? Este cuestionamiento es prudente realizarlo en todo momento y en cualquier área de conocimiento, sin embargo, para los fines de este análisis, la pregunta específica sería ¿qué falta por hacer para que el conocimiento generado en materia de perspectiva de género y diversidad sexual permee al interior y exterior de la institución? O de manera más crítica, ¿cuál es la verdadera utilidad de todos los esfuerzos que se han realizado hasta el momento en esta rama? Y ¿qué tan cerca o lejos se encuentra de cumplir con esta razón de ser?

Es aquí donde se aterriza al concepto de transversalización de la perspectiva de género, es decir, integrar esta línea de conocimientos de

manera estratégica a todas las actividades de docencia, investigación, promoción de la cultura y extensión de los servicios. Esta responsabilidad es contemplada por la institución y de manera puntual en su Estatuto General (2018):

Artículo 77.1. La Coordinación de la Unidad de Género es la dependencia responsable de transversalizar la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana y tendrá como eje principal la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y equidad de género en la Universidad Veracruzana.

No obstante, al examinar de manera específica esta ley, así como los artículos y fracciones referentes a la Coordinación de la Unidad de Género, en torno a resultados, solo se contemplan los informes anuales que deben entregarse a las autoridades universitarias, sin embargo, no se especifica la metodología ni instrumentos de medición para evaluar esos resultados. Entonces ¿cómo saber si realmente esta entidad está cumpliendo con su razón de ser o propósito?, ¿cómo saber si la perspectiva de género ha sido transversalizada adecuadamente?, y si no es así ¿cuál sería la estrategia idónea y a corto plazo para lograr la transversalización de la perspectiva de género? ¿Podría la comunicación estratégica ser una de esas estrategias?

Si se busca dar respuesta a estos cuestionamientos, se podría recurrir al instrumento institucional de este organismo: el Reglamento para la Igualdad de Género, cuyo objeto, de acuerdo con el primer numeral, es establecer las normas para promover y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres y la prevención, atención y erradicación de todo tipo de discriminación basada en el sexo o género dentro de la Universidad Veracruzana (2020). Este mismo reglamento, en su artículo 7 define la transversalidad de la perspectiva de género como la incorporación de los principios de género a las políticas y programas institucionales para generar acceso a la igualdad de oportunidades y derechos de los integrantes de la comunidad universitaria.

Sin embargo, con el abordaje previo que se ha realizado, ¿realmente ese concepto atiende a una verdadera transversalidad? Puesto que, al ser planteado de esa forma, podría entenderse que, con el simple hecho de

incluir los principios de perspectiva de género en cualquier normativa y forma de comunicación institucional, sería suficiente para alcanzar ese fin.

2.2 Legislación para la Comunicación y Transversalidad de la Perspectiva de Género

Internacional

Explorando toda la normativa previa, queda claro que los estudios de género son por una parte complejos, pero de igual forma son de suma importancia para los gobiernos e instituciones, por lo tanto, es totalmente pertinente la intervención de la comunicación estratégica para ayudar a alcanzar todos los estados ideales que se plantean en las leyes.

No obstante, en lo que refiere a normativa para la comunicación, solo destaca el Reglamento de las Telecomunicaciones Internacionales (Unión Internacional de Telecomunicaciones, 1989), que únicamente regula la forma en la que se distribuye y se da acceso a los medios de comunicación, dejando a libertad el contenido de los mismos, bajo el principio de libertad de expresión, siempre y cuando este no atente a otros derechos humanos.

México

Y el mismo caso se observa en la Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, que explica el funcionamiento para regular el uso, aprovechamiento y explotación del espectro radioeléctrico; la comunicación vía satélite y todo tipo de medios de telecomunicación; así como la relación con usuarios y audiencias. Y para abordar de manera precisa sobre los derechos de los usuarios, es necesario remitirse a la Ley General de Comunicación Social, concretamente en su artículo:

Artículo 3 Bis. Los Entes Públicos pueden difundir, por medio de Campañas de Comunicación Social, información respecto de: Igualdad de género [...], Educación y valores culturales [...], Educación cívica y participación ciudadana [...], Promoción de la igualdad y no discriminación.

Por lo tanto, es aquí donde se encuentra documentación que obliga a las entidades públicas a informar a la sociedad sobre estudios de perspectiva de género y otros derechos humanos. Esto representa un avance para la regulación sobre el contenido y mensajes de comunicación, no obstante, haría falta un estudio adicional que permita explorar lo que el Estado comprende como “Campaña de Comunicación Social” y con ello saber si el concepto se tiene entendido de manera estratégica o meramente operacional.

Universidad Veracruzana

Entonces, si el Estado tiene regulación que lo responsabiliza de la difusión de temas de perspectiva de género, es de esperar que en la Universidad Veracruzana también existan instrumentos que garanticen el cumplimiento de estos lineamientos.

Es así que, en primer lugar, se encuentra su Estatuto General (Universidad Veracruzana, 2018), en el Artículo 77.1. Sobre la Coordinación de Género, indica que, dentro de sus responsabilidades, debe coordinar sus actividades con la Defensoría de los Derechos Universitarios para diseñar y difundir una cultura que promueva la igualdad y la equidad de género; así mismo, debe coadyuvar con la Coordinación del Centro de Estudios de Género para transversalizar la perspectiva de género en las actividades de docencia e investigación.

Y si bien, dentro del mismo estatuto indica que esta área debe planear, organizar, dirigir y supervisar la ejecución e implementación del Programa de Equidad de Género en la Universidad Veracruzana, ¿cómo evaluar las actividades de difusión para poder afirmar o negar que son suficientes o eficaces para lograr la transversalización de la perspectiva de género? Podría pensarse que esto puede encontrarse en su Reglamento de Planeación y Evaluación (Universidad Veracruzana, 2016), sin embargo, este se limita a procesos e instrumentos de carácter cuantitativo.

No obstante, en su Reglamento para la Comunicación Universitaria (Universidad Veracruzana, 2021), se puede encontrar un poco más de sustento para determinar la efectividad de la transversalidad de la perspectiva de género. De manera específica, en su sección segunda; sobre

lineamientos para garantizar la expresión de diversidades ideológicas, étnicas y culturales, indica que se debe visibilizar las voces y participación de las mujeres en diversos espacios con la intención de colaborar a la igualdad de género, y de igual forma, tratar con respecto y dignidad los temas que aludan a la diversidad sexogenérica.

Por lo anterior, se puede concluir que, aunque la Universidad Veracruzana cuenta con los medios y disposición para cumplir con su responsabilidad para la transversalización de la perspectiva de género, carece de visión estratégica que permita cumplir con ello.

Conclusiones

Por todo lo expuesto a lo largo de esta investigación, se pueden concluir tres premisas: la perspectiva de género y diversidad sexual tienen gran influencia en los derechos humanos; los estudios, conceptos y abordajes son complejos al igual que polémicos, por lo que para su comprensión y apropiación falta un largo camino por recorrer; y, por lo tanto, es necesario que Instituciones de Educación Superior, como la Universidad Veracruzana, no solo generen y divulguen conocimiento en la materia, sino que requieren de una mirada estratégica que permita a todas sus acciones impactar al interior y exterior de la organización.

Finalmente, se dice que quien no conoce sus derechos, no puede luchar y abogar por ellos de forma adecuada y eficaz; y en el caso de las Instituciones de Educación Superior, no basta con que den a conocer estos,⁴ sino que deben asumir una responsabilidad para la generación, comunicación y difusión estratégica de información que propicie profesionales que construyan una nación justa. Cuando esto realmente pase, y no solo se quede en el discurso y en la legislación, realmente se empezará a legitimar la formación de una sociedad del conocimiento con enfoque a los derechos humanos.

⁴ En especial aquellos con implicaciones de perspectiva de género.

Referencias

- CNDH. (s.f.). ¿Qué son los derechos humanos? <https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2024, 22 de marzo) Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM]. Diario Oficial de la Federación, México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2024, 1 de abril) Ley Federal de Telecomunicaciones y Radiodifusión, [LFTR]. Diario Oficial de la Federación [DOF], México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFTR.pdf>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2024, 1 de abril) Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, [LFPED]. Diario Oficial de la Federación [DOF], México.
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2024, 26 de enero) Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida libre de violencia, [LGAMVLV]. Diario Oficial de la Federación [DOF], México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2024, 7 de junio) Ley General de Educación, [LGE]. Diario Oficial de la Federación [DOF], México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Cámara de Diputados del Congreso de la Unión (2023, 29 de diciembre) Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, [LGIMH]. Diario Oficial de la Federación [DOF], México. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>
- Cruz Galindo, R. J. (2021). Heteronormatividad y diversidad sexual en la formación del profesorado: Estudio etnográfico en una escuela Normal de la Ciudad de México. *Diálogos sobre educación*. Temas actuales en investigación educativa.
- Fernández Fassnacht, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Revista Innovación Educativa Instituto Politécnico Nacional*, 17(74). <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-74/una-mirada-a-los-desafios-de-la-educacion-superior-en-mexico.pdf>

- González Jiménez, R. M. (2009). Estudios de Género en educación: una rápida mirada. RMIE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.
- Hax, A., & Majluf, N. (1993). Desarrollo de la Estrategia del Negocio. En E. Dolmen (Ed.), *Gestión de Empresas con una Visión Estratégica* (p. 125). Ediciones Dolmen
- Ibáñez, J. (2000). *La gestión del diseño en la empresa*. McGraw Hill.
- INMUJERES. (s.f.). *Ideología de Género*. Obtenido de *Glosario para la Igualdad*: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/ideologia-de-genero>
- Lagarde, M. (1996). La Perspectiva de Género. En M. Lagarde, *Género y Feminismo. Desarrollo Humano y Democracia* (págs. 13-38). Horas.
- ONU. (10 de Diciembre de 1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. Obtenido de Naciones Unidas: <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- ONU. (3 de Septiembre de 1981). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. Obtenido de Organización de las Naciones Unidas: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>
- Scheinsohn, D. (2009). *Introducción en Comunicación Estratégica*. (pp.13) Granica.
- Tancara, C. (1993). *La investigación documental*. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0040-29151993000100008
- Talavera, G. (2014). Educación, Sexualidad y Derechos: Reflexiones para la Acción. Paraguay: Serpaj.
- Unión Internacional de Telecomunicaciones. (1989). *Reglamento de las Telecomunicaciones Internacionales*. Obtenido de Unión Internacional de Telecomunicaciones: https://www.itu.int/dms_pub/itu-t/oth/3F/01/T3F010000010001PDFS.pdf
- Universidad Veracruzana. (2018, 23 de Marzo). *Estatuto General*. Obtenido de Legislación Universitaria: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2018/06/Estatuto-General-11062018.pdf>
- Universidad Veracruzana (1996, 28 de diciembre) Ley Orgánica de la Universidad Veracruzana [LOUV]. Gaceta Oficial del Estado de Veracruz [GOEV], México. <https://www.uv.mx/legislacion/files/2019/04/Ley-Organica-Universidad-Veracruzana-reimpresion2017.pdf>

- Universidad Veracruzana. (2016, 9 de Mayo). Reglamento de Planeación y Evaluación. Obtenido de Legislación: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2017/07/Planeacion-y-evaluacion-Universidad-Veracruzana.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2020, 14 de Diciembre). Reglamento para la Igualdad de Género. Obtenido de Legislación Universitaria: <https://www.uv.mx/msp/files/2021/02/Reglamento-para-la-Igualdad-de-Genero.-ultima-reforma-2020-1.pdf>
- Universidad Veracruzana. (2021, 28 de Mayo). Reglamento para la Comunicación Universitaria. Obtenido de Legislación: <https://www.uv.mx/legislacion/files/2021/06/Reglamento-Comunicacion-Universitaria.pdf>

Capítulo 5

Perspectiva de género en las IES mexicanas: nuevo reto institucional

Dra. Elda Magdalena López Castro

Dra. Natalia Murrieta Martínez

Dr. César Vega Zarate

<https://doi.org/10.61728/AE20251437>



Resumen

La equidad de género es un tema actual que aplica en todos los ámbitos: laboral, familiar, escolar y comunitario, y que busca lograr la igualdad de derechos y oportunidades para mujeres y hombres bajo las mismas condiciones. Al día de hoy se han realizado numerosos esfuerzos internacionales y nacionales para crear e implementar estrategias de inclusión, no discriminación y empoderamiento de las mujeres, así como para prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género en todos sus tipos y modalidades. Así, educar con perspectiva de género es un gran reto que el Estado mexicano ha asumido, siendo las instituciones de educación superior un instrumento clave para formar ciudadanas y ciudadanos informados que coadyuven a alcanzar la igualdad de género y garantizar los derechos humanos. El presente estudio documental recopila información de organismos internacionales y nacionales, así como de leyes, políticas y datos estadísticos que dan cuenta de las prioridades en temas de género, al igual que de los avances de la implementación de la perspectiva de género en las instituciones de educación superior en México, para finalizar con una propuesta de intervención escolar con el objetivo de contar con espacios universitarios libres de violencia y discriminación, buscando la eliminación de las brechas de género, no solo en el entorno escolar, sino en la vida diaria de las personas.

Introducción

En la actualidad somos testigos de los miles de casos de violencia de género que se presentan diariamente alrededor del mundo: desde la violencia psicológica, sexual y económica hasta el feminicidio. Los organismos internacionales han realizado numerosos esfuerzos para reivindicar la figura de las mujeres y niñas, pugnando por el mismo goce de derechos humanos que los hombres y luchando por que se les otorguen las mis-

mas oportunidades en igualdad de condiciones. Desafortunadamente, los avances han sido lentos en algunas regiones del mundo, pero se han tenido logros importantes en aspectos de participación política, laboral, económica, de empoderamiento y salud en gran parte del planeta.

El Estado mexicano ha participado en los esfuerzos realizados por los organismos internacionales, comprometiéndose a cumplir con los aspectos relacionados con la igualdad de género. Desde hace algunos años se ha dado a la tarea de integrar la perspectiva de género en las leyes, normas, reglamentos, presupuestos y en las políticas públicas, con el objetivo de asegurar los derechos humanos de las ciudadanas, así como de prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género.

Debido a que el sector educativo mexicano es muy amplio y diverso, constantemente se plantean reformas que buscan mejorar la formación integral de niños, adolescentes y adultos. Si bien la transversalización de la perspectiva de género se promueve en todos los niveles educativos, es en la educación superior donde se detectan grandes áreas de oportunidad para sensibilizar e instruir a la población estudiantil en temas de inclusión y no discriminación de las mujeres, así como en la prevención y erradicación de la violencia de género. Se debe considerar que esta población estudiantil se encuentra más cercana a su desarrollo profesional, laboral y familiar, por lo que se pretende que la debida formación integral que se le proporcione, impacte favorablemente en la sociedad en un corto y mediano plazo.

Objetivo

La presente investigación documental tiene como principal objetivo establecer los avances en materia de equidad de género a nivel del sector educativo, para diagnosticar áreas de oportunidad y formular una propuesta desde las Instituciones de Educación Superior (IES) para mejorar la participación e inclusión de las mujeres y grupos minoritarios en entornos escolares libres de violencia.

Marco teórico

Generalidades teóricas de género

Según la Real Academia Española (2023), el género se define como el “grupo al que pertenecen los seres humanos de cada sexo, entendido este desde un punto de vista sociocultural en lugar de exclusivamente biológico”.

Puleo (2008), citado por León (2015), menciona que la palabra ‘género’ la utilizó por primera vez el psicólogo y médico neozelandés John Money en 1955, y se refería a “los modos de comportamiento, forma de expresarse y moverse, y preferencia en los temas de conversación y juego que caracterizaban la identidad masculina y femenina”. Por su parte, Lamas (2000) señala que género se refiere al “conjunto de prácticas, creencias, representaciones y prescripciones sociales que surgen entre los integrantes de un grupo humano en función de una simbolización de la diferencia anatómica entre hombres y mujeres”; así, el género marca la percepción de lo social, lo religioso, lo político, lo cultural y lo educativo.

Una definición similar establecida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), precisa al género como “los roles, las características y oportunidades definidos por la sociedad que se consideran apropiados para los hombres, las mujeres, los niños, las niñas y las personas con identidades no binarias” (OMS, 2023) y aclara que el concepto cambia con el tiempo y según el lugar, por lo que cuando las personas no se apegan a las normas, pueden ser objeto de discriminación, estigmatización y exclusión.

Por su parte, el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) en México puntualiza además que el género ha sido utilizado como justificación para la supremacía masculina y hetero normada, causando condiciones de desigualdad entre hombres y mujeres y de injusticias hacia estas últimas; sin embargo, es perceptible de modificarse a favor de la igualdad y los derechos humanos (INMUJERES, s.f.).

Antecedentes de la equidad de género

El origen de la defensa de los derechos humanos se remonta a la Revolución Francesa, cuando se aprobó la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano, que dejaba en clara indefensión a las mujeres. Son Olympe de Gouges y Mary Wollstonecraft quienes alzaron la voz al proponer la inclusión de las mujeres en el goce de los derechos humanos proclamados con anterioridad, obteniendo una respuesta negativa y teniendo represalias por sus acciones.

Años después, a mediados del siglo XIX, en Estados Unidos se dieron los primeros movimientos sociales de mujeres con el objetivo de defender sus derechos civiles, incluyendo la educación. De igual forma, en el Reino Unido luchaban por su derecho al voto, mismo que no fue aceptado hasta después de la Primera Guerra Mundial en 1917, por lo que Nueva Zelanda se convirtió en el primer país del mundo en aprobar el voto para las mujeres.

Fue después de la Segunda Guerra Mundial que las mujeres se movilizaron nuevamente buscando gozar de derechos elementales como el derecho a trabajar, a tener un salario justo, a disponer de su independencia y a controlar su maternidad. Algunas de las mujeres que representaron este movimiento fueron Betty Friedan y Simone de Beauvoir. La primera visibilizó el rol de sometimiento que tenían las mujeres ante su pareja; la segunda afirmó que el género es una construcción social, ya que las personas cumplen con roles que son asociados a su sexo.

Posteriormente surgieron corrientes feministas alrededor del mundo, como lo fueron el “feminismo liberal” que reconocía la desigualdad de las mujeres y la necesidad de una lucha por lograr cambios para erradicarla, y el “feminismo radical” que pretendía eliminar al patriarcado. De igual forma, se reconoció la interseccionalidad de las desigualdades, ya que estas se presentan no solo por género, sino que también se le suman las cuestiones sociales, raciales, culturales, étnicas, religiosas, etcétera (Palomar, 2024).

Iniciativas de organismos internacionales en pro de la equidad de género

En respuesta a las luchas y movimientos intelectuales y sociales alrededor del mundo, muchas fueron las iniciativas relacionadas con el mejoramiento de las condiciones de vida y de respeto a los derechos humanos de las mujeres. Ejemplo de ello sucedió en 1951, cuando la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (s.f.) estableció el Convenio sobre igualdad de remuneración entre la mano de obra masculina y la mano de obra femenina por un trabajo igual.

Basados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, fue en 1976 que el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) entró en vigor formalmente, garantizando la protección del derecho a no ser discriminado, el derecho a la igualdad entre hombres y mujeres, el derecho a la vida, el derecho al reconocimiento ante la ley, entre otros. Adicionalmente, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) estableció el compromiso de los Estados en asegurar a hombres y mujeres igual título a gozar de todos los derechos relacionados, como lo son la orientación y formación para el trabajo, salario equitativo e igual por trabajo de igual valor y sin distinciones, seguridad social, educación, participación en la vida cultural, entre otros (ONU, s.f.).

Así, en el año 1981 entró en vigor la Convención sobre la eliminación de las formas de discriminación contra la mujer, conocida como la CEDAW (ONU, 2016), carta fundamental de los derechos de las mujeres y base de las políticas de igualdad de género en todo el mundo, ratificada por 189 países. Esta compromete a los estados a respetar, proteger, promover y garantizar los derechos de las mujeres y a adoptar medidas concretas. Sin embargo, y a pesar de los avances registrados hasta esa década, fue apenas en el año 1993 que la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer y el Programa de acción de Viena reconocieron los derechos de la mujer como parte de los derechos humanos universales, instando a los gobiernos a intensificar sus esfuerzos a favor de su protección y promoción.

En 1994, la Organización de Estados Americanos (OEA) llevó a cabo la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la

violencia contra la mujer, mejor conocida como la “Convención de Belém Do Pará”, misma que logró establecer una definición de la violencia contra las mujeres, estableció el derecho de las mujeres a vivir una vida libre de violencia y propuso por primera vez el desarrollo de mecanismos de protección y defensa de los derechos de las mujeres. (OEA, 1999).

Asimismo, la Asamblea General de las Naciones Unidas creó ONU Mujeres (s.f.) para promover la igualdad de género y el empoderamiento de estas. Esta organización promueve normas internacionales y trabaja con gobiernos y sociedad civil para aumentar el liderazgo y la participación política de las mujeres, implicarlas en procesos de paz y seguridad, poner fin a la violencia contra ellas, integrar la igualdad de género en los presupuestos nacionales alrededor del mundo con el objetivo de mejorar sustancialmente su calidad de vida, así como para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

Ante la necesidad de visibilizar la equidad de género y su preeminencia, la ONU ha realizado cuatro Conferencias Mundiales sobre la Mujer, como se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1.*Conferencias Mundiales de la Mujer. Organización de las Naciones Unidas*

Conferencia	Objetivo
1975. Primera Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer. Ciudad de México.	Se definió un plan de acción mundial para el progreso de las mujeres hasta 1985
1980. Conferencia Mundial del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer. Copenhague.	Examinar avances de la Primera Conferencia Mundial. Se adoptaron medidas para garantizar la apropiación y control de la propiedad por parte de las mujeres, así como la protección de derechos de herencia, custodia de hijos y de nacionalidad.
1985. Conferencia Mundial para el Examen y la Evaluación de los Logros del Decenio de las Naciones Unidas para la Mujer. Nairobi.	Medidas para lograr igualdad de género y promoción de la participación de las mujeres en iniciativas de paz y desarrollo.
1995. Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Beijing.	Declaración y Plataforma de Acción de Beijing para el empoderamiento de la mujer en 12 esferas, entre las que destacan pobreza, educación y capacitación, salud, violencia, economía, ejercicio del poder y adopción de decisiones. A esta Conferencia se le ha dado seguimiento de avances de manera quinquenal.

Nota: Elaboración propia con información de ONU Mujeres (s.f.)

En 2015, la ONU y sus estados miembros aprobaron la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, con 17 objetivos y 169 metas que tienen como fin mejorar las vidas de las personas a través del fin a la pobreza, el hambre cero, la salud y el bienestar, la educación de calidad, la igualdad de género, el agua limpia y el saneamiento, la reducción de desigualdades, la paz, la justicia y las instituciones sólidas, entre otros. En su declaratoria reconoce que para lograr los objetivos es importante la igualdad entre géneros y el empoderamiento de mujeres y niñas, estableciendo así la incorporación sistemática de una perspectiva de género en la implementación de la Agenda.

Para el tema que nos ocupa, resulta necesario identificar dos objetivos de desarrollo sostenible con los que los países miembros están comprometidos: el ODS 4 “Educación de Calidad”, mismo que busca

garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos, y el ODS 5 “Igualdad de Género”, que busca lograr la igualdad entre géneros y empoderar a las mujeres.

Cabe mencionar que la pandemia por COVID-19 ha retrasado sustancialmente el alcance de todos los ODS. Prueba de ello es que, en 2022, la ONU (s.f.) consideró necesario convocar a la “Cumbre Transformando la Educación”, para atender las crisis de equidad e inclusión, la crisis de calidad y la crisis de relevancia en la educación alrededor del mundo. La Declaración de esta Cumbre reconoció también el gran atraso de los países en temas de género y la necesidad de que los sistemas educativos nacionales apoyen a las niñas con medidas no discriminatorias, de equidad y de inclusión, tales como el incluir un plan de estudios apropiado para la edad y género que aborde los prejuicios, normas y estereotipos basados en el género, que empodere a las mujeres, que sensibilice a los estudiantes para combatir la violencia contra las mujeres y que garantice la seguridad sexual y salud reproductiva.

Perspectiva legal de la equidad de género. Legislación nacional

Por lo que respecta a la normativa nacional en temas de género, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) reconoce en su artículo 1 que todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Carta Magna y en los tratados internacionales de los que México sea parte; además, prohíbe toda discriminación motivada por origen étnico, por género, por edad, por discapacidad, por condiciones sociales o de salud, por religión, por opiniones, por preferencias sexuales, por estado civil o por cualquier otra que atente contra la dignidad humana.

Entre las leyes específicas que velan por los derechos de las mujeres se encuentra la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006), cuyo objeto es regular y garantizar la igualdad de oportunidades y trato entre mujeres y hombres, la promoción del empoderamiento de las mujeres y la lucha contra la discriminación por sexo. Esta norma define a la igualdad de género como

la situación en la cual mujeres y hombres acceden con las mismas posibilidades y oportunidades al uso, control y beneficio de bienes, servicios y recursos de la sociedad, así como a la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar.

De igual forma, la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007) coordina a todos los niveles gubernamentales en la prevención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres, las adolescentes y las niñas, y garantiza el goce y ejercicio de sus derechos humanos. Esta ley define a la perspectiva de género como:

una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan en el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones

Asimismo, identifica los tipos de violencia contra las mujeres: la psicológica, la física, la patrimonial, la económica, la sexual y cualquier otra que lesione o sea susceptible de dañar la integridad, libertad o dignidad de las mujeres. Adicionalmente, identifica las modalidades de la violencia, siendo: en el ámbito familiar, la violencia laboral y docente, la violencia en la comunidad, la violencia institucional, la violencia política, la violencia digital y mediática, y la violencia feminicida.

Además de los puntos mencionados, y por el tema que atañe, es imprescindible destacar que esta ley establece la conformación del Sistema Nacional para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres, conformado por los representantes de varias Secretarías de Estado, entre las que se encuentra la Secretaría de Educación Pública. Además establece una serie de atribuciones y obligaciones en materia de género a destacar: 1.- Definir en políticas educativas los principios de igualdad, equidad y no discriminación entre mujeres y hombres, 2.-

Desarrollar programas educativos que fomenten la cultura de una vida libre de violencia contra las mujeres y el respeto a su dignidad, 3.- Garantizar acciones y mecanismos para favorecer el adelanto de las mujeres en el proceso educativo, 4.- Garantizar el derecho de niñas y mujeres a la educación: alfabetización, acceso, permanencia y terminación de estudios, 5.- Desarrollar investigación multidisciplinaria encaminada a crear modelos de detección de la violencia contra mujeres, 6.- Capacitar al personal docente en derechos de mujeres y niñas, 7.- Incorporar el respeto a derechos humanos de las mujeres y contenidos que modifiquen los modelos de conducta sociales y culturales, 8.- Formular y aplicar programas para detectar tempranamente problemas de violencia contra mujeres en centros educativos, 9.- Establecer como requisito de contratación a todo el personal de no contar con antecedentes de violencia contra mujeres, 10.- Diseñar y difundir materiales educativos que promueven la prevención y atención de la violencia contra mujeres, 11.- Dar acciones formativas a todo el personal de los centros educativos, 12.- Eliminar de los programas educativos los materiales que hagan apología de la violencia o promocionen estereotipos que discriminen y fomenten la desigualdad entre mujeres y hombres, e incluir en los planes y programas de estudio el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia y la educación con perspectiva de género.

Consecuentemente, la Ley General de Educación Superior (2021), emanada del artículo 3º. Constitucional referente al derecho a la educación, resulta de gran trascendencia en el establecimiento de la incorporación de la perspectiva de género en este nivel educativo. Primeramente, define a la educación superior como un derecho de las personas, conformado por los niveles de técnicos superiores universitarios o equivalentes, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, incluyendo la educación universitaria, tecnológica, normal y de formación docente. Establece que la educación superior fomentará el desarrollo humano integral del estudiante basado, entre otros criterios, en la construcción de relaciones sociales, económicas y culturales basadas en la igualdad entre géneros y respeto de derechos; el combate a todo tipo y modalidad de discriminación y violencia con énfasis en la que se ejerce contra niñas, mujeres, personas con discapacidad o en situación de vulnerabilidad.

La norma también urge a la elaboración de políticas en materia de educación basadas en la incorporación de la transversalidad de la perspectiva de género en las funciones sustantivas: enseñanza, investigación, extensión y difusión cultural, así como en actividades administrativas y directivas; así como en la promoción de medidas para eliminar los estereotipos de género y en la promoción y respeto de la igualdad entre hombres y mujeres para erradicar la violencia de género en las IES.

Asimismo, es esta norma, la Ley General de Educación Superior, la que establece que las IES deberán promover las medidas para la prevención y atención de todos los tipos y modalidades de violencia, en específico la de género. Dichas medidas se basan en diagnósticos y estudios de las actividades académicas, escolares y administrativas para detectar y atender oportunamente los factores de riesgo, violencia y discriminación, por lo que se establecerán protocolos de atención y se proporcionarán servicios de orientación y apoyo de trabajo social, médico y psicológico.

Específicamente, el artículo 43 de la citada ley señala las medidas que se deberán adoptar para garantizar su existencia como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de género y de discriminación hacia las mujeres, entre las que destacan:

- a) En el ámbito institucional: Emisión de diagnósticos, programas y protocolos para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. Creación de instancias con personal capacitado para operar y seguir dichos protocolos. Considerar la violencia contra las mujeres como causa grave de responsabilidad. Aplicar programas para detectar tempranamente la violencia que sufren las alumnas. Realizar acciones formativas y de capacitación a la comunidad universitaria sobre derechos y humanas y perspectiva de género. Promover la cultura de la denuncia de la violencia de género en la comunidad universitaria. Crear una instancia para la igualdad de género para incorporar la perspectiva de género en todas las acciones de la institución.
- b) En el ámbito académico: Incorporación de contenidos educativos con perspectiva de género para fomentar la igualdad sustantiva y la eliminación de tipos y modalidades de violencia contra las mujeres, así como los estereotipos de género. Desarrollo de investigación multidisciplinaria para crear modelos para detectar y erradicar la violencia contra las mujeres en las IES.

- c) En la prestación del servicio: Fomentar senderos seguros dentro y fuera de las instalaciones de las IES. Promover el mejoramiento del entorno urbano e infraestructura de las IES para generar condiciones de seguridad de las mujeres. Dignificar instalaciones sanitarias. Fomentar medidas en el transporte público para garantizar la seguridad de las mujeres de la comunidad universitaria en sus trayectos. Promocionar el transporte escolar exclusivo para mujeres.

Actualmente, la mayoría de los integrantes de las comunidades universitarias del país son testigos de la implementación de algunas de las medidas mencionadas en sus instituciones educativas.

Contexto actual de la educación superior en México en materia de equidad de género

En lo concerniente a la oferta de educación superior en nuestro país, el Gobierno de México, a través del Sistema de Información Cultural (s.f.) reporta que existen 3045 IES en el territorio nacional, siendo la Ciudad de México en donde se concentra el mayor número de planteles. Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2023), integra a 216 IES públicas y privadas de México, buscando promover su mejoramiento integral en la docencia, investigación, extensión de la cultura y servicios, valiéndose de la conformación, desarrollo y consolidación de redes temáticas de colaboración nacionales y regionales que estudian temas relevantes que requieran un conjunto y permanente.

Derivado de lo anterior, en el año 2017, se constituyó la Red Nacional de Instituciones de Educación Superior “Camino para la igualdad de género” con una Declaratoria que establece ocho ejes a impulsar por las IES para construir espacios libres de discriminación por motivos de género. Con el objetivo de medir los avances en dichos ejes, así como el nivel e institucionalización y el grado de transversalización de cada uno de ellos, se creó el “Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior” (ONIGIES) (s.f.). Los ejes mencionados se pueden identificar en la tabla 2.

Tabla 2.

Ejes a impulsar para lograr espacios libres de discriminación por motivos de género en las IES

Eje	Componente subtemático
1. Legislación con perspectiva de género	Normatividad institucional Órganos de igualdad de género Planes de igualdad de género Recursos financieros para el impulso de la igualdad de género
2. Corresponsabilidad familiar	Programas de corresponsabilidad
3. Estadísticas y diagnósticos con perspectiva de género	Bases de datos e informes con perspectiva de género Encuestas y diagnósticos con perspectiva de género
4. Lenguaje incluyente y no sexista	Lenguaje con perspectiva de género
5. Sensibilización en género	Educación en igualdad de género Sensibilización en género
6. Investigaciones y estudios de género	Cursos curriculares en estudios de género Investigación con perspectiva de género
7. Violencia de género	Atención de casos de violencia de género Prevención de la violencia de género
8. Igualdad de oportunidades	Población estudiantil Personal administrativo Personal académico Autoridades

Fuente: Elaboración propia. <https://onigies.unam.mx/>

Cabe destacar que el informe de resultados 2021 de la ONIGIES (2023) muestra que el nivel de incorporación de la perspectiva de género en las 48 IES estudiadas es intermedio. El cumplimiento de los procesos de institucionalización y de transversalización de la perspectiva de género se encuentra en un nivel bajo para alcanzar la igualdad de género en las IES de México. De manera específica, reportan un mayor avance en el eje de la erradicación de la violencia de género, seguido de los ejes lenguaje incluyente, sensibilización y legislación, posteriormente el eje de los estudios de género y de estadísticas, y en último lugar, la correspon-

sabilidad. La ONIGIES dicta una serie de recomendaciones por cada eje para que las IES involucradas se esfuercen más en la igualdad de género.

Igualmente, la ANUIES (2023) brinda información estadística de la totalidad de las IES en el país. En su anuario estadístico del ciclo escolar 2022–2023, muestra que el 53.72 % de la población estudiantil en educación superior estuvo conformada por mujeres, y el 46.28 % por hombres, con un total de 5 192 618 estudiantes; lo anterior podría interpretarse como un gran avance educativo y probablemente profesional y laboral para las mujeres. Sin embargo, el Instituto Mexicano de la Competitividad (IMCO) realizó un estudio donde señala que la selección de carrera profesional profundiza la brecha de género en México, ya que a pesar de que las mujeres ya son mayoría en la educación superior, ellas enfrentan mayores tasas de informalidad, menores niveles de ocupación y un nivel salarial más bajo en comparación con los hombres (IMCO, 2022). Resulta interesante conocer que las mujeres tienden a elegir profesiones que ofrecen flexibilidad de horarios o jornadas laborales más cortas, así como las relacionadas con la provisión de cuidados o de servicios administrativos. En México, únicamente tres de cada 10 egresados de carreras relacionadas con ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticos, son mujeres.

Instituciones de educación superior y su intervención en la lucha por la equidad de género

Según se observó en los antecedentes teóricos, la perspectiva de género, su análisis, tratamiento y abordaje llevó a muchos acuerdos, leyes, protocolos y documentos que van desde obligatorios a guías de buenas prácticas y propósitos voluntarios, donde lo importante es ¿cuál es el impacto que esto tiene en la sociedad?

De acuerdo con la ONU, “La igualdad de género ha experimentado un gran avance en los últimos años y décadas. Hay más mujeres con acceso a la educación en el nivel terciario, más mujeres en puestos directivos de alto rango, y los derechos de las mujeres se han desarrollado de forma significativa. Sin embargo, aún queda mucho por lograr, pues las mujeres aún deben hacer frente a violencia y discriminación” (ONU, s.f.).

En ese primer sentido, de acuerdo con el Reporte Global Igualdad de Género: cómo se están desempeñando las universidades globales, marzo de 2022. Parte 1 (UNESCO, 2022) se observa que el enfoque de las universidades respecto a la igualdad de género en ámbitos académicos se encuentra enfocado en los siguientes aspectos:

- Número de mujeres estudiando con relación al número de hombres.
- Cuáles son las carreras en donde más participan mujeres, siendo las áreas más demandadas por mujeres las de medicina y artes, humanidades y ciencias sociales, con menor participación en tecnología, ingeniería y matemáticas.
- Medir el número de acceso de las mujeres a la educación superior por arriba de la medición del resultado, es decir, se enfocan más en ver cuántas ingresan, pero no en el grado de eficiencia terminal, ni en la aplicación de planes para disminuir la brecha entre hombres y mujeres que culminan con éxito los estudios.
- La proporción de mujeres como académicos de alto nivel es menor a dos quintas partes, sin embargo, más de un tercio de los autores de artículos de investigación son mujeres.
- La información que reportan las universidades respecto a acciones en materia de igualdad de género es mayor en cantidad informada que realmente probada con evidencias relevantes. Lo que pudiera revelar poca transparencia en sus avances de igualdad de género.
- Las universidades reportan que incluyen políticas de no discriminación contra las mujeres en 89 %, y un 86 % como nivel de políticas de protección para quienes denuncian discriminación.
- 7 de cada 10 escuelas disponen de guarderías para empleados, de las cuales, el 59 % da acceso al servicio a los estudiantes.
- El 70 % de las universidades han establecido políticas de no discriminación para favorecer los derechos de las personas transgénero. Sin embargo, hay países que no han implementado ninguna medida en esta materia.
- Las universidades líderes están adoptando un papel activo en la prevención y sanción de la violencia y el acoso contra las mujeres, favoreciendo el trabajo en la comunidad para llevar la equidad de género más allá de las fronteras universitarias.

En el Reporte Global Igualdad de Género: Cómo se están desempeñando las universidades globales, marzo de 2022. Parte 2 (UNESCO, 2022) se observa un enfoque mayor hacia la relación estado - universidad para favorecer la equidad de género, destacando los siguientes puntos:

- Se observa cómo existe un fuerte vínculo entre las políticas de lucha por la igualdad de género entre las políticas nacionales y las de las universidades.
- Asia es el continente con mayor avance en materia de políticas de igualdad de género.
- La cultura de reporte de desempeño de indicadores de género en las universidades va en aumento.
- La proporción de estudiantes de primera generación es similar entre hombres y mujeres.
- Ha habido una disminución de estudiantes hombres en materias de psicología y educación.
- Se mantiene la perspectiva de medir ingreso y no niveles de éxito y progreso de las mujeres.
- Existe una menor participación de las mujeres como profesoras, investigadoras y líderes. A nivel de gobierno y universidades se marcan pautas para incrementar la participación de las mujeres en todos los ámbitos, gubernamentales y a nivel de universidades, es evidente la creciente representación de las mujeres en diversos órganos universitarios.
- Se está incrementando la capacitación a profesores sobre igualdad de género, además de implementar la perspectiva de género en programas académicos tanto vigentes como nuevos.
- Se está trabajando de una forma más estructurada en la creación de centros de investigación y propiamente en integrar la perspectiva de género en sus investigaciones.
- Las universidades están abogando por la equidad de género más allá de sus aulas, principalmente con actores externos con los que mantienen vínculos.

En los reportes sobre equidad de género preparados de manera exhaustiva por la UNESCO a través de la revisión del quehacer de un total de 776

Instituciones a nivel mundial, muestran que sobre esta materia hay un avance, hay un trabajo arduo de transformación y cambio de paradigmas y cultura para favorecer la intervención y participación de las mujeres en todos los ámbitos, permeando políticas de equidad de género, es decir, no es solo participar, es el recibir trato igual.

Traído al contexto nacional, también se han dado pasos adelante en materia de equidad de género, como se observa en el documento Contribución de las instituciones de educación superior en México al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ANUIES 2020), que integra datos de 126 universidades tanto públicas como privadas respecto de su quehacer para contribuir al logro de los ODS, en particular en el apartado para el ODS 5 “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y las niñas”, muestra que un total de 38 instituciones han logrado programas institucionales donde los esfuerzos se centran en los siguientes puntos:

- Programas institucionales para el impulso a la igualdad de género; mediante el establecimiento de programas académicos, tanto curriculares como de investigación, específicamente orientados a la igualdad entre hombres y mujeres, además de otros que son transversales a los diversos programas educativos.
- La mayoría de los proyectos están orientados a la formación de valores y derechos de las personas, tanto al interior de las comunidades estudiantiles y académicas como de la población en general.
- Estudios de género desde distintas perspectivas analíticas.
- Desarrollar proyectos de extensión a las comunidades locales que se vinculan con grupos sociales en situación de pobreza.
- Capacitación a la población sobre la perspectiva de género, combatir la discriminación, empoderar a las mujeres, apoyar a mujeres en regiones marginadas, identificar y combatir los distintos tipos de violencia contra las mujeres, mejorar la normatividad para la igualdad de las personas, fomentar el respeto a los derechos humanos, desterrar la violencia intrafamiliar, e impulsar la mayor participación de las mujeres en la ciencia y la tecnología.

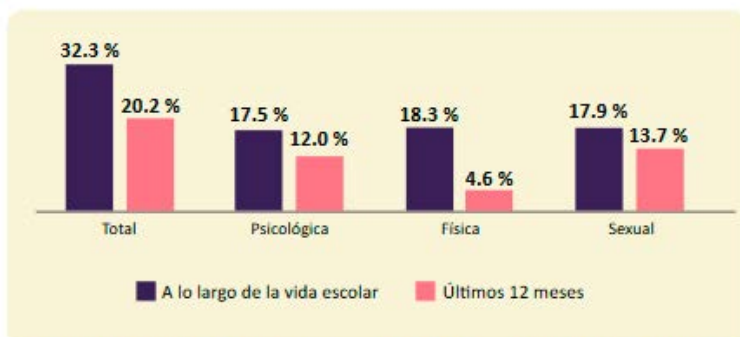
Como se observa, se están implementando programas para reducir la brecha entre hombres y mujeres desde las universidades, reto importante en un país con un cierto perfil machista. Sin embargo, hay un aspecto que se conoce, pero sobre el cual se habla y aborda poco, que es la violencia de género y los impactantes valores que tiene a nivel escolar en México y sobre el cual deben reenfocarse los objetivos institucionales a todos los niveles educativos.

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021. ENDIREH. Nacional 2022 (INEGI 2022) las mujeres entre 15 -24 años, promedio de la edad universitaria, el 74.6 % declara haber sufrido algún tipo de violencia, donde 55.3 % sufrió violencia psicológica, 32.4 física, 60.4 % sexual y 19.5 % económica, patrimonial y/o discriminación, presentándose en mayor medida en las zonas urbanas con un 73 %. Cabe destacar que del total el 32.3 % de la violencia fue en el ámbito escolar, en donde en los últimos 12 meses la psicológica ha sido del 12 %, física 4.6 % y 13.7 % en la sexual. (Ver gráfica 1.). Los principales agresores (ver gráfica 2) son los compañeros y para cerrar estos antecedentes, tiene trascendental importancia en materia de equidad de género e inclusión el trato a mujeres que sufren alguna discapacidad, que como se observa en la figura 4, también a nivel escolar hay un alto índice de impacto con un porcentaje de violencias total del 37.5, es decir, más de una tercera parte de las mujeres con discapacidad que asisten a la escuela han sufrido algún tiempo de violencia.

Gráfica 1.

Violencia en las escuelas a nivel nacional

¿Qué tipo de violencia experimentan las mujeres de 15 años y más en la escuela?⁸

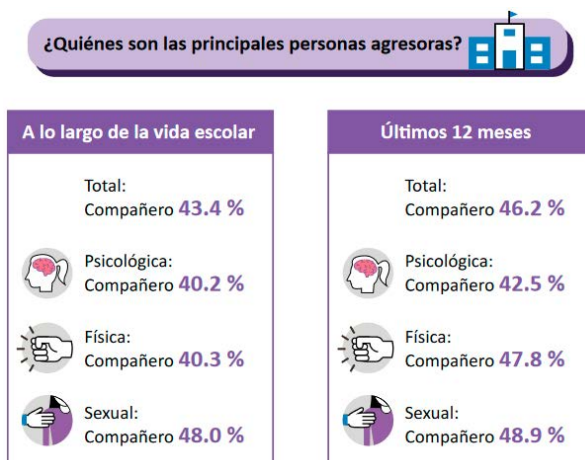


⁸Prevalencia de violencia en el ámbito escolar contra las mujeres de 15 años y más según tipo de violencia y periodo de referencia.

Fuente: INEGI, 2022.

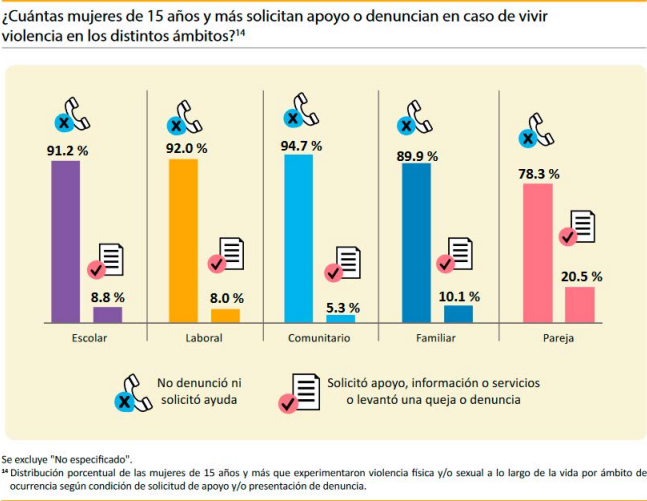
Gráfica 2.

Principales agresores



Fuente: INEGI, 2022.

Gráfica 3.
Porcentaje de mujeres que solicitan apoyo



Fuente: INEGI, 2022.

Gráfica 4.
Índices de violencia en condiciones de discapacidad

¿Cuál es el nivel de violencia contra las mujeres de 15 años y más según la condición de discapacidad y el ámbito de ocurrencia?¹⁵

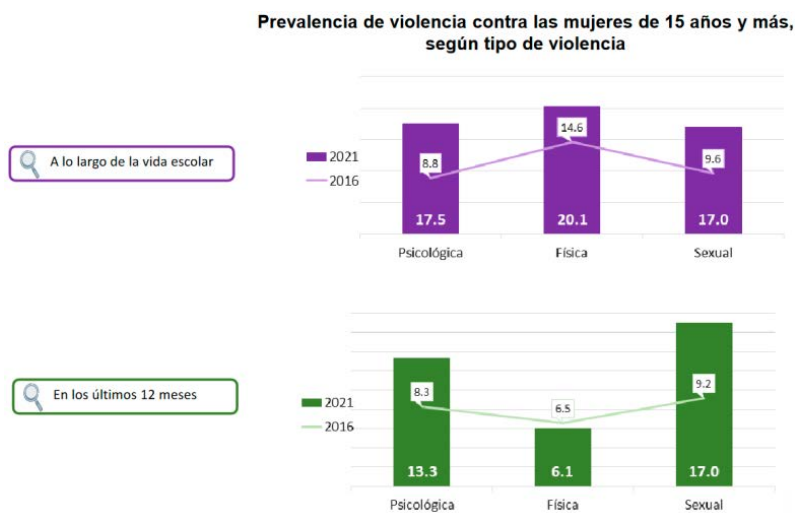
		Con discapacidad ^a		Con limitación ^b		Sin discapacidad ni limitación ^c	
	Ámbito	A lo largo de la vida	Últimos 12 meses	A lo largo de la vida	Últimos 12 meses	A lo largo de la vida	Últimos 12 meses
	Escolar	37.5 %	31.7 %	36.4 %	23.3 %	29.0 %	17.5 %
	Laboral	30.6 %	26.9 %	29.7 %	22.2 %	26.2 %	19.3 %
	Comunitario	42.8 %	19.3 %	48.8 %	23.0 %	44.4 %	22.7 %
	Familiar		16.0 %		13.3 %		9.4 %
		A lo largo de la relación	Últimos 12 meses	A lo largo de la relación	Últimos 12 meses	A lo largo de la relación	Últimos 12 meses
	Pareja	49.0 %	22.6 %	45.8 %	23.5 %	34.5 %	18.7 %

Fuente: INEGI, 2022.

Llevando la información al contexto local del Estado de Veracruz, la encuesta de referencia indica datos comparativos de los años 2021 y 2016, donde se encuentran datos relevantes: en los últimos 12 meses (al momento del estudio) 86 418 mujeres manifestaron haber vivido violencia en el ámbito escolar. Cifra que pasó de representar en el año 2016 un 18.5 % a representar en 2021 un 24.1 % (INEGI 2022). Veracruz se encuentra por arriba de la media nacional en este ámbito de violencia, que es de 32.3 %, alcanzado un porcentaje de 32.8 %. La gráfica 5, muestra los cambios habidos en materia de tipo de violencia en el ámbito escolar y destaca el aumento considerable de los 3 tipos de violencia a lo largo de la vida escolar entre el año 2016 y 2021, duplicándose la psicológica, y en el caso de los últimos 12 meses, se observa una disminución de la violencia física.

Grafica 5.

Prevalencia de la violencia según tipo de violencia en el ámbito escolar



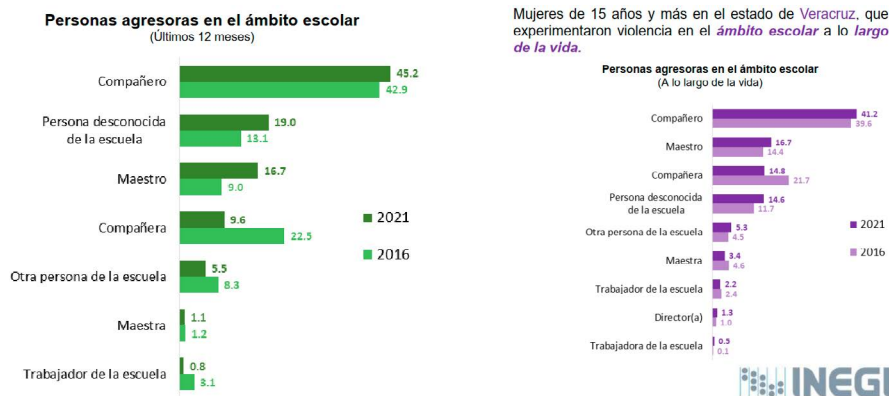
Fuente: INEGI, 2022.

Finalmente, como dato referencial, las personas agresoras en el ámbito escolar van desde compañeros hasta personal de las escuelas, como puede observarse en la gráfica 6. Y es en esta información donde guarda singular importancia la labor concientizadora y de cambio de cultura

y paradigmas en las escuelas, ya que los docentes representan un alto porcentaje de los agresores identificados por las estudiantes mujeres.

Gráfica 6.

Personas agresoras en el ámbito escolar



Fuente: INEGI, 2022.

Derivado de lo anterior, queda manifiesta la urgente necesidad de establecer dentro de los programas de equidad de género al interior de las escuelas políticas públicas no solo de prevención, sino de erradicación de la violencia de género que sufren las mujeres en edad escolar. De ahí que el reto de las IES no es solo vigilar su ingreso, permanencia y vínculo con los sectores productivos, sino una real gestión e intervención a todos los niveles de las comunidades educativas que los forman para transformar y mitigar este fenómeno que aleja a las mujeres de su derecho a una formación digna y libre de violencia.

Metodología

La presente investigación es aplicada, de tipo documental, basada en información actual y vigente de fuentes especializadas que permiten formar un criterio y establecer conclusiones acerca de la evolución de la equidad de género, su actual abordaje en las IES y su actual incidencia en el ámbito escolar, para concluir con una propuesta de intervención cuyo objetivo es reducir la brecha de equidad de género en cuanto a los índices de violencia que sufren las mujeres.

Propuesta de intervención escolar para reducir los índices de violencia contra las mujeres en las instituciones educativas como medio para abordar la brecha de equidad de género en materia de desarrollo y salud escolar

Si bien gran parte de la violencia que sufren las mujeres podría pensarse viene de los hogares, también se presenta en los ámbitos escolares, laborales y de la comunidad como quedo plasmado en el apartado anterior, situación que la convierte en un problema complejo y de dimensiones públicas, de ahí que, además de concienciar a nivel de programas académicos estableciendo derechos de igualdad y trato no discriminatorio, se debe procurar ambientes escolares sanos que privilegien el respeto y cuidado de la integridad de cada uno de los miembros de las comunidades académicas, sin distinción de condición de género o de cualquier otro tipo.

Una vez establecido que la violencia es un potencializador de la brecha de género que expone al sector femenino, que el índice de violencia escolar que este segmento sufre es de sustantiva importancia, como corolario a lo enunciado en el presente documento, se plantea una propuesta de intervención, que, mediante 9 acciones sencillas y concretas, pretende abordar la violencia de género y reducir su frecuencia y, por tanto, su impacto.

1. Establecer políticas y servicios de las universidades, no solo respecto al progreso de las mujeres sino en otros factores como la antidiscriminación, violencia y otras políticas de igualdad de género, es decir, una mayor capacidad institucional y una mejora de las políticas. La universidad desde su normativa nos protege.
2. Las universidades y colegios universitarios pueden abordar la desigualdad de género en la sociedad en general, mediante la colaboración con proyectos de divulgación que apoyen a las mujeres. La sociedad se suma a la erradicación de la violencia de género.
3. Vincular a las Instituciones de educación superior con instituciones gubernamentales y del sector privado que contribuyan desde su campo de acción a la erradicación de la violencia. Abrimos las puertas para recibir apoyo contra la violencia.
4. Centrar la formación en relaciones escolares respetuosas, trabajando de manera significativa con hombres, jóvenes y niños respecto al

derecho igualitario de las mujeres y a vivir una vida digna y libre de violencia. Los espacios educativos son seguros.

5. Trabajar sesiones con grupos de mujeres y grupos minoritarios para desarrollar actitudes positivas, analizar sus creencias, evitar la justificación de la violencia y fomentar la denuncia y el autocuidado físico y mental. Yo soy mi mejor aliada contra la violencia.
6. Crear comisiones de seguridad y vigilancia con integrantes de diversos niveles de la comunidad académica que procuren espacios libres de violencia, mediante la canalización de reportes, atención temprana en crisis de noviazgo o manifestaciones violentas de cualquier índole y magnitud. Todos nos cuidamos.
7. Crear campañas de difusión en oposición a cualquier manifestación de violencia, y a favor de la atención, respeto, solidaridad y apoyo a víctimas. No guardemos silencio ante la violencia.
8. Promover desde las aulas la creación de grupos de trabajo donde se den conversaciones sobre los roles de género cuestionando los rasgos y las características tradicionales asignadas a hombres y mujeres. Trabajemos juntos cambiando conductas nocivas en las relaciones.
9. Integrar mediante programas especiales a las familias en el acompañamiento universitario permitiendo mantener un vínculo de comunicación y cercanía para la detección oportuna de riesgos en la adolescencia. Mi familia, mi mejor aliado.

Conclusiones

Las brechas que la anquilosante desigualdad de género han mantenido durante siglos de civilización humana, son hoy un derrotero conocido que favorece el establecimiento de prácticas que reduzcan esa brecha, viendo esa labor como un trabajo de conjunto en donde los actores principales en el nivel de educación superior son las políticas públicas con carácter obligatorio, las autoridades universitarias y los programas institucionales que de su gestión se deriven, la comunidad universitaria vista está como toda aquella persona que tenga un vínculo estrecho al interior de las universidades como son docentes, estudiantes, personal administrativo, de

mantenimiento, etc., y finalmente pero no menos importante, la familia. Todos ellos integrados en un estratégico amalgamamiento de programas diseñados para poner al estudiante, sobre todo mujeres y grupos vulnerables de las minorías, al centro y establecer las condiciones necesarias para una trascendencia sana, competitiva y equilibrada en su formación profesional.

En la medida que aprendemos desde la cultura y los principios personales a respetar, valorar y dar su lugar a las mujeres y entendemos que mejores espacios son labor de conjunto y no privilegios de género, podremos capitalizar las potencialidades que los modelos utilizados buscan, manteniendo un nivel de matrícula de mujeres más alta, participación en otras carreras, mayor ocupación de puestos estratégicos y de liderazgo, así como una participación más amplia y activa en la docencia e investigación aplicada como líderes de proyecto capaces y empoderadas para resolver los problemas que el presente y el futuro nos deparan.

Fuentes citadas

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2020). Contribución de las instituciones de educación superior en México al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Recuperado de http://www.anui.es.mx/media/docs/aviso/pdf/Contribuci%C3%B3n_de_las_IES_a_los_ODS.pdf
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2023). Acerca de la ANUIES. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/anui.es/acerca-de-la-anui.es>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (2023). Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Recuperado de: <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). 1917. México.
- Gobierno de México. Sistema de Información Cultural. (s.f.) Recuperado de: https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=universidad&disciplina&estado_id

- Instituto Mexicano de la Competitividad (IMCO) (2022) La selección de carrera profesional profundiza las desigualdades entre hombres y mujeres en el mercado laboral. Recuperado de: <https://imco.org.mx/la-seleccion-de-carrera-profesional-profundiza-las-desigualdades-entre-hombres-y-mujeres-en-el-mercado-laboral/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022) Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021. ENDIREH Nacional. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/programas/endireh/2021/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2022). Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2021. ENDIREH Veracruz de Ignacio de la Llave. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/endireh/2021/doc/30_veracruz_resultados.pdf
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) (s.f.) Glosario para la igualdad. Recuperado de: <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/genero>
- Lamas, M. (2022). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. In Marta Lamas (pp. 111–136). *Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales*. CLACSO. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88bq0.6>
- Ley General de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia (2007). México.
- Ley General de Educación Superior (2021). México.
- Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006). México.
- Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (s.f.). Recuperado de: <https://onigies.unam.mx/>
- Observatorio Nacional para la Igualdad de Género en las Instituciones de Educación Superior (2023). Informe general de resultados 2021. Recuperado de: https://onigies.unam.mx/media/annual_report/Informe_general_ONIGIES._2021_.pdf
- Organización de Estados Americanos (OEA). (1994). Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Belém do Pará. Recuperado de <https://www.oas.org/es/mesecvi/docs/folleto-belemdopara-es-web.pdf>

- Organización Internacional del Trabajo (OIT) (s.f.) Convenio sobre igualdad de remuneración de 1951. Recuperado de: https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:312245
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2023) Género y salud. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/gender>
- Organización de las Naciones Unidas. Derechos Humanos. (ONU) (1993). Declaración y Programa de Acción de Viena. Recuperado de: https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Events/OHCHR20VDPA_booklet_Spanish.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. Derechos Humanos. (ONU) (s.f.) Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.) Transformando la educación. Recuperado de <https://www.un.org/es/transforming-education-summit>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres). (s.f.). Conferencias Mundiales sobre la Mujer. Recuperado de <https://www.unwomen.org/es/how-we-work/intergovernmental-support/world-conferences-on-women#mexico>
- Organización de las Nacionales Unidas Mujeres (ONU Mujeres) (s.f.) Acerca de ONU Mujeres. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/about-un-women>
- Organización de las Nacionales Unidas Mujeres (ONU Mujeres) (s.f.) Perspectiva global sobre la igualdad de género en las universidades: revisión de su desempeño. Recuperado de <https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/perspectiva-global-sobre-la-igualdad-de-g%C3%A9nero-en-las-universidades-revisi%C3%B3n-de-su>
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (ONU Mujeres). (2016). Promover los derechos de las mujeres. Recuperado de <https://www.refworld.org/es/pdfid/5bf2fcda4.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Gender equality: how global universities are performing, part 2 (2022). UNESDOC. Recuperado de la UNESCO:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381739?posInSet=12&-queryId=N-7a96cb89-142d-43b1-801e-331a4a8ab8d3>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Gender equality: how global universities are performing, part 1 (2022). UNESDOC. Recuperado de la UNESCO: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380987>

Palomar S., A. (2024). *Una breve historia del feminismo: Las fechas y los nombres clave*. *Historia National Geographic*. https://historia.nationalgeographic.com.es/a/breve-historia-feminismo-fechas-nombres-clave_17778

Real Academia Española (2023). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de: <https://dle.rae.es/g%C3%A9nero>

Rodríguez León, M. E. (2015). Breve historia de los conceptos de sexo y género. *Revista Filosofía*, LIV (138), 39–47.

Capítulo 6

Gestión del modelo de intervención para el desarrollo de habilidades empresariales en alumnos de ingeniería del Tecnológico Nacional de México (TecNM) campus Perote

Mtra. María de Jesús Hernández Luna¹

Dr. Francisco Hernández Quinto²

Mtro. Emmanuel Reyes Zapata³

<https://doi.org/10.61728/AE20251444>



¹ Maestra en Pedagogía por la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Docente del Instituto Tecnológico Superior de Perote, doc-097@itsperote.edu.mx

² Doctor en Ciencias Administrativas y Gestión para el Desarrollo por la Universidad Veracruzana. Docente del Instituto Tecnológico Superior de Perote, doc-058@itsperote.edu.mx

³ Maestro en Mercadotecnia Emmanuel Reyes Zapata, por la Universidad de Xalapa. Docente del Instituto Tecnológico Superior de Perote. doc-061@itsperote.edu.mx

Resumen

Hoy en día, es imperante el desarrollo de nuevos instrumentos para la gestión del talento empresarial y el desarrollo de habilidades específicas que impulsen el trabajo profesional de los estudiantes universitarios. El presente estudio en el TecNM campus Perote, requirió el análisis de los planes y programas de estudio, el diagnóstico de la situación actual de los estudiantes con respecto a su perfil de competencias de carácter transversal o genéricas y/o técnicas o funcionales, las condiciones de infraestructura, así como, los estímulos e incentivos estratégicos institucionales utilizados para su atención. En este tenor, algunos de los principales hallazgos del estudio, muestran carencias de capacidades institucionales que permitan generar actividades de emprendimiento en el espacio profesional, a nivel personal, académico e institucional. Derivado de lo anterior, tiene importantes implicaciones prácticas: en primer lugar, ofrecer información sobre las debilidades y oportunidades institucionales actuales que, al ser atendidas permitan, a los estudiantes enfrentar el entorno laboral con una mentalidad emprendedora; potencializando así la creación de nuevas empresas y proyectos tecnológicos, que permitan la contribución al desarrollo económico de la región. Por otra parte, la implementación de este modelo puede servir de base para mejorar los planes de estudio, adaptándolos a las necesidades del mercado actual. Finalmente, al integrarse con las prácticas educativas del TecNM, este modelo proporcionará a los estudiantes oportunidades reales de aplicar sus conocimientos en situaciones concretas, reforzando su formación técnica y empresarial.

Introducción

El panorama en el que se sitúa la educación superior en México es de grandes retos, mismos que obligan a las instituciones a centrar sus esfuerzos a partir del mejoramiento de las prácticas de gestión que se de-

sarrollan en su interior para generar capital humano competente. Dentro de las principales tendencias que se presentan en la educación superior se encuentra el emprendimiento académico, el cual hace referencia a la creación de empresas de base tecnológica o *spin-off* universitarias con la correspondiente gestión de patentes, modelos de utilidad y otros elementos de propiedad intelectual, y al direccionamiento de los recursos económicos hacia proyectos estudiantiles y docentes para generar productos y servicios útiles para la sociedad, comercializando la tecnología generada en las Instituciones de Educación Superior (IES), (TNM, 2018).

En una sociedad competitiva que requiere más emprendedores, las universidades son esenciales para la generación de profesionales con competencias cognitivas que afiancen capacidades para el diseño de emprendimientos innovadores. Las competencias han incursionado en escenarios distintos como el empresarial, económico y el educativo, convirtiéndose en objeto de continua discusión.

De todas las estrategias que se tratan de impulsar para el desarrollo económico de una región, hoy en día ha cobrado gran trascendencia el papel de las universidades en dicho ámbito; es por ello, que la educación, se asume entonces como instrumento fundamental para desarrollar estas actitudes y competencias. Es indudable, que el capital intelectual constituye un hecho diferencial básico y su utilización permite a una organización generar ventajas competitivas sostenibles. En este sentido, resulta relevante proponer estrategias desde las instituciones educativas para la gestión estratégica del capital intelectual apoyados en procesos de fortalecimiento del ciclo de gestión de conocimiento, atendiendo al conjunto de procesos centrados en el desarrollo y aplicación del mismo. La generación de iniciativas, deben permitir el fortalecimiento económico de las zonas donde se forme el capital humano, como lo es en este caso, el Tecnológico Nacional de México campus Perote, lo que traería consigo un cambio estructural en la economía local, regional y nacional (Peñaherrera y Cobos, 2012).

Derivado de lo anterior, se requiere la construcción de contenidos educativos prácticos en las instituciones de educación superior para formar profesionales preparados para un trabajo con la capacidad de generar emprendimientos que lo lleven al desarrollo de habilidades para

elaborar pensamientos autónomos y críticos, y para formular sus propios juicios de valor, de tal manera que pueda decidir por sí mismo frente a los diferentes escenarios que le presenta la vida. Por otra parte, supone, desarrollar la libertad de pensamiento, discernimiento, sentimiento e imaginación para potenciar sus talentos y capacidades, y ser dueño de su propio destino (Bautzer, 2010). De esta manera se busca fortalecer los procesos educativos, atendiendo una de las metas establecidas en la Agenda 2030, orientada a garantizar una educación de calidad, dicha meta indica el aumentar el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento.

Desde un panorama internacional, en el último informe sobre emprendimiento del World Economic FORUM señala que las economías europeas son poco emprendedoras comparadas con otras regiones del mundo, así pues, es probable que la participación de jóvenes en actividad emprendedora temprana es más notoria en países de Latinoamérica, sudeste asiático o África, ello derivado a aspectos culturales y a la necesidad de subsistencia. Sin embargo, para el caso de intraemprendedores, es mayor la importancia, de generación de estos, ya que sus expectativas y experiencias para la creación de trabajo son más altas (Cavero y Ruíz, 2017). Es, en este sentido, la deducción de la gran necesidad que se tiene por fomentar desde la educación el emprendimiento como una actitud, sin ligarlo exclusivamente a la creación de empresas.

En el contexto educativo universitario, se perfila el emprendimiento desde un enfoque de desarrollo humano integral, el cual permite a la comunidad educativa construir conocimientos y desarrollar hábitos, actitudes y valores necesarios para generar acciones orientadas al mejoramiento personal y a la transformación del entorno y de la sociedad. De manera que, el presente estudio tiene como objetivo central el diseñar un modelo de gestión que permita el fortalecimiento de habilidades orientadas al desarrollo empresarial en estudiantes de ingeniería del Tecnológico Nacional de México Campus Perote, en este tenor, la investigación tiene como eje temático el análisis de la Gestión Educativa coyuntural a partir de la carencia de saberes enfocados a dicha área, esto es, los limitados conocimientos y experiencias que poseen los futuros profesionales, y

en consecuencia, la necesidad de potencializar en el alumno durante su trayectoria académica este tipo de competencias.

En consecuencia, para potenciar las habilidades emprendedoras en los estudiantes, se requiere de una adecuada combinación de actividades, recursos, estrategias y herramientas, las cuales requieren coordinarse de manera integrada y orientadas hacia el fortalecimiento, la reflexión y la ejemplificación de actitudes emprendedoras en todos los miembros de la comunidad educativa, utilizando para tal propósito, todos los espacios de interacción en la vida institucional.

Al mismo tiempo, la incorporación de la gestión del capital intelectual en las instituciones, hoy en día, tiene un papel fundamental en el impacto en las organizaciones, en efecto, se confirma con el argumento de Bautzer (2010), en su artículo a través del cual, presenta una reflexión sobre la importancia de la gestión del capital intelectual como ventaja competitiva en la construcción de las organizaciones de educación superior, en conjunto, con la gestión del conocimiento y sus posibilidades en la formación del pensamiento social.

En definitiva, la gestión del capital intelectual constituye el eje de la planificación estratégica, y base del éxito que en el mercado tienen las instituciones educativas modernas, por tanto, se considera fundamental repensar los procesos educativos e incentivar la formación de conocimiento, en particular, respecto al impacto en las estrategias funcionales para permitir al administrador educativo incrementar las ventajas competitivas y la solidez de las estructuras internas de la organización.

Además del capital intelectual, Caveró y Ruíz (2017) plantean su interés por fomentar la innovación y el emprendimiento; esto es, tomar en cuenta en primer lugar, que las instituciones educativas deben orientar acciones para mejorar la empleabilidad de los estudiantes, existiendo de esta manera ciudadanos activos y con habilidades adecuadas para el desarrollo de su vida profesional y personal; a partir de la creación de negocios y empresas competitivas.

Es por lo esbozado hasta aquí, que este proyecto de investigación busca proporcionar una alternativa que contribuya a la consolidación de habilidades que permitan incentivar el emprendimiento e impacte en las capacidades de emprendimientos institucionales y competitividad

académica de los estudiantes del TecNM. De ahí que, la pregunta de investigación general planteada se orienta a examinar ¿Cuáles son los factores que harán eficaz un modelo de gestión empresarial que contribuya a la generación de habilidades de emprendimiento? En este tenor, se considera que una de las posibles soluciones puede orientarse a implementar estrategias a partir de los siguientes objetivos.

Objetivos

Proponer un modelo de intervención que permita gestionar el desarrollo de habilidades empresariales en los alumnos de ingeniería del Tecnológico Nacional de México (TecNM) campus Perote.

Objetivos específicos

- Analizar mediante una encuesta los procedimientos institucionales para la identificación de las iniciativas, la consecución de los recursos, el seguimiento de los proyectos y la evaluación de los resultados.
- Identificar en los planes de estudio de los siete programas educativos las asignaturas y competencias que promueven habilidades emprendedoras considerando un análisis de contenido.
- Realizar el procesamiento de la información utilizando la herramienta de Microsoft Office; Excel que describan los conocimientos, habilidades y actitudes que propician las competencias de emprendimiento.
- Diseñar un modelo de desarrollo y evaluación de competencias de emprendimiento que permita la generación de entornos con perspectivas empresariales.

Marco teórico

En la actualidad, en una sociedad que se ha venido desarrollando mediante el surgimiento de nuevas organizaciones, la administración ha adquirido un papel vital y necesario para que se adapten a las necesidades del entorno. Es claro que el surgimiento, desarrollo y permanencia de estas, se ha vuelto cada vez más complejo, y exige la consideración de múltiples factores para incorporar mecanismos de trabajo ad hoc a sus propias necesidades (Chiavenato, 2006).

Los elementos tales como recurso humano, material, infraestructura, económico, así como la forma de organización, muestran una estrecha interdependencia; por lo que la administración es el factor clave para el mejoramiento de la calidad de vida y para la solución de los problemas complejos. Así pues, el desarrollo de los procesos organizacionales y la búsqueda de nuevas perspectivas que garanticen una buena gestión (la cual se basa en criterios de calidad, productividad eficiente, eficaz y efectiva, satisfacción, coherencia y congruencia, y compromiso y participación individual y colectiva) han llevado a plantear estrategias o modelos de gestión que intenten asegurar un mejor desarrollo organizacional, particularmente, la gestión estratégica, gestión por procesos, gestión del talento, gestión del conocimiento y la gestión por competencias. De ahí que, la aparición y aceptación de una visión sistémica en las organizaciones ha probabilizado que estos modelos se estén convirtiendo en las fuentes fundamentales de desarrollo (Tejada, 2003).

Hoy en día, la gestión en las instituciones educativas abre una nueva ruta hacia perfiles profesionales integrales y polivalentes con gran capacidad para el trabajo en equipo, la interacción social y la comunicación de ideas. Esta composición de conocimientos, valores y actitudes permite asegurar el desempeño laboral y profesional exitoso, lo cual, se ha convertido en el gran reto que la educación superior tecnológica para lograr egresados con habilidades y flexibilidad en su formación para las exigencias laborales del contexto global (TNM, 2017).

Es importante destacar que, la innovación y la iniciativa emprendedora son dos de los motores principales de la competitividad y el crecimiento de la economía; por ello, el fomento del emprendimiento y la innovación se ha convertido en una preocupación generalizada de todos los países en los últimos años, entendido como una actitud favorable hacia el autoempleo y la creación de empresas, supone una salida para muchos profesionales y la mejora de los niveles de empleabilidad (Cavero y Ruíz, 2017).

En la formación universitaria, los contenidos curriculares deben fortalecer la capacidad cognitiva del estudiante para reconocer las oportunidades. En este aspecto (Unzueta et al, 2011, como se citó en Jiménez, Larrea, Navarrete y Castro, 2019) una de las expresiones de la actividad

cognitiva a la cual se debería prestar mayor atención en el estudio del emprendimiento es a la identificación y el reconocimiento de oportunidades, definiéndolo como un punto inicial en el proceso de emprendimiento, al mismo tiempo, se ha vinculado al proceso educativo, orientado a formar al sujeto de forma amplia, con aptitudes para la aplicación de procesos organizacionales con calidad, para insertarse a la sociedad generadora de organizaciones que brinden la posibilidad de nuevas empresas o negocios (Durán, Parra y Márceles, 2015).

El adaptar los procesos educativos al enfoque de competencias, nos lleva a entender que la sociedad se encuentra en constante innovación, y de ahí parte la necesidad de innovar ideas o emprender negocios modernos, por tanto, es necesario el adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes para la vida.

Partiendo del contexto organizacional, las competencias, entonces, considera tres aspectos a diferenciar; el primero, se orienta, a comportamientos. Esto se refiere tanto a aspectos cognitivos y emocional-afectivos, así como componentes de acción e interacción. El comportamiento se define, como todo lo que un individuo hace, ya sea el que se refiere al comportamiento motor y al movimiento, el determinado por el lenguaje y la comunicación, el asociado a las interrelaciones con otros, o la expresión de sentimientos o emociones (Tejada, 2003).

El segundo aspecto, lleva a reconocer la importancia intencional para motivar los aprendizajes y experiencias partiendo del entorno, es así como se afirma que las competencias se desarrollan en ambientes o contextos determinados y muchas veces específicos; por lo que, los espacios influyen en las formas como actuamos y, en este caso, en las formas como ponemos a prueba nuestras competencias. Ello deriva, entonces, a plantear ambientes que propicien de forma efectiva la adquisición de determinadas competencias explícitas y necesarias para el desarrollo de diferentes tareas.

Finalmente, el tercer aspecto, hace alusión a que las competencias contribuyen a un comportamiento experto, el cual será el resultado de un proceso de construcción del conocimiento y de un proceso complejo de aprendizaje, logrando así atributos como lo son; la eficiencia, eficacia y efectividad. Se entiende por eficiencia las formas de actuación

que permiten seguir correctamente instrucciones, normas y procesos; la eficacia se refiere a las posibilidades de determinar, generar y construir criterios correctos a partir de la experiencia y el desempeño eficiente; por último, la efectividad es el resultado integrado de los dos aspectos anteriores: la eficiencia y la eficacia, que están ligados a la prospección de un desarrollo exitoso y de sentido para hacerlo mejor (Tejada, 2003).

Es por lo anterior, que alcanzar competencias centrales en las organizaciones es desarrollar ventajas competitivas necesarias para la sostenibilidad, el crecimiento y el desarrollo, tanto en el mercado local como en el internacional; por esa razón, cada esfuerzo dirigido a mejorar la toma de decisiones, construye el camino que es necesario recorrer hacia su consecución. Por lo que, el punto central de la administración que se ejerce dentro de las organizaciones, debe contribuir a la adquisición de conocimientos que le permitan detectar, apoyar, impulsar, poner a prueba e incentivar el talento de sus colaboradores y el suyo propio; todo esto como una nueva alternativa de cambio organizacional.

Por otra parte, la evolución del conocimiento en todas las áreas conlleva que hoy sean más cambiantes los ambientes y, que, por tanto, las organizaciones ya no solo están expuestas a riesgos internos, sino que también las afectan los sucesos externos, de ahí que se deba incorporar el riesgo como componente esencial en el proceso de planeación.

Desde el sentido educativo, el enfoque por competencias, y de acuerdo con Malvezzi citado por Tejada (2003), existen por lo menos cuatro aproximaciones teóricas sobre las competencias; 1) La explicación clásica; recursos personales relacionados con el desempeño (R-D); 2) La aproximación etnometodológica; estructuras formadas por los recursos personales, 3) La teoría de las estructuras sociales; estructuras formadas por condiciones concretas del individuo y del entorno; y por último, 4) La perspectiva socio-histórica; las condiciones de un momento determinado constituyen las competencias para el momento siguiente.

Concretamente, el modelo educativo del TecNM está sustentado en la formación integral y humanista de los estudiantes, en el cual, la movilidad, la cooperación, la internacionalización, el estudio de idiomas y el uso de las tecnologías de información y comunicaciones son piezas fundamentales; el TecNM se ubica como una de las primeras institu-

ciones en formar ingenieros mexicanos y una de las fortalezas de los egresados es su vocación social, ya que en su formación la investigación, el emprendimiento, la innovación y la vinculación con los sectores productivos y de servicios son parte sustantiva, lo cual favorece su pronta incorporación al entorno laboral, con lo que se contribuye al desarrollo regional, estatal y nacional.

Para la Asociación Iberoamericana de Instituciones de la Enseñanza de la Ingeniería (ASIBEI), se considera de suma relevancia la formación que los ingenieros iberoamericanos deben tener al egresar de una IES. En este contexto, el modelo educativo actual de TecNM basado en el desarrollo y formación de competencias profesionales, cumple perfectamente con las 10 competencias genéricas de la ASIBEI, relacionadas con saberes (teórico, contextual y procedimental), vinculado con el saber hacer (formalizado, empírico y relacional), que están referidas al contexto profesional (la situación en que el ingeniero debe desempeñarse o ejercer), que apuntan al desempeño profesional (la manera en que actúa un profesional técnicamente competente y socialmente comprometido) y que incorporan la ética y los valores en el perfil del profesional que se busca formar.

De acuerdo a la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería (2014), las competencias profesionales que los nuevos ingenieros deben tener son: (a) visión global, sostenibilidad y cuidado del medio ambiente; (b) sólida formación en ciencias y matemáticas; (c) capacidad de análisis, así como pensamiento crítico y divergente; (d) dominio de las tecnologías de la información; (e) liderazgo; (f) capacidad para abordar los proyectos en todas sus etapas, desde el diseño hasta la implementación; (g) habilidad para asimilar las bases de otras disciplinas y mejorar así la comunicación al interior de equipos multidisciplinarios; (h) creatividad e innovación; (i) dominio de otros idiomas; y, (j) actualización permanente.

Considerando a Argudo-Tello citado por Tapia, Erazo, Narváez y Motevelle, (2020) se puede argumentar que resulta necesario que las universidades se involucren en el fomento del desarrollo del emprendimiento de una manera holística, pues no basta con dotar de conocimientos a los estudiantes, sino que también es necesario generar estrategias que

propicien mayores aportes al fomento del emprendimiento, que permita articular la academia, la investigación, el emprendimiento y las nuevas tecnologías.

Metodología

La Gestión educativa del TecNM considera como base fundamental en sus planes y programas de estudio el desarrollo de habilidades enfocadas a la innovación y emprendimiento; además, de promover la participación de estudiantes en diversas actividades y espacios que les permitan un aprendizaje activo para adquirir experiencias académicas que contribuyan al fortalecimiento de su desarrollo profesional.

De modo que, el presente estudio tiene como objetivo central, diseñar un modelo de gestión que permita el fortalecimiento de habilidades orientadas al desarrollo empresarial en estudiantes de ingeniería del Tecnológico Nacional de México Campus Perote; el proyecto de investigación tiene un enfoque mixto para el proceso de recolección y análisis de datos siendo estos de tipo cuantitativos y cualitativos. Los resultados y hallazgos reflejan la situación actual a partir de un diagnóstico de los alumnos en las diferentes dimensiones que en el contexto universitario se presentan. Por lo cual, a partir del análisis institucional, se mostrarán aquellos aspectos relevantes a considerar al momento de fomentar el emprendimiento y las principales limitaciones.

Para el tratamiento de la problemática planteada, en un primer momento se observa la conveniencia de realizar una investigación de tipo correlacional, este estudio permite determinar el grado en el cual las variaciones de uno o varios factores son concomitantes con la variación en otro u otros factores (Tamayo, 2006), es este sentido el tratamiento de las variables de estudio definidas permitirán determinar el grado en el cual, éstas, se relacionan y presentan variaciones sin llegar a una experimentación, es decir, se centrará en las mediciones de las variables de análisis; el modelo de gestión y la identificación de la generación y/o fortalecimiento de habilidades empresariales. Asimismo, en cuanto a su temporalidad y alcance, es de tipo transversal con diseño no experimental, utilizando un cuestionario como herramienta de recolección

de datos. Con lo anterior, se identificó el perfil de competencias con sus respectivos indicadores y comportamientos asociados; compuestos por aquellas competencias de carácter transversal o genéricas y/o técnicas o funcionales.

Por otro parte, para el enfoque cualitativo se utilizó, el método de análisis de contenidos. Este se basó en el análisis interno de los documentos, procurando destacar su sentido y caracteres fundamentales. Lo anterior, se sitúa en la idea de la crítica interna, que se centra en una interpretación personal y subjetiva, es decir, en la intención e intuición del investigador (López, 2002).

En los primeros hallazgos se tuvo un acercamiento con la población sujeto de estudio.

1. Dentro del esquema de trabajo propuesto, se planteó considerar cuatro campos principales iniciando con un análisis situacional, para lo cual se implementó una encuesta a una muestra representativa de la población estudiantil, posteriormente, con la cantidad de información recolectada se obtuvieron los aspectos más relevantes acerca de los intereses y percepción de los estudiantes.
2. Se integró un equipo de trabajo multidisciplinario para la colaboración de profesionales con experiencia en áreas de emprendimiento para establecer las estrategias más relevantes que permitieran fomentar el espíritu emprendedor entre los estudiantes del TecNM campus Perote.
3. Generación del modelo de gestión, abarcando los aspectos de formación, infraestructura, investigación, motivación y asesoría técnica.

Al mismo tiempo, en el establecimiento de variables de estudio, de acuerdo con Rojas Soriano (Bernal, 2010), se entiende por una variable “es una característica, atributo, propiedad o cualidad que puede estar o no presente en los individuos, grupos o sociedades; puede presentarse en matices o modalidades diferentes o en grados, magnitudes o medidas distintas a lo largo de un continuum” (p. 87); lo citado, permite determinar las variables de estudio revisadas.

1. Variable independiente: Modelo de gestión de intervención académica.
2. Variable dependiente: Habilidades empresariales, entendidas como el conjunto de capacidades, competencias, atributos, talentos, y en algunos casos conocimientos, que caracterizan a los individuos (Prada, 2016).

Para efectos de este estudio se consideraron las habilidades cognitivas, socioemocionales (blandas) y técnicas, se utilizó como instrumento de diagnóstico el Test de Identificación de Habilidades de Emprendimiento (TIHE), y tuvo como objetivo reunir información sobre las experiencias y participación en actividades de emprendimiento durante el tiempo de estancia dentro de la institución; para ello, se consideró a todos los programas educativos, definidos como los estratos de la población; lo anterior para obtener una mayor homogeneidad de participación con respecto a las características de los estudiantes en cuanto a la experiencia educativa obtenida desde primer hasta séptimo semestre, y su relación con los siete Programas Educativos (PE).

El proyecto se genera en el TecNM campus Perote, y tiene como principales unidades de análisis a 1,344 alumnos (matrícula agosto-diciembre 2021) para lo cual se consideran a todos aquellos alumnos pertenecientes a los siete programas educativos: Ingeniería en Gestión Empresarial, Ingeniería Industrial, Ingeniería en Industrias Alimentarias, Ingeniería en Energías Renovables, Ingeniería Informática, Ingeniería Forestal e Ingeniería en Electromecánica. De manera que, se tiene una población finita, es decir, se conoce el total de la población y se desea saber cuántos del total se tienen que estudiar; en la tabla 1, se muestra el número de encuestas a aplicar considerando a todos los programas educativos que este caso, son definidos como los estratos de la población.

Tabla 1.

Distribución de instrumentos a aplicar por estrato matrícula Agosto- Diciembre 2021

Programa educativo	Número de estudiantes
Ingeniería en Industrias Alimentarias	44
Ingeniería Industrial	54
Ingeniería Forestal	10
Ingeniería en Informática	34
Ingeniería en Gestión Empresarial	52
Ingeniería en Energías Renovables	25
Ingeniería en Electromecánica	26

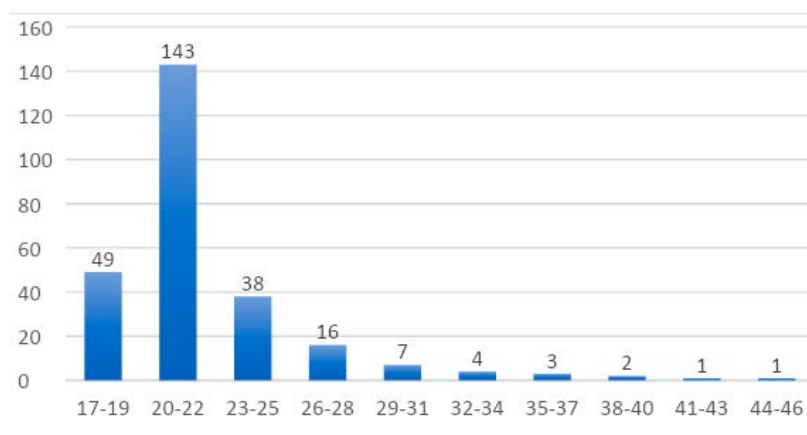
Fuente: Elaboración propia utilizando información proporcionada por el Departamento de Estadística del TNM campus Perote.

En definitiva, con los resultados y hallazgos identificados, configuran el estudio, conocimiento y construcción de un modelo de gestión que sienta precedentes para reorientar el rumbo a trazar de la institución para generar y fortalecer las habilidades definidas en el marco institucional que potencialicen las capacidades intelectuales y de generación de los emprendimientos.

Resultados

Dentro de los resultados representativos en el apartado datos de identificación, se obtuvo lo siguiente; en la figura 1 se representa la distribución de la variable edad. Como se puede apreciar, la edad mínima de los estudiantes es de 17 años y la máxima de 45 años. Con una edad promedio de 21 años, además el 54 % de las edades se encuentra entre 20 y 22 años.

Figura 1.
Distribución de edad

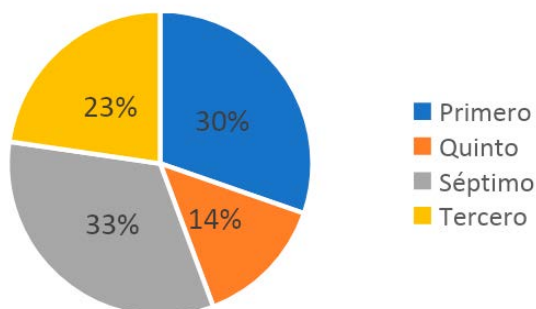


Fuente: Elaboración propia (2022).

En la figura 2, la distribución de estudiantes por semestre; se observa una mayor participación del séptimo semestre (87 alumnos), seguido de primero (80 estudiantes), tercer semestre (60) y el quinto semestre presente, el menor número de participantes (37). Al tener un mayor número

de estudiantes que pertenecen al séptimo semestre, permite concebir un panorama más amplio con respecto a identificar las experiencias de emprendimiento, conocimientos y habilidades obtenidos durante los tres años y medio dentro de la institución educativa.

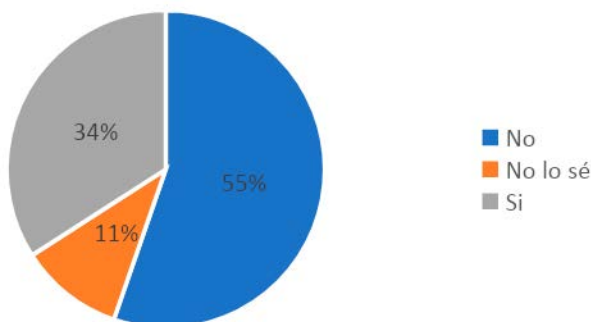
Figura 2.
Distribución de estudiantes por semestre



Fuente: Elaboración propia (2022).

Al mismo tiempo, en la figura 3, estuvo orientada a identificar si los estudiantes tienen experiencia de emprendimiento de manera directa con sus padres, el 55 % de ellos indica que no, y solo el 34 % manifestaron que sí, representando 90 estudiantes, y un 11 % indicaron desconocimiento al respecto.

Figura 3.
Experiencia de emprendimiento de forma directa



Fuente: Elaboración propia (2022).

Dentro de los resultados presentados en la parte II: Experiencias en emprendimiento, dentro de las habilidades que se pudieron identificar son las habilidades cognitivas: Capacidad para pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender rápidamente y de la experiencia y habilidades técnicas: Habilidades específicas al trabajo y, en consecuencia, son relevantes de manera directa a un cierto tipo particular de ocupación o empleo. Por este motivo, su definición está ligada a la caracterización de los empleos u ocupaciones, al perfil de competencias requeridas para un cierto tipo de empleo y a la descripción de las tareas que deben ser realizadas por las diversas ocupaciones.

Por otra parte, se hizo evidente que el 65 % de los estudiantes no tienen algún familiar directo relacionado con actividades de emprendimiento, y durante su trayectoria académica únicamente el 17 % ha recibido algún curso relacionado con dicho rubro; partiendo que de la totalidad de estudiantes encuestados el 32.2 % pertenecen al PE de Gestión Empresarial, y que además dicha carrera tiene como objetivo la gestión de empresas e innovación de procesos; así como al diseño, implementación y desarrollo de sistemas estratégicos de negocios, optimizando recursos en un entorno global, con ética y responsabilidad social; se considera un tema bastante interesante el promover aspectos formativos prácticos y de desarrollo empresarial que les permitan a los estudiantes llevar sus conocimientos fuera de la institución.

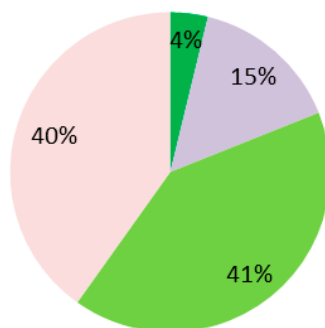
La pregunta 16 estuvo orientada a identificar si los alumnos durante su carrera han tenido la oportunidad de experimentar, mediante el aprendizaje teórico-práctico, temas relacionados con emprendimiento. Dicha pregunta se integra por nueve subvariables, y se destacan como resultados principales los siguientes: si han tenido acceso a cursos asociados a temas de emprendimiento, el 86 % indica no haber tenido la oportunidad de cursar alguno, esto representa a 226 estudiantes.

El 77 % de los estudiantes no ha participado en actividades de emprendimiento en organizaciones estudiantiles, lo que representa a 204 alumnos. El 66 % no ha tenido la oportunidad de elaborar un plan de negocios, el 88 % de los estudiantes no han participado en competencias de emprendimiento. Se pudo identificar, además, que 237 estudiantes (90 %) no han experimentado el desarrollo de algún producto o tecnología

para un cliente real; existe únicamente un 23% de participación en actividades de emprendimiento.

Por otra parte, en la figura 4 se observa que el 41% (108) de los estudiantes reconoce que al recibir educación para el emprendimiento puede ampliar sus perspectivas y opciones de carrera, ambos aspectos obligan a considerar de manera apremiante, la generación de entornos que permitan adquirir experiencias más reales con respecto al tema de emprendimiento. Además, el 44 % (117) estudiantes indican con una valoración de “mucho” el reconocer que les gustaría aprender acerca del emprendimiento en los cursos de su carrera.

Figura 4.
Educación para emprendimiento



Fuente: Elaboración propia (2022).

El apartado de intereses y aptitudes permitió una identificación de las posibles opciones que el alumno tiene después de terminar la carrera y graduarse; las variables consideradas definen aspectos orientados al emprendimiento; de acuerdo a lo anterior, el 46 % de los estudiantes indica que la opción de iniciar su propio negocio y ser autoempleado, el 32 % lo valoran como suficiente, esto indica que 207 alumnos, tienen interés por emprender.

El apartado de habilidades de emprendimiento, permitió una identificación de las habilidades socioemocionales; las cuales están asociadas con características personales, actitudes, creencias, rasgos de la personalidad y el comportamiento de los individuos; en lo general, en la tabla 2

se concentra el resultado de las habilidades de emprendimiento que los estudiantes consideran poseen; a manera de descripción el 41% (109 de los estudiantes) indican con una valoración de “suficiente” el poseer como habilidad necesaria para el emprendimiento la autoconfianza, el 46% (121 de los estudiantes) indican con una valoración de “suficiente” el poseer como habilidad necesaria para el emprendimiento el comunicar ideas, el 46% (121 de los estudiantes) indican con una valoración de “suficiente” el poseer como habilidad necesaria para el emprendimiento el liderazgo.

Tabla 2.

Concentrado de resultados de habilidades de emprendimiento

Habilidad	Valoración			
	Nada (1)	Poco (2)	Suficiente (3)	Mucho (4)
Tomar riesgos	6 %	24 %	44 %	25 %
Autoconfianza	5 %	25 %	41 %	28 %
Comunicar ideas	3 %	30 %	46 %	21 %
Liderazgo	5 %	22 %	46 %	27 %
Control interno	5 %	25 %	50 %	20 %
Persistencia	5 %	19 %	45 %	31 %
Networking	18 %	44 %	30 %	8 %
Autoeficacia	5 %	26 %	48 %	21 %
Intención emprendedora	5 %	24 %	42 %	29 %
Orientación al cambio	4 %	29 %	41 %	25 %
Resiliencia	3 %	24 %	45 %	27 %
Búsqueda de oportunidades	4 %	20 %	45 %	31 %
Iniciativa	5 %	19 %	39 %	36 %
Toma de decisiones	5 %	22 %	41 %	32 %

Fuente: Elaboración propia.

En el apartado de aspectos académicos, en lo que respecta a la existencia de asignaturas dentro de su plan de estudios que estén relacionadas con la formación de habilidades de emprendimiento el 56 % (149 alumnos) de ellos indica que sí, el 31 % (82 alumnos) manifestaron que no, y un 13 % (33 alumnos) indicaron desconocimiento al respecto, esto permite realizar un análisis mucho más exhaustivo y de carácter etnográfico que

permita identificar las prácticas pedagógicas vinculadas en la ejecución de dichas asignaturas.

Mediante el análisis curricular se pudo identificar que todos los programas educativos presentan alguna asignatura asociada al perfil de egreso como aportación al fortalecimiento empresarial entre estas son: 1) taller de emprendedores, 2) formulación y evaluación de proyectos, 3) mercadotecnia, 4) taller de desarrollo empresarial y 5) el emprendedor y la innovación.

Es importante destacar, que dichas asignaturas las cursan en quinto, sexto, séptimo u octavo semestre, esto es un área de oportunidad para incentivar a los estudiantes en la generación de proyectos de emprendimiento, ya que tienen un avance de sus conocimientos especializados en su área con un más del 50 %. El 40 % reconoce que al recibir educación para el emprendimiento puede ampliar sus perspectivas y opciones de carrera, ambos aspectos obligan a considerar, de manera apremiante, la generación de entornos que permitan adquirir experiencias más reales con respecto al tema de emprendimiento.

Discusión

Bueno et al y Ramírez et al (citados por Del Castillo, 2019) consideran que el capital humano es el conjunto de conocimientos explícitos y tácitos adquiridos mediante proceso de educación, reciclaje y actualización propios de su actividad; dichos conocimientos, competencias, destrezas y experiencias previas se relacionan junto con la capacitación, la formación escolar y la educación formal e informal; en este sentido, se pudo identificar que el 55 % de los estudiantes no han tenido experiencia en emprendimiento desde casa, el 51 % de los estudiantes si trabajan y se encuentran incorporados como colaboradores, administrativos, o encargados de dichas empresas o negocios; lo que permite, deducir la posibilidad que mediante la apertura de experiencias académicas se fortalezca el emprendimiento como opción para desarrollo profesional.

En el análisis documental realizado, se identificó que el interés por el estudio de la gestión del talento humano es reciente, esta temática como una línea de estudio joven; permitirá la generación de nuevas aportaciones

que de opciones de intervención para incrementar las potencialidades del estudiante universitario en el ámbito del emprendimiento. El fomento de la innovación y el emprendimiento supone el aprendizaje de una serie de conocimientos, pero también de actitudes, habilidades y capacidades que, en la medida en que se tengan en cuenta a lo largo de la etapa formativa de las estudiantes, y se implementen estrategias y técnicas destinadas al desarrollo de habilidades emprendedoras, se tendrán mayores posibilidades de consolidarse y traducirse en un mayor número de innovadores y emprendedores de éxito, de ahí que sería pertinente un estudio que permita evaluar los efectos de las estrategias implementadas de forma generacional y con estudios longitudinales; en este caso, al ser un estudio de corte transversal se considera como única aportación el diagnóstico y la propuesta de atención para su respectivo seguimiento en un futuro.

Al no existir antecedentes de estudios previos relacionados con dicha problemática dentro de la institución, permite la posibilidad de dar continuidad para la implementación de dicho modelo, así como la evaluación de los resultados que se pudieran obtener; los resultados deben ser tomados con reserva ya que representan a una muestra pequeña de estudiantes, la cual debería ampliarse en futuras intervenciones; es indudable que se ha profundizado poco sobre cómo se gestiona el talento humano dentro instituciones educativas, principales productoras del capital humano que está disponible en el mercado de trabajo.

Sumando a lo anterior, en ambos contextos, empresarial y universitario las diferencias organizativas y de gestión son muy importantes, sin embargo, independientemente de su naturaleza el talento humano es un factor determinante de la prosperidad y la competencia en el ámbito en el que desarrolla sus actividades, por lo que la investigación del mismo en contextos tan diferentes es fundamental; dicha afirmación, queda comprobada, ya que ante la carencia de acciones regulatorias para atender dichos aspectos, no permiten garantizar una formación emprendedora a futuros egresados universitarios.

Por otro lado, mediante el instrumento utilizado, se pudo identificar un panorama muy general con respecto a los mecanismos de divulgación y seguimiento en las acciones que hoy en día se implementan, lo que denota ausencia de control en los procesos utilizadas, ello sin profundizar

en otros factores como la influencia del contexto (sociales, educativa, ambientales y familiares), la personalidad (iniciativa, sensibilidad, autoestima, independencia, entre otros) o el producto creativo (innovación en el resultado, objetos y productos); los resultados del estudio muestran, que existen grandes carencias en cuanto a las condiciones personales, académicas e institucionales para generar en los estudiantes la inquietud por llevar a cabo actividades de emprendimiento. Por lo que quedaría abierta una posible línea de investigación para futuras investigaciones.

Se observa además que una de las mayores necesidades es promover el desarrollo de dichas habilidades mediante acciones concretas y atractivas para los estudiantes, en este sentido, se puede afirmar que distintos autores (Nickerson et al citados por Larraz y Allueva, 2012) apoyan la idea de que las habilidades del pensamiento de orden superior implicadas en la solución de problemas son las que más directamente relacionadas están con el aprendizaje de alto nivel, y dichas habilidades están fundamentalmente compuestas por las habilidades del pensamiento crítico, creativo y metacognitivo.

Por otra parte, los nuevos modelos de gestión apuntan a la necesidad de la gestión del capital intelectual como factor determinante y a este se asocian los temas éticos tan intensamente en boga en una sociedad informacional que aún no alcanza su plena madurez en relación con sus procesos humanos (Bautzer, 2010).

Saiz (2005) afirma que “Los ingenieros necesitan actualmente no solo poder calcular o dar forma a un producto, sino poder generar nuevos productos y para ello deben saber obtener nuevas ideas, independientemente de su creatividad innata” (p. 37). Es indudable, que el capital intelectual constituye un hecho diferencial básico y su utilización permite a una empresa generar ventajas competitivas sostenibles. Por lo que resulta relevante proponer estrategias desde las instituciones educativas para la gestión estratégica del capital intelectual apoyados en procesos de fortalecimiento del ciclo de gestión de conocimiento, atendiendo lo teóricamente estudiado en dónde al conjunto de procesos centrados en el desarrollo y aplicación del conocimiento.

La generación de iniciativas, deben permitir el fortalecimiento económico de las zonas donde se forme el capital humano, como lo es en este

caso el Tecnológico Nacional de México campus Perote, lo que traería consigo un cambio estructural en la economía local, regional y nacional (Peñaherrera y Cobos, 2012).

Las limitaciones que presentaron este estudio, son en primer lugar la selección y distribución de la muestra, esto significó que, al considerar a todos los programas educativos, así como las modalidades ofertadas dentro de la institución, el número de participaciones fue limitado, sin embargo, la información obtenida permite obtener un diagnóstico adecuado con respecto a las condiciones que existen para el desarrollo de habilidades de emprendimiento. Por otra parte, el mecanismo de distribución del instrumento no fue el óptimo, ya que no se pudo tener el control directo sobre el número de encuestas necesarias para cumplir con el muestreo seleccionado.

Conclusiones

Es por lo anterior, que para potenciar las habilidades emprendedoras en los estudiantes y trasciendan a la generación de propuestas pertinentes para satisfacer las necesidades del entorno, se requiere de una adecuada combinación de actividades, recursos, estrategias y herramientas, las cuales se coordinen de manera integrada y orientadas hacia el fortalecimiento, la reflexión y la ejemplificación de actitudes emprendedoras en todos los miembros de la comunidad educativa, utilizando para ello, todos los espacios de interacción en la vida institucional; esto posibilita a establecer un estudio experimental que considere dichas variables para potenciar las habilidades en el desarrollo de emprendedores exitosos en las instituciones educativas; el modelo de gestión propuesto considera etapas orientadas a realizar un diagnóstico, asesorías, aprendizaje práctico y evaluación y seguimiento.

La aportación de esta investigación a las ciencias administrativas radica en que prepara a los alumnos de ingeniería para enfrentar los desafíos empresariales desde una perspectiva más integral. Al adquirir habilidades empresariales, los alumnos podrán aplicar sus conocimientos técnicos de ingeniería de manera efectiva en un contexto administrativo. Esto les permitirá comprender mejor los aspectos empresariales y contribuir de

manera más sólida a la toma de decisiones y la gestión de proyectos en el ámbito empresarial. Además, el desarrollo de habilidades empresariales fomentará la capacidad emprendedora de los alumnos, lo que podría impulsar la creación y el crecimiento de nuevas empresas en el futuro.

Para el desarrollo de habilidades empresariales en alumnos de ingeniería, se puede implementar un modelo de intervención que combine tanto la teoría como la práctica, el cual considera las siguientes etapas:

1. **Diagnóstico inicial:** Realizar una evaluación inicial de los conocimientos, habilidades y competencias empresariales actuales de los alumnos, a través de pruebas, cuestionarios y entrevistas. Esto permitirá identificar las áreas de mejora y las fortalezas individuales de los estudiantes, considerar su aplicación durante los primeros dos semestres, como parte de las actividades de inducción al sistema de educación superior tecnológica.
2. **Diseño del plan de intervención:** Con base en los resultados de la evaluación inicial, diseñar un plan de intervención que incluya los objetivos específicos, las actividades a desarrollar y los recursos necesarios. Este plan deberá considerar tanto aspectos teóricos como prácticos, para fomentar un aprendizaje integral.
3. **Aprendizaje teórico:** Impartir sesiones teóricas donde se aborden temas relevantes para el desarrollo de habilidades empresariales, como gestión de proyectos, liderazgo, negociación, marketing, finanzas, entre otros, que proporcionen los fundamentos y conceptos clave relacionados con el mundo empresarial. Estas sesiones pueden ser impartidas por profesionales con experiencia en el ámbito empresarial o académico, utilizando diferentes métodos de enseñanza, como conferencias, estudios de casos, debates y lecturas complementarias.
4. **Talleres prácticos:** Realizar talleres prácticos donde los alumnos puedan aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales; por ejemplo, se pueden desarrollar actividades de resolución de problemas, estudios de casos, planes de negocio, análisis de casos empresariales, participación en competencias o desafíos empresariales, visitas a empresas y pasantías, simulaciones empresariales, entre otros. Estos talleres permitirán a los alumnos desarrollar habilidades de toma de decisiones, trabajo en equipo y análisis crítico, además de promover

la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos a través de proyectos empresariales reales o simulados.

5. **Mentoring y tutoría (acompañamiento individualizado):** Brindar un acompañamiento individualizado a cada alumno, a través de tutorías o asesorías personalizadas para tener una orientación personalizada, asesoramiento y retroalimentación sobre su desarrollo empresarial. Esto permitirá identificar sus fortalezas y debilidades, así como orientarlos en su desarrollo empresarial. Además, se pueden establecer metas individuales y realizar seguimiento periódico para evaluar su progreso. Los mentores pueden ser profesores, profesionales de la industria o emprendedores con experiencia.
6. **Actividades extracurriculares:** Organizar talleres, seminarios, conferencias y eventos relacionados con el emprendimiento y la gestión empresarial. Estas actividades ofrecen oportunidades para el networking, el intercambio de ideas y el aprendizaje experiencial. Estas deben realizarse de forma permanente y previa a la emisión de convocatorias para participación en los diferentes concursos y/o eventos organizados por el TNM u otras instancias de gobierno y privadas, esto con la finalidad de contar con la preparación de los estudiantes y sus respectivos proyectos.
7. **Prácticas profesionales (colaboración externa):** Facilitar la realización de prácticas en empresas para que los estudiantes adquieran experiencia laboral en entornos empresariales reales. Esto les permitirá aplicar sus habilidades empresariales y establecer contactos en el mundo empresarial.
8. **Evaluación y seguimiento:** Realizar evaluaciones periódicas para medir el progreso de los alumnos en el desarrollo de habilidades empresariales. Estas evaluaciones pueden incluir exámenes, presentaciones de proyectos, informes escritos y evaluaciones de desempeño durante las prácticas profesionales, y deberán proporcionar retroalimentación constructiva sobre sus fortalezas y áreas de mejora, y brindarles oportunidades para implementar mejoras en su desempeño.

Es importante destacar que este modelo de intervención debe adaptarse a las necesidades específicas de los alumnos de ingeniería y estar

respaldado por un equipo docente capacitado en temas empresariales. Además, es recomendable fomentar una mentalidad emprendedora y el espíritu innovador entre los estudiantes, alentándolos a explorar oportunidades empresariales y desarrollar proyectos propios.

Se considera primordial la generación de un plan de trabajo de las áreas administrativas y con ello, se regulen sus procesos de intervención de manera organizada y contar con una intervención oportuna para la orientación clara de las actividades a realizar para docentes y estudiantes en el seguimiento y consolidación de las propuestas de ideas de negocio.

Lista de referencias

- Acosta Prado, J. C., & Fischer, A. L. (2013). Condiciones de la gestión del conocimiento, capacidad de innovación y resultados empresariales: Un modelo explicativo. *Pensamiento & Gestión*, (35), 25-63. [https://doi.org/\[insert DOI if available\]](https://doi.org/[insert DOI if available])
- Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería. (2014). XLI Conferencia Nacional de Ingeniería: La formación de ingenieros en México. <http://www.anfei.mx/public/files/ASIBEI/TFI.pdf>
- Azuero Azuero, Á. E. (2019). Significatividad del marco metodológico en el desarrollo de proyectos de investigación. [Journal Title], 4(8). [Add publisher if available]
- Bautzer, D. (2010). La gestión del capital intelectual y su impacto en las organizaciones de educación superior. *Innovación Educativa*, 10(51), 15-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421038002>
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación* (3a ed.). Pearson Educación.
- Cavero Clerencia, J. M., & Ruíz Quejido, D. (2017). *Educación para la innovación y el emprendimiento: Una educación para el futuro. Recomendaciones para su impulso*. Real Academia de Ingeniería. http://www.raing.es/sites/default/files/EDUCACION_PARA_INNOVACION_Web.pdf
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw-Hill Interamericana.
- Del Castillo Zorrilla, A. L. (2019). Capital intelectual en instituciones de educación superior en México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(86), 489-505. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29059356011>

- Durán, S., Parra, M., & Márceles, V. (2015). Potenciación de habilidades para el desarrollo de emprendedores exitosos en el contexto universitario. *Opción*, 31(77), 200-215.
- Franco, [Initial]. (2011). *Research thesis: Methodological framework*. [Publisher]. <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/marco-metodologico-definicion.html>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- Huerta López, T. E., Suárez García, E., Salgado Cruz, M., Jadán Rodríguez, L. R., & Jiménez Valero, B. (2020). Diseño de un modelo de gestión: Base científica y práctica para su elaboración. *Universidad y Sociedad*, 12(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100165
- Hurtado de Barrera, J. (2002). *El proyecto de investigación holística*. Magisterio.
- Jiménez-Silva, W., Larrea-Altamirano, J., Navarrete-Fonseca, M., & Castro-Ayala, E. (2019). Emprendimientos innovadores a partir de competencias cognitivas en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(85). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29058864004>
- Larraz Rábanos, N., & Allueva Torres, P. (2012). Efectos de un programa para desarrollar las habilidades creativas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 10(3), 1139-1158.
- López, F., & Salas, H. (2009). *Investigación cualitativa en administración*. UNAM. <https://www.moebio.uchile.cl/35/lopez.html>
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4. <https://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf>
- López-Roldán, P., & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Mayorga-Ponce, R. B., Virgen-Quiroz, A. K., Martínez-Alamilla, A., & Salazar-Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(33). <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>

- Montoya Suárez, O. (2004). Schumpeter, innovación y determinismo tecnológico. *Scientia et Technica*, 10(25).
- Peñaherrera León, M., & Cobos Alvarado, F. (2012). La creatividad y el emprendimiento en tiempos de crisis. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(2).
- Prada, M. F. (2016). Instrumentos para la medición de las habilidades de la fuerza de trabajo (IDB-TN-1070). Banco Interamericano de Desarrollo. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/17143/instrumentos-para-la-medicion-de-las-habilidades-de-la-fuerza-de-trabajo>
- Saiz, M. (2005). *Cómo potenciar la generación de nuevas ideas en la fase creativa del proceso de innovación tecnológica en aplicaciones de la ingeniería industrial* [Tesis doctoral, Universidad Politécnica de Cataluña].
- Tamayo y Tamayo, M. (2006). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Tapia Cárdenas, H. A., Erazo Álvarez, J. C., Narváez Zurita, C. I., & Matovelle Romo, M. M. (2020). *Estrategias para fomentar el emprendimiento y desarrollo empresarial: Caso Universidad Católica de Cuenca*. *Koinonía*, 5(10). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576869215030>
- Tecnológico Nacional de México. (2018). *Modelo educativo del TNM*. https://sne.tecnm.mx/public/files/pdf/TecNM_EJECUTIVO_PARA_DESPLIEGUE_FOROS.pdf
- Tecnológico Nacional de México. (2017). *Evaluación del Modelo Educativo del SXXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales*. https://nmetecnm.ittepic.edu.mx/uploads/documentos/EVALUACION_MES_XXI_FINAL_090219.pdf
- Tejada Zabaleta, A. (2003). Los modelos actuales de gestión en las organizaciones: Gestión del talento, gestión del conocimiento y gestión por competencias. *Psicología desde el Caribe*, (12), 115-133. <https://www.redalyc.org/pdf/213/21301208.pdf>

Capítulo 7

La actividad conjunta en la modalidad *b-learning*. Análisis de la influencia educativa para el aprendizaje en la profesionalización docente en educación media superior

Dr. Asaed Javier Sandoval Gutiérrez

<https://doi.org/10.61728/AE20251451>



Resumen

Investigación cuyo objetivo es analizar las formas de organización de la Actividad Conjunta (AC) en la profesionalización docente durante la construcción del conocimiento en su proceso de aprendizaje, a través de la influencia educativa de su instructor y el ajuste de sus ayudas brindadas en el desarrollo de un diplomado de certificación con entorno de aprendizaje mixto en la preparatoria Regional de Tlajomulco de la Universidad de Guadalajara.

El sustento teórico en la investigación es la concepción constructivista del aprendizaje escolar con enfoque sociocultural. El método asumido es el estudio de caso, delimitado a una Secuencia de AC denominada estrategia didáctica. Se interpreta la AC mediante interacciones en los entornos de aprendizaje presencial y virtual, desde la planeación de los contenidos en un diseño tecnopedagógico, el análisis de las actuaciones durante el trabajo colaborativo evidenciado y desde las ayudas ajustadas generadas por el Instructor.

Los hallazgos demuestran que las actuaciones de los sujetos en cada entorno se complementan, las formas de organización de la AC se diversifican a partir de la particularidad del proceso de aprendizaje de cada participante, ante el cual, las ayudas del asesor se ajustan, flexibilizan y adaptan a cada proceso. Por tanto, existen rasgos que caracterizan y favorecen la construcción del aprendizaje mediante la influencia educativa efectiva y se propone un modelo de capacitación docente en entornos mixtos.

Introducción

La investigación interpreta las ayudas ajustadas del instructor durante el desarrollo de una Secuencia de Actividad Conjunta (SAC) denominada estrategia didáctica, al interior de una Unidad Didáctica (UD) para la

enseñanza y el aprendizaje del módulo tres denominado: Planeación didáctica, vinculada a competencias, correspondiente al diplomado de competencias docentes en el nivel de educación media superior, en una modalidad de aprendizaje mezclado, es decir, que combina los entornos presencial y virtual en el aprendizaje, que para efecto de esta investigación se le nombra por su denominación en idioma inglés en la literatura especializada como blended learning (b-learning).

La reflexión sobre las prácticas educativas en la formación de docentes se establece a partir del análisis de las formas y pautas de actividad conjunta que instructores y participantes docentes desarrollan en sus contextos de trabajo cuando interactúan conjuntamente, lo cual justifica el análisis de la actividad conjunta como punto de partida para la reflexión y mejora de las prácticas educativas. El análisis de la actividad conjunta se ha venido estudiando desde una perspectiva psicoeducativa de inspiración constructivista y sociocultural por el Grupo de Investigación sobre Interacción e Influencia Educativa en Contextos Educativos (GRINTIE), coordinado por César Coll y adscrito al departamento de psicología evolutiva y de la educación de la Universidad de Barcelona.

Para interpretar la actividad conjunta, Coll y Engels (2021) mencionan que se requiere de un proceso de inmersión-inserción, a través de un análisis de lo que sucede en un curso o unidad didáctica, para comprender ¿qué aprenden los participantes de una clase determinada y cómo lo aprenden? ¿Cómo los estudiantes y el asesor organizan su actividad conjunta?, y ¿cuáles son los contenidos y las tareas que se incluyen en las actividades de enseñanza-aprendizaje en un curso?

Así los recursos utilizados en la presencialidad y virtualidad por el instructor, tienen una intención previa al desarrollo de las actividades a través del diseño tecnopedagógico y desde el análisis de la actividad conjunta, se contrastan los procesos acontecidos en la realidad para analizar si ¿Se hizo lo planeado, por qué se hizo, para qué se hizo y qué se obtuvo?, a su vez su analiza ¿Cuáles fueron las modificaciones realizadas al plan original? y ¿Cuál es la influencia de la ayuda ajustada del instructor hacia el aprendizaje de los participantes? Por lo que las formas de organización de la actividad conjunta y las ayudas proporcionadas del instructor, constituyen aspectos clave para cuestionarse: ¿Cómo lo

aprenden los participantes? ¿A través de qué en la modalidad *b-learning*? A partir de estos cuestionamientos se integra la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué influencia educativa tiene la ayuda ajustada en la organización de la actividad conjunta de una modalidad *b-learning* para el aprendizaje de los participantes en una unidad didáctica de profesionalización docente? Para dirigir la investigación y dar respuesta a las preguntas anterior, es que se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo general

1. Analizar las formas de organización de la actividad conjunta generadas en una unidad didáctica de profesionalización a docentes del nivel medio superior, para explicar la influencia educativa mediante la ayuda ajustada de asesoría en la enseñanza y el aprendizaje en una modalidad con entorno *b-learning*.

Objetivos específicos

- 1.1 Determinar la pertinencia del diseño tecnopedagógico en las formas de la organización de la actividad conjunta en su planeación y ejecución para el abordaje de los contenidos, la promoción del trabajo cooperativo y la previsión de ayudas ajustadas de asesoría educativa en una unidad didáctica para el aprendizaje en la profesionalización docente.
- 1.2 Analizar las formas de organización de la actividad conjunta que favorecen el aprendizaje entre los participantes con la influencia de la ayuda ajustada de asesoría en un entorno *b-learning* para la profesionalización docente.
- 1.3 Determinar las características de la ayuda ajustada ofrecida por el instructor hacia los participantes durante la organización de la actividad conjunta y su influencia en la construcción de evidencias de aprendizaje.

Sustento teórico

El estudio se basa teóricamente en la concepción constructivista del aprendizaje escolar con orientación sociocultural, ya que busca entender los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una visión de las prácticas educativas. Es decir, se analiza la actuación de todos los participantes de un curso de capacitación docente y del instructor en los ajustes de su asesoría para brindar ayudas en la formación a docentes participantes desde una realidad social, cultural e interpersonal, que conforme a Coll y Engel (2021) es entendida como una construcción histórica, cambiante, sujeta a la intersubjetividad, a la interpretación e intencionalidad de los participantes.

Por tanto, desde el constructivismo, el aprendizaje es un proceso constructivo de carácter interpersonal, social y cultural, influido por factores cognitivos, situacionales y contextuales. Mientras que la enseñanza se define como un proceso de naturaleza social, lingüística y comunicativa, en el que el papel fundamental del asesor es estructurar y guiar la construcción de significados que realizan los estudiantes en un entorno complejo de actividad y discurso, ajustando sus ayudas y apoyos en función de cómo los estudiantes van realizando esta construcción (Coll y Monereo, 2008).

Desde este enfoque, en la actividad conjunta se ofrecen apoyos a las actividades constructivas del alumno, en términos de un ajuste constante y sostenido para los inconvenientes que se presenten en el proceso de construcción que lleva a cabo el estudiante. En las ayudas que ofrece el asesor, debe ir traspasando la responsabilidad del aprendizaje al estudiante, mientras al mismo tiempo proporciona las herramientas pedagógicas adecuadas y oportunas en la construcción significativa del conocimiento (Coll y Engel 2021).

El diseño tecnopedagógico, según Coll y Monereo (2008), es definido como la planeación de la secuencia didáctica de las sesiones de un EVA, para el caso en particular, en una modalidad b-learning. Se establecen los objetivos a alcanzar, los contenidos, las actividades a desarrollar; y se especifican los entornos de presentación de evidencias de desempeño, los espacios, formas de interacción y socialización.

La actividad conjunta se concibe como “la articulación e interrelación de las actuaciones del profesor y alumnos en torno a los contenidos o tareas de aprendizaje, y en su evolución a lo largo del proceso de construcción del conocimiento” (Coll y Monereo, 2008, p. 141). Esta definición es esencial para analizar el cómo actúan los estudiantes en estrecha vinculación con las actuaciones de su asesor y viceversa, teniendo en cuenta que esta actividad conjunta no es independiente de la naturaleza de los contenidos sobre los cuales se está trabajando o de la exigencia de la actividad. Sino que se sustenta a partir de las actuaciones del asesor y sus estudiantes en torno a una tarea que se construye en el transcurso de sus respectivas aportaciones.

Por tanto, desde el enfoque constructivista de la enseñanza y el aprendizaje, la forma en la que debe influirse en educación de manera más efectiva es a través de ayudas ajustadas a las actividades y procesos de cada estudiante, especificando que es el propio estudiante quien va a construir y que será su asesor quien le ofrezca apoyos progresivos para conseguirlo (Coll y Engel, 2021).

Desarrollar el concepto de la actividad conjunta hace necesario profundizar en el triángulo interactivo o didáctico. Desde el constructivismo existe un núcleo en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Ibañez (2007) representa estos procesos de forma gráfica a través de un triángulo, al cual le denomina interactivo. Sus extremos están representados en cada vértice respectivo por estudiantes, contenidos y el asesor. Debido a que el aprendizaje escolar es el resultado de un proceso complejo de relaciones que se establecen entre los estudiantes que aprenden, los contenidos que son objeto de enseñanza y aprendizaje y el asesor que ayuda a los estudiantes a construir significados y a atribuir sentido a lo que hacen y aprenden.

Sin embargo, la interacción entre el estudiante y el contenido, por sí misma, no garantiza formas óptimas de construcción de significados y sentidos. Por eso es que la ayuda educativa ofrecida por el asesor adquiere trascendencia, debido a que tiene el fin de facilitar formas de construcción en el aprendizaje. Esta ayuda implica un proceso que considera la adaptación dinámica, contextual y situada entre el contenido a aprender y lo que el estudiante aporta al aprendizaje en cada momento; estas ca-

racterísticas se presentan en la construcción que realiza el estudiante en su proceso de aprendizaje.

Es así como a través del denominado triángulo interactivo y sus relaciones, es posible entender mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje de los participantes en una comunidad de aprendizaje desde la actividad conjunta con perspectiva psicoeducativa con visión constructivista y sociocultural. En la figura 1 se muestra el diagrama del triángulo interactivo construido con los elementos clave de la presente investigación, con base en los elementos de la actividad conjunta propuestos por César Coll y Engel (2021).

Figura 1.
Triángulo interactivo



El triángulo interactivo también llamado por Ibañez (2007) como triángulo didáctico, es un sistema de referencia para explicar las relaciones generadas entre el contenido del curso, el asesor instructor y el estudiante que en este caso es el docente participante del curso, componentes considerados necesarios para cualquier situación didáctica; en dicho triángulo los vértices corresponden a cada uno de los tres componentes referidos en la figura, mientras que los lados corresponden a las relaciones que se establecen entre ellos.

Para Coll y Engel (2021) el triángulo interactivo integra la enseñanza, el aprendizaje y los contenidos como elementos básicos e indivisibles de la práctica educativa; en donde la enseñanza es considerada el proceso planeado de ayuda ajustada e influencia educativa intencional, sistemática oportuna y variada, en la construcción de significados y atribución de sentido, brindada a través de la actividad conjunta de desarrollo de tareas relacionadas con contenidos específicos. Desde esta perspectiva, el aprendizaje escolar es considerado un proceso de construcción progresiva de sistemas de significados y atribución de sentidos a los contenidos escolares, a su vez, estos hacen referencia a los saberes seleccionados para ser aprendidos por los estudiantes, los cuales se organizan en áreas curriculares que la escuela imparte a través de su currículo. Las relaciones entre los tres elementos que conforman el triángulo son dinámicas, además de considerar las actuaciones manifiestas y encubiertas de profesores y estudiantes respecto a los contenidos o tareas de manera conjunta y articulada.

En el asesor instructor recae la responsabilidad de: gestionar los contenidos, incluyendo recursos y actividades que favorezcan el aprendizaje inicialmente autónomo y significativo; promover el aprendizaje colaborativo, proponiendo la interacción, el debate y la reflexión entre los participantes; también debe favorecer los canales de comunicación para orientar y asesorar antes, durante y posterior al proceso de construcción de los aprendizajes con la finalidad de acompañar y guiar para la mejora continua en los procesos del aprendizaje que propicien mayor calidad en las evidencias de desempeño.

Contexto

Desde el estudio de la actividad conjunta, la realidad contextual es fundamental para explicar los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que se analizan las evidencias de interactividad entre los sujetos del acto educativo en los entornos de aprendizaje presencial y virtual. Se asumen como contextos únicos, singulares y complejos, en constante construcción y reconstrucción, que van desde la actividad constructiva del estudiante, pasando por la planeación, estructuración, asesoría y ajustes de ayudas

del instructor, junto con el contenido y tareas específicas de aprendizaje establecidas (Coll y Engel, 2021).

Los contextos a investigar en la presente investigación son de dos tipos, a través de diversos medios y dispositivos de las TIC. El contexto en el entorno virtual es dividido en periodos de tiempo establecidos a partir de cada sesión presencial hasta la siguiente. En este entorno se rescatan todas las evidencias con base en mensajes escritos y productos a través de documentos o dispositivos de registro y almacenamiento de la plataforma Moodle, sus diversos espacios de interacción, como: foros, informes de retroalimentación de productos, calificación, mensajería instantánea, además de considerar los medios de interacción de otras TIC entre el instructor y los docentes participantes utilizados, tales como: el correo electrónico e incluso las llamadas telefónicas.

El contexto presencial es el entorno del aula en el que se investigará durante las cuatro sesiones contempladas en el diseño tecnopedagógico del módulo tres correspondiente al diplomado de capacitación docente que se delimita a 20 docentes de la preparatoria de Tlajomulco en la Universidad de Guadalajara (U. de G.). Con características que, desde la perspectiva de Evans (2014) con un enfoque diverso, existen factores favorables predominantes y también desfavorables en menor proporción en esta investigación. Se evidencia que existen tendencias reiterativas en el contexto en el que tanto los docentes participantes como los asesores instructores se desempeñan. Entre las características de su contexto se destacan las siguientes:

A los docentes participantes, las actividades del curso les rebasan en los tiempos planificados; no reciben una descarga laboral, lo que ocasiona el retraso de entregas de actividades o dificultades para asignar tiempo a corregirlas. El curso de capacitación no incluye un curso introductorio a docentes emigrantes digitales. Se requiere fortalecer conceptos pedagógicos, ya que casi en su totalidad son profesionistas no normalistas; requieren una continua motivación extrínseca.

Los asesores instructores deben tener experiencia en docencia en el nivel medio superior, en la formación de formadores, con dominio en los contenidos, con expertiz pedagógica en modelos y estrategias, expertos en la creación de ambientes de aprendizaje, además de ser asesores

instructores que acreditan el módulo 3 del diplomado, sean también certificadores evaluadores del diplomado.

Estas son las características de los sujetos del hecho educativo en el contexto del curso de capacitación del diplomado correspondiente al Programa de Formación Docente de Educación Media Superior (PROFORDEMS); estas características fueron constantes durante cada generación de la capacitación ofrecida a los docentes.

Estado del arte

En la literatura especializada a través de los buscadores académicos y científicos más recurrentes como redalyc, scielo, dialnet, google académico, se detectaron investigaciones vinculadas con el estudio de Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) y con el análisis de la actividad conjunta en EVA. Las investigaciones encontradas en primera instancia fueron las referentes a estudios que indagan en las ventajas y desventajas de las modalidades en línea y en el entorno b-learning, después se detectaron los estudios en la formación docente a través de la modalidad *b-learning* tanto en el nivel medio superior, como en la formación continua en la educación básica, posteriormente se evidenciaron estudios reflexión relativo a las interacciones y tipos de presencias en las modalidades de aprendizaje en línea, principalmente desde la presencia cognitiva y social, finalmente se analizaron los estudios de análisis de las formas de organización de la Actividad Conjunta en entornos virtuales detectados.

Las investigaciones generadas al interior del GRINTIE, de manera directa e indirecta están influenciadas por las aportaciones metodológicas y teóricas de César Coll y su equipo de investigadores. Estas investigaciones proporcionan diversos modelos para la investigación de la organización de la actividad conjunta y a su vez ofrecen modelos para su análisis. Estos modelos presentan adaptaciones a partir de los objetos de estudio a analizar y de los contextos de investigación o entornos de aprendizaje a que corresponde el estudio. En menor proporción sus investigaciones también se aportan modelos de investigación y análisis para el abordaje de la influencia educativa eficaz, de la que se desprende la ayuda ajustada del asesor para favorecer procesos de aprendizaje, lo cual es objeto central de estudio en la presente investigación.

Metodología

La investigación establece un paradigma hermenéutico e interpretativo, que se asume con la intención de comprender la realidad en su carácter específico, distintivo y particular. Para este caso de estudio se busca la comprensión y el análisis de la actividad conjunta también denominada interactividad.

Es de corte cualitativo, se asume el uso de tratamientos estadísticos en ciertas etapas del análisis de datos, principalmente para detectar la frecuencia y porcentajes de características clave correspondientes a los segmentos de interactividad de las formas de la actividad conjunta en ambos entornos y de los diversos dispositivos de ayuda ofrecidos por el asesor, se utiliza la técnica de análisis de contenido para describir la interacciones sociales entre los participantes en el curso, ante lo cual se video graban las sesiones presenciales para codificar y generar categorías denominadas Segmentos de Interactividad (SI), tanto en el entorno presencial como en el virtual desde los medios de presentación de evidencia e interacción existentes con base textual. Este procedimiento se realiza conforme al modelo de análisis de la actividad conjunta propuesta por el GRINTIE. Los instrumentos utilizados son el cuestionario a docentes, la guía de autoinforme del instructor y la guía de entrevista al docente participante. Las técnicas de investigación son: la observación y la entrevista.

Se refieren a continuación las etapas de la recogida de datos en la investigación; se contempla la recogida sistemática de información en tres etapas, con las informaciones correspondientes, las estrategias, técnicas e instrumentos de recogida de información que se contemplan, por lo que se describen a continuación:

Etapas 1. Delimitación de la investigación, autorización y compromiso por los participantes y autoridades, establecimiento de confiabilidad y validez de métodos e instrumentos a utilizar.

Etapas 2. Informaciones recabadas durante el desarrollo del caso. En la etapa dos se hace la recogida del diseño tecnopedagógico que contiene la planeación didáctica del instructor en los entornos presencial y el virtual; se recaban los auto-informes que realiza el instructor luego del desarrollo de cada sesión presencial de la UD; se video graba la

interactividad ejercida entre el instructor y los docentes participantes durante el tiempo en que se desarrolla la modalidad presencial de la UD. En la modalidad virtual se registran los dispositivos de registro y almacenamiento de la plataforma Moodle, el correo electrónico a través del cual tuvieron interactividad el instructor y los docentes participantes. Se aplica un cuestionario final dirigido a los docentes participantes. Se realiza una entrevista a tres sujetos clave para recabar sus opiniones y, en su momento, contrastar si se requiere lo respectivo a las ayudas recibidas por el asesor del curso en su proceso de aprendizaje.

Etapa 3. Se organiza, tabula, jerarquiza y da el tratamiento respectivo a los datos recabados de acuerdo a su naturaleza ya sea mediante la descripción o estadística básica, se interpreta la información y se realizan implicaciones para futuras investigaciones y se propone un modelo de intervención para la capacitación docente en el entorno *b-learning*.

Resultados de la investigación

Descripción del diseño tecnopedagógico del curso

Se tiene un diseño tecnopedagógico planeado para ser desarrollado en un entorno *b-learning*, es decir, una parte presencial que está compuesta por cuatro sesiones grupales y otra virtual que se desarrolla en la plataforma moodle del módulo 3 del Diplomado de formación docente, durante un periodo en tiempo real de 11 semanas. El producto integrador a construir es a su vez, el producto que el participante entrega para su defensa a través de una disertación, en una etapa posterior a la acreditación de su diplomado, denominada: certificación.

Figura 2.

Diagrama del diseño tecnopedagógico de la UD en el módulo 3 del PROFORDEMS

Sesión 1	Entre sesiones 1 y 2 (virtual)	Sesión 2	Entre sesiones 2 y 3 (virtual)	Sesión 3	Entre sesiones 3 y 4 (virtual)	Sesión 4	Después de sesión 4 (virtual)
Presentación de UD		Presentación sesión	Foro de Act. 5 y de Dudas	Presentación sesión	Foro de Dudas	Presentación sesión	Foro de dudas y evaluación final
Encuadre		Verificación de recursos en plataforma		Exposición tema: modelo de una estrategia didáctica		Participante: retoma retroalimentación virtual	Aclaración de dudas
Entrega material oficial	Material complementario	Exposición tema: construcción de ambientes de aprendizaje	Material complementario	Participante: Revisión de retroalimentaciones en plataforma	Material complementario	Retroalimentación individual	Retroalimentación de actividades
Evaluación inicial	Cronograma de actividades	Trabajo en equipos: tema opciones de certificación	Cronograma de actividades		Aclaración de dudas	Aclaración de dudas	Evaluación integradora
Exposición tema planeación por procesos	Aclaración de dudas		Aclaración de dudas	Socialización de trabajos	Envío de actividades : U3 y avances de la U.4	Aplicación de correcciones a producto integrador	
Trabajo en equipo	Envío de actividades : U1	Socialización de trabajos	Envío de actividades : U2		Retroalimentación de actividades	Avisos	
Socialización de trabajos	Retroalimentación de actividades		Retroalimentación de actividades	Avisos y delegación de actividades			
Avisos y delegación de actividades		Avisos y delegación de actividades					

Fuente: Planeación didáctica elaborada por el instructor del módulo 3 del curso de capacitación docente.

Se muestra en la figura 2 el diagrama del diseño tecnopedagógico de la Unidad Didáctica (UD) correspondiente al Módulo 3 del diplomado.

Con base en esta guía, el asesor instructor del curso planifica las sesiones presenciales y el trabajo virtual que permitan fomentar las interacciones entre los participantes, el asesor prevé los recursos y apoyos para fomentar en los participantes la reflexión de los contenidos de aprendizaje; además de planificar los momentos para brindar la asesoría a los docentes participantes, especificar las estrategias didácticas para el desarrollo de las mismas desde un diseño tecnopedagógico.

El uso que se pensó para las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) permite potenciar los canales de comunicación entre los

participantes, entre estos y el instructor a favor de la construcción activa de las evidencias de desempeño. Por tanto, el diseño tecnopedagógico es importante para planificar la integración de la relación existente entre los objetivos, las competencias y los tipos de saberes, es decir: Los conceptuales, procedimentales y actitudinales, por lo que se favorece el uso de las TIC de manera coordinada y responsable, además de los tiempos e indicadores durante el proceso.

La Secuencia de Actividad Conjunta (SAC) elegida fue la estrategia didáctica. Que se refiere a la elección de la opción de certificación respectiva, los docentes participantes construyen el producto integrador del módulo 3. La estrategia didáctica fue la opción elegida por los 20 docentes participantes del módulo 3 para acreditarse primero y certificarse después. En la unidad 4 de la guía del participante se contempla la construcción de la opción de certificación elegida, con base en la unidad de aprendizaje que imparte el docente en un centro escolar, las competencias disciplinares, las competencias genéricas del Marco Curricular Común (MCC), así como los principios de la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS) de acuerdo a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2013).

La estrategia didáctica fue la opción de certificación elegida al final por la totalidad de los docentes participantes, por lo que el producto integrador del módulo 3 consistió en construir la opción 1 de certificación para evidenciar una estrategia didáctica, considerando los núcleos de su estructura y los parámetros de calidad establecidos por el proceso de Certificación Docente para la Educación Media Superior (CERTIDEMS) en sus rúbricas de niveles de calidad óptimos.

Evolución de las formas de organización de la actividad conjunta

La evolución de las formas de organización de la actividad conjunta se realizó detectando las categorías existentes de interacciones que implicaron actividades de los docentes participantes, entre ellos mismos y el instructor, que para efecto de la investigación se denominan Segmentos de Interactividad (SI). A continuación, se muestran las correspondientes al entorno presencial del curso de capacitación docente.

Tabla 1.*SI de Interactividad detectados en el entorno presencial*

Categorías de Segmentos de interactividad (SI)	Abreviación	%	Posición
SI de Asesoría Orientada	SI de AO	25.2	1
SI de Clarificación	SI de C	23.6	2
SI de Aportación de Información	SI de AI	17.2	3
SI de Organización	SI de O	14.4	4
SI de Organización en Equipo	SI de OE	6	5
SI de Elaboración de la Tarea	SI de ET	5.2	6
SI de Socialización	S de S	4.8	7
SI de Presentación de la Tarea	SI de PT	3.6	8

Fuente: SI totalizados en la 4 sesiones presenciales sumadas en el curso de capacitación docente.

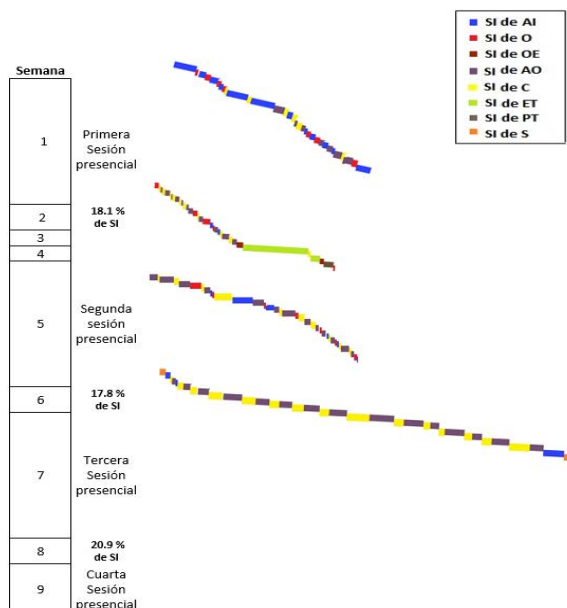
Durante las cuatro sesiones presenciales del curso de capacitación se detectaron 8 categorías denominadas como segmentos de interactividad, que de acuerdo al tiempo de las interacciones existentes se estableció el porcentaje de su presencia durante todo el curso. Se percibe como los primeros 4 segmentos correspondieron a actividades delegadas al instructor del curso; así lo estableció en la planeación del diseño tecnopedagógico y era la forma en que gestionaba el tiempo y su función en la prespecialidad del entorno *b-learning*.

En la figura 3 se muestra su concentrado de manera sinóptica y gráfica mediante el denominado mapa de interactividad, generado a partir de la evolución de los SI registrados en los entornos tanto presencial y virtual desde la SAC de la estrategia didáctica, para el caso particular se muestra primero el correspondiente al entorno presencial, para identificar las siglas presentes en dicho mapa véase la nomenclatura explicada en la tabla 1.

Se muestran los SI hacia el final del curso durante el entorno presencial, en el que los SI de clarificación y asesoría orientada se incrementaron, mientras que los de organización y aportación de información disminuyeron.

Figura 3.

Mapa de la evolución de las formas de organización de la actividad conjunta en el entorno presencial



A continuación, en la tabla 2 se muestra la evolución de las formas de organización de la actividad conjunta realizada en el entorno virtual del curso de capacitación docente. Se realizó detectando las categorías existentes de interacciones que implicaron actividades virtuales, envíos de evidencias de desempeño, comunicaciones por los docentes participantes, sus interacciones con sus pares y con el instructor.

Tabla 2.*SI de Interactividad detectados en el entorno virtual*

Categorías de Segmentos de interactividad (SI)	%		% Total	Posición
	Correo	Foro y/o portafolio		
SI de presentación de la tarea	11.13	22.27	33.4	1
SI de asesoría orientada	8.59	22.56	31.15	2
SI de aportación de información	19.82	3.22	23.05	3
SI de clarificación	5.66	1.46	6.64	4
SI de socialización	5.76	0	5.76	5
Subtotal	50.98	49.02		
Total	100		100	

Fuente: SI totalizados en los periodos de tiempo de trabajo virtual entre el comienzo y fin de las 4 sesiones del curso de capacitación docente planificadas en el diseño tecnopedagógico hasta su finalización.

Durante los periodos de tiempo planificados en el diseño tecnopedagógico para la actividad en el entorno virtual, entre el inicio y término de las cuatro sesiones del curso de capacitación, se detectaron 5 categorías o segmentos de interactividad, de acuerdo a la existencia observada en los diversos medios de interfaz, de almacenamiento y entrega virtuales. Se evidenciaron los existentes, ante lo cual se estableció su frecuencia y derivó el porcentaje de su presencia virtual en el curso. Se percibe como el primer segmento de presentación de la tarea que corresponde a actividades delegadas a los docentes participantes, y el segundo segmento de asesoría orientada a dichas tareas corresponde al instructor del curso, equiparando en una igualdad relativa dichos porcentajes.

Aunque se hace la aclaración que para el caso de los tres segmentos de interactividad antes referidos de aportación de información, de clarificación y de socialización, se hace la subdivisión de los sujetos de la Actividad Conjunta que los generaron a través de sus interacciones, de tal manera que, posterior a la sigla del SI correspondiente, se especifica el sujeto que lo genera, correspondiendo la denominación de Asesor para referir al instructor del curso y la denominación del Participante para hacer mención al docente que cursa el módulo 3 del diplomado de capacitación.

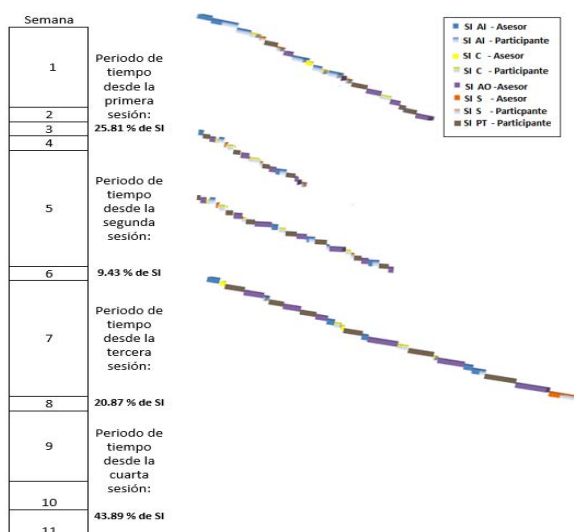
En lo que respecta al entorno virtual hacia el final, se incrementaron los SI de presentación de la tarea, asesoría orientada y clarificación.

En ambos entornos se evidencia una similitud respecto a la forma en que evolucionaron los SI durante las 4 sesiones y sus respectivas actividades y evidencias virtuales a presentar en los periodos de tiempo establecidos. En los dos entornos de aprendizaje, los SI decrecieron en la segunda sesión y en su periodo de tiempo y se incrementaron hacia la culminación del curso.

Se evidencia un motivador extrínseco en los participantes por generar segmentos de interactividad debido a la obligación en tiempo para la entrega de las evidencias de desempeño de acuerdo a la planeación del curso de capacitación y a la necesidad de recibir retroalimentación y clarificación de los procesos de construcción para la entrega de la estrategia didáctica, su evaluación y tras la retroalimentación recibida, regresar la versión mejorada al instructor en dos o tres versiones más para la mejora en la cualidad y calidad de dicha evidencia a partir de indicadores preestablecidos en la rúbrica de la misma. A continuación, se evidencia lo antes descrito en la figura 4.

Figura 4.

Mapa de la evolución de las formas de organización de la actividad conjunta en el entorno virtual



Conclusiones

Este apartado de conclusiones retoma cada objetivo específico planteado en el apartado de metodología, ya que a partir de su abordaje se evidencia el logro del objetivo general.

Respecto al cumplimiento del primer objetivo específico 1.1, de determinar la pertinencia del diseño tecnopedagógico en las formas de la organización de la actividad conjunta en su planeación y ejecución para el abordaje de los contenidos, la promoción del trabajo cooperativo y la previsión de ayudas ajustadas de asesoría educativa en una unidad didáctica para el aprendizaje en la profesionalización docente.

Se demuestra que el diseño tecnopedagógico planificado por el instructor fue flexible en todo momento, debido a que se ajustó a las posibilidades de las condiciones de operación de la ejecución en ambos entornos y a las necesidades y habilidades previas de los participantes. Los ejemplos, documentos y el proceso previsto de enseñanza les permitió

cubrir necesidades de práctica docente profesional. Debido a que en el caso del entorno presencial existió la adaptación a las condiciones del tiempo reducido, mientras que en el entorno virtual el diseño se adaptó a la falta de accesibilidad a la plataforma y sus herramientas, junto con el hábito generado por los participantes para utilizar recursos de la TIC externos a la plataforma, con el fin de clarificar dudas o inclusive solicitar retroalimentaciones.

En la UD planificada desde el diseño tecnopedagógico y ejecutada, las herramientas de la plataforma sirvieron superficialmente para condicionar y determinar las formas de organización de la actividad conjunta. En este sentido fueron usadas desde el portafolio de actividades, a través de los cuales se generaron SI de asesoría orientada, presentación de la tarea, por lo que se tuvo que utilizar el correo electrónico para generar otros SI indispensables como los de clarificación, organización, información y asesoría orientada para que el asesor siguiera los avances y dificultades de los participantes y para ofrecerles ayudas ajustadas a sus necesidades en el desarrollo de la SAC para integrar la evidencia de desempeño de la estrategia didáctica. Sin embargo, la utilización de las TIC de la plataforma como instrumentos configuradores de ambientes de enseñanza y aprendizaje virtual no fue exitosa.

Lo anterior demuestra que, en el entorno virtual, la potencialidad de las TIC para influir en los procesos de enseñanza y aprendizaje se intensifica en cuanto mayor sea su incidencia en la manera en que los docentes participantes y el instructor organizan la actividad conjunta y la generan en relación a los contenidos y tareas de aprendizaje. Es en este tipo de uso donde se manifiesta notoriamente el potencial de las TIC para transformar e innovar en los procesos de influencia educativa en los procesos de formación docente.

En relación al segundo objetivo de la investigación 1.2, de analizar las formas de organización de la actividad conjunta que favorecen el aprendizaje entre los participantes con la influencia de la ayuda ajustada de asesoría en un entorno *b-learning* para la profesionalización docente. Se concluye que para que una tarea de aprendizaje tenga sentido para los participantes es necesario, como mínimo, que ellos puedan comprender su propósito, que se puedan implicar en ella y que clarifiquen y delimi-

ten lo que pueden aprender. Por otro lado, el asesor procuró, según su planeación y ejecución del curso, que los participantes tendieran hacia la autonomía y a implicarse en el aprendizaje, otorgándoles la libertad de tomar decisiones razonadas sobre la planificación de su propio trabajo en cada una de sus actividades, favoreciendo así la autorregulación en sus procesos de aprendizaje.

El instructor se esforzó por ayudar a los docentes participantes a comprender lo que se pretendía llevar a cabo, también lo que su planeación planteaba y el sentido de las tareas que propondría; en este sentido se pueden observar los abundantes dispositivos de ayuda a priori que dispuso al inicio, durante y en menor cantidad al final de la ejecución de la UD. El proceso de formación docente desde la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje tiene como meta en el aprendizaje favorecer procesos de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas; y desde la enseñanza su meta es propiciar procesos de ayuda que varían en tipo y en grado de complejidad progresiva y cualitativa como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso de construcción de significados y atribución de sentido que cada uno de los participantes lleva a cabo.

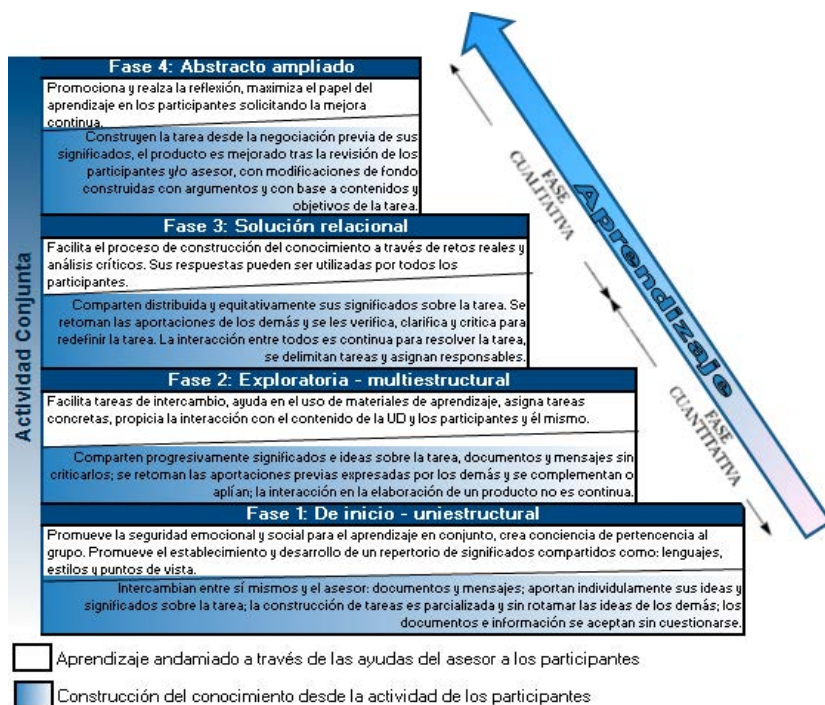
En la investigación, ambos entornos de aprendizaje de la modalidad *b-learning* evidenciaron de inicio a fin diferencias en su uso y aplicación para mediar las relaciones entre el instructor y los contenidos y entre los participantes y el contenido. Las TIC sirvieron en demasía para mediar las relaciones entre el instructor y participantes, fueron utilizadas de forma continua para mediar la actividad conjunta desplegada por el instructor y los participantes durante la realización de la SAC de la estrategia didáctica y fueron usadas como instrumentos configuradores del entorno de aprendizaje en el cual el módulo 3 se llevó a cabo. Mientras que el entorno presencial favoreció el trabajo colaborativo entre los participantes, mediante el cual existió la construcción del conocimiento a través de las actuaciones en conjunto a partir de equipos conformados, en los que se evidenciaron fases de construcción del conocimiento progresivas en complejidad y la obtención de aprendizajes significativos, situados y distribuidos.

El modelo educativo *b-learning* demuestra ser un espacio viable en la enseñanza y el aprendizaje en la formación de docentes. La adición de las TIC a la habitual presencialidad, siempre y cuando se promueva su capacidad de transformar, innovar y mejorar la educación, puede potencializar, extender y amplificar las interacciones entre los tres elementos del triángulo interactivo, sin perder el contacto físico que muchos de los docentes participantes manifiestan aún como imprescindible. El objetivo que se propuso para la actividad integradora principal se evidenció con reconstrucciones continuas que favorecieron el desarrollo progresivo del incremento de saberes teóricos, prácticos y actitudinales planificados.

Para la indagación de la evolución de las evidencias de desempeño, se asume la estrategia de análisis de identificación de la presencia o ausencia de maneras de construir el conocimiento desde lo que Engel (2008) y García (2013) denominan fases. En la figura 5 se muestra la manera en que las fases de construcción de significados para el conocimiento se integran, adaptan y equiparan paralelamente a las características de las fases del modelo de aprendizaje andamiado de Salmon (2004), a partir de las aportaciones de Engel (2008), García (2013) y Biggs (2005), este último desde su teoría de los enfoques de evolución y niveles del aprendizaje.

Figura 5.

Fases de construcción de significados para el conocimiento de los participantes y el andamiaje mediante las ayudas proporcionadas por el asesor instructor



Dichas fases son el resultado de un proceso de ida y vuelta entre la teoría, las representaciones y demás evidencias de la actividad conjunta para describir procesos en la construcción progresiva del conocimiento durante el desarrollo de la SAC. La descripción de las fases detectadas en torno a la SAC en la modalidad *b-learning* se realiza mediante la interactividad generada por los participantes durante su proceso de aprendizaje para la construcción de significados para el conocimiento, y desde la actividad de andamiaje ejercida por el instructor, a través de sus ayudas ajustadas hacia los participantes, para favorecer un proceso de aprendizaje efectivo durante la construcción de los significados del conocimiento.

Los participantes, con la ayuda del instructor, empezaron a identificar la estructura general de la UD, sus contenidos y sus evidencias de des-

empeño parciales e integradoras por cada unidad. Al explicar el producto integrador de la unidad 4, correspondiente al producto de certificación y tras haber acordado con los integrantes del grupo la elección de la opción de certificación 1 de la estrategia didáctica, mencionó lo siguiente:

Finalmente, en lo relativo al tercer objetivo específico de la investigación, el 1.3 referente a determinar las características de la ayuda ajustada ofrecida por el instructor hacia los participantes durante la organización de la actividad conjunta y su influencia en la construcción de evidencias de aprendizaje. Se concluye que el proceso de influencia educativa a través de las ayudas ajustadas del asesor fue coherente con el modelo pedagógico constructivista, debido a que en el entorno presencial se observó una tendencia favorecedora de características constructivistas, se consideró al participante como protagonista de su proceso, sus opiniones eran importantes, se dialogaba con ellos, el aporte y la participación de los mismos fue basta, el trabajo colaborativo en las sesiones presenciales se promovió, se otorgó seguimiento, evaluación continua y retroalimentación individualizada y ajustada a los procesos, necesidades y particularidades de cada participante.

Por otra parte, también se comprueba que los procesos de influencia educativa realmente empleados responden en cierta medida a la planificación realizada, pero se construyen en el propio proceso, a partir de la observación y la toma de decisiones que realiza el asesor de los acontecimientos y de la dinámica que se establece entre los participantes en el acto educativo.

La clave para comprender y explicar la ayuda educativa eficiente no puede buscarse en la ejecución por parte del instructor de unos comportamientos o métodos instruccionales determinados, sino más bien en el ajuste continuado y sistemático de la ayuda educativa a las cambiantes características y necesidades de los docentes participantes a lo largo del proceso de construcción y reconstrucción de los contenidos objeto de la enseñanza y aprendizaje que estos llevan a cabo.

El ajuste de la ayuda resalta que la enseñanza no puede limitarse a proporcionar siempre el mismo tipo de ayuda ni a intervenir de manera homogénea e idéntica en todos y cada uno de los casos. La variación y diversidad de formas concretas de ayuda educativa resultan necesarias

porque el proceso de aprendizaje de los participantes es variado y diverso en momentos distintos y también en distintos participantes.

El principio de ajuste de ayuda supone también que las distintas formas de intervención o actuación del instructor, desde cada una de las diferentes formas que puede tomar la ayuda puede resultar ajustada en un contexto dado y en un cierto momento y en cambio no resultar en otro contexto. Por lo que en consecuencia no es posible delimitar un conjunto de formas, métodos, estrategias o actividades que siempre puedan considerarse como mejores maneras y más potentes de ayudar al aprendizaje y construcciones de los participantes. Por tanto, las ayudas ajustadas del instructor para que favorezcan los procesos de aprendizaje y construcción del conocimiento en la profesionalización de docentes se determina a partir de las siguientes características de sus funciones:

- Generar ambientes de aprendizaje favorecedores de autoconfianza y seguridad para propiciar interacciones humanas, efectivas y progresivas grupales hacia el aprendizaje.
- Gestionar medios y formas de comunicación que favorezcan el intercambio rápido, efectivo y afectivo entre los participantes y el instructor.
- Planificar procesos de enseñanza y aprendizaje colaborativo que promueva la participación conjunta, el trabajo en equipo y la proactividad entre los participantes para la construcción de conocimientos.
- Gestionar el tiempo y los recursos en ambos entornos de aprendizaje para facilitar el proceso de aprendizaje con flexibilidad, pero a su vez con exigencia en el logro académico.
- Readecuar y hacer progresar las ayudas de asesoría que favorezcan andamiajes hacia los participantes con mayor complejidad cognitiva y de autorregulación.
- Seleccionar la información pertinente y delimitada a las condiciones específicas de los objetivos de la tarea y de las necesidades de aprendizaje significativo y con sentido para los participantes.
- Ayudar a los participantes a comprender lo esencial en los procesos de las tareas y sus saberes requeridos.
- Acordar formas y vínculos comunicativos asertivos y de pronta respuesta tendientes a la actividad entre los sujetos del acto educativo.

- Favorecer el aprendizaje situado entre los participantes para vincular los saberes aprendidos a sus contextos de aplicación cotidianos.

Lo anterior implica del instructor, en la profesionalización de docentes para una eficiente asesoría, ser un mediador entre el diseño de los contenidos, las características y necesidades en cada proceso de aprendizaje del participante, y entre la gestión y administración de los recursos y herramientas de los entornos de aprendizaje. Con base en lo anterior, en la figura 6 se propone un modelo de capacitación docente en entornos mixtos.

Figura 6.

Modelo de capacitación docente en entornos mixtos



Referencias

- Alvarado, M. (2021). *¿Qué es el B-learning o Blended Learning?* https://www.lucaedu.com/que-es-la-modalidad-educativa-b-learning/#google_vignette
- ANUIES (2013). *Guía del participante para el módulo 3 del diplomado PROFORDEMS: La planeación didáctica, vinculada a competencias*. ANUIES. <http://gen07.profordems.anui.es.mx/course/view.php?id=5>
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Coll, C. y Monereo, C. (2008). *Psicología de la educación virtual*. Morata.
- Coll, C. y Engel, A. (2021). *Tecnologías de la información y la comunicación, actividad conjunta y mejora de las prácticas educativas*. Universidad de Barcelona. Aula Magna 2.0. [Blog] <http://cuedespyd.hypotheses.org/9607>
- Engel, A. (2008). *Construcción del conocimiento en entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje* (Tesis de Doctorado, Universidad de Barcelona).
- Evans, C. (2014). *PROFORDEMS está simulando capacitación; alerta docente*. En Héctor Rojas. *Educación futura*. Segundo foro de consulta del modelo educativo. Monterrey. <http://www.educacionfutura.org/profordems-esta-simulando-capacitacion-alerta-docente/>
- García, L. (2013). *La ayuda educativa entre docentes en situaciones habituales de colaboración en un centro. Compartir para aprender y enseñar la profesión docente* (Tesis de doctorado, Universidad de Girona, España).
- Ibáñez, C. (2007). Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003220>
- Salmon, G. (2004). *E-actividades. El factor clave para una formación en línea activa*. UOC.

Capítulo 8

Importancia de la vinculación universitaria con el desarrollo sostenible: caso Universidad Veracruzana

César Vega Zárate

Evelio Gerónimo Bautista

Leticia Murcia López

Rosa Isela Aguilar Castillo

<https://doi.org/10.61728/AE20251468>



Resumen

Desde siempre, la vinculación universitaria ha sido considerada como una pieza fundamental que toda institución pública o privada debe establecer como parte de sus estrategias que les permitan contribuir de manera activa al desarrollo sostenible y al bienestar de las comunidades. Bajo esta idea, el establecer diferentes tipos de colaboraciones con la sociedad representa un medio para abordar desafíos sociales y económicos reales, en donde la innovación, el conocimiento, el aprendizaje, entre otros, contribuyen a la formación de los estudiantes para una comprensión más profunda del mercado laboral en el que participarán. En este sentido, la importancia que se ejerce con el desarrollo sustentable es estrecha y multifacética, en donde, a través de generación y aplicación del conocimiento, formación integral, educación de calidad y redes colaborativas, solo por mencionar algunas, contribuyen de manera significativa a formar profesionales conscientes y determinar un impacto social a través de su valiosa participación en su mercado laboral. Bajo esta idea principal, el objetivo del presente capítulo es identificar aquellos objetivos del desarrollo sustentable de la Agenda 2030 que están relacionados con la vinculación universitaria y que de alguna forma han sido promotores en mantener vínculos estrechos con la sociedad para garantizar el bienestar y el desarrollo sostenible en sus diferentes manifestaciones en aras de un desarrollo social e integral. En este sentido, se da evidencia del caso de la Universidad Veracruzana en México.

Introducción

Actualmente, la primordial vinculación que generan los estudiantes universitarios con su campo profesional es una pieza fundamental para valorar su participación en un mercado laboral cambiante en el que sus conocimientos y habilidades adquiridos en su formación son determi-

nantes para generar un impacto social. De esta forma, la vinculación de la universidad con su contexto social es un factor importante que debe ser reconocido, medido y valorado como parte de las acciones que deben ponerse en práctica para garantizar la permanencia de los estudiantes en el mercado laboral, así como los resultados que lleguen a generarse gracias a su participación.

En este sentido, el grado de participación que ejerce la vinculación universitaria en sus diferentes alcances debe formar parte de la estrategia formativa que todo estudiante adquiere durante su formación profesional como parte de un proceso integrador, cuyo impacto radica en fortalecer y desarrollar tanto las capacidades como las habilidades del estudiante no solo en el aula, sino también su vinculación con el sector social del cual formará parte al momento de su egreso y se enfrente a un mundo laboral.

En un modelo en el que las universidades tienen tres funciones sustantivas: la docencia, la investigación y la extensión (Campos y Sánchez, 2005), esta última debe enfatizarse desde la parte formativa de los estudiantes, ya que durante mucho tiempo se la considera una función ajena a la formativa o limitándose solo a prácticas profesionales como requisito de egreso. “En México, la vinculación sigue siendo limitada, no hay política de vinculación para vincular la transferencia de conocimiento científico, tecnológico y de innovación entre las IES y el sector productivo” (Gerónimo Bautista, 2014).

Derivado de lo anterior, el papel de la universidad debe alinearse a un contexto altamente cambiante, reconfigurando las herramientas necesarias para fortalecer a la formación universitaria. En ello, la presencia de un fenómeno multidimensional se hace presente y coadyuva a este proceso integrador, pues el Desarrollo Sostenible (DS) es fundamental para la acción universitaria. Tal y como lo enfatizan López et al., (2005):

la definición de desarrollo sostenible se ha ido ajustando gradualmente al irse incrementando condiciones sociales en donde el ser humano es parte de un sistema y no dueño del mismo, es un proceso que armonice el crecimiento económico, la preservación de los recursos naturales, la reducción del deterioro ambiental, la equidad social todo en un contexto de gobernabilidad política en todos los niveles, local, regional, nacional y global.

Lo anterior pone de manifiesto la alta responsabilidad que adquiere la educación en el ámbito universitario, en la que una de las formas de garantizar la participación en ese sistema antes mencionado es la vinculación universitaria como un medio estratégico para el desarrollo de tipo sustentable en alguna de sus dimensiones: económica, social y/o ambiental.

Por tal motivo, en el presente documento se pondrá en análisis la importancia de la vinculación universitaria con el DS en algunos de sus objetivos que los definen, tomando como referencia a la Universidad Veracruzana en México, como universidad pública comprometida con la responsabilidad.

Rol de la vinculación universitaria con la sociedad

En la actualidad, la vinculación en la educación superior es un tema importante, ya que la relación estrecha que existe entre universidades y sociedad es esencial para el progreso académico y económico. Es entonces que la Educación Superior muestra un enorme potencial de transformar a la sociedad al alinear sus objetivos y recursos con las necesidades y desafíos del entorno, tal y como lo afirman Barreno y Olmedo (2018). Según Malagón (2006), la relación entre la universidad y la sociedad debe ser entendida y administrada desde una perspectiva social, donde la cooperación promueva un desarrollo integral y sostenible.

La vinculación que se da entre la universidad y la sociedad se puede definir como el proceso mediante el cual las instituciones de educación superior mantienen una estrecha relación de colaboración con los distintos actores y áreas de la sociedad. En un sentido general, la vinculación es un procedimiento, el cual se convierte en un medio que permite que las Instituciones de Educación Superior (IES) trabajen en conjunto con entornos de la sociedad, como empresas, gobiernos, organizaciones no gubernamentales y comunidades locales, para lograr cambios positivos y equitativos (Malagón, 2006). La investigación aplicada y el desarrollo tecnológico, la educación continua y el servicio comunitario son solo algunas de las actividades que componen esta colaboración.

Según Barreno et al. (2018), los elementos clave de la vinculación incluyen la cooperación interinstitucional, el desarrollo de proyectos conjuntos, la transferencia tecnológica y la creación de programas de extensión que respondan directamente a las necesidades comunitarias. Por otro lado, Malagón (2006) destaca la importancia de incorporar la dimensión social en todos los niveles de la actividad universitaria, lo que implica no solo compartir conocimientos y recursos, sino también promover una cultura de responsabilidad social entre estudiantes y académicos.

Debido a que las universidades se enriquecen con el apoyo de la sociedad y generan más conexión entre universidades y sociedad, es crucial. De igual modo, estos autores, esta colaboración permite a las universidades mejorar la calidad y relevancia de su enseñanza e investigación y contribuir al desarrollo social y económico local y regional. Malagón (2006) agrega que este método permite a las IES tomar un papel activo en la resolución de problemas sociales al educar a los estudiantes como ciudadanos comprometidos y conscientes de sus responsabilidades sociales. En este sentido, la evolución del propio concepto de vinculación universitaria merece ser analizada para comprender la relación actual que hoy guardan las universidades con su contexto social. A continuación, se pueden apreciar algunos conceptos:

Tabla 1.
Conceptualización de Vinculación

Autor	Concepto de vinculación universitaria
Solleiro, José. (1990)	Mecanismo efectivo de cooperación entre las empresas y las universidades
Pallan Figueroa, Carlos Ed, Vander, Vander Donckt, Pierre Ed. (1997)	La vinculación es un proceso viable para fortalecer el desarrollo académico
ANUIES (2000)	La vinculación de las IES con los sectores productivos contribuye positivamente en la formación y actualización de alumnos y académicos; en la solución de problemas a nivel local, regional y nacional; en la formación pedagógica de la planta docente; en la innovación y mejora de los procesos que tienen lugar en ambas partes, así como en la inserción efectiva en la vida cultural y comunitaria
Víctor Manuel Alcántar Enríquez y José Luis Arcos Vega. (2003)	El medio que permite a la universidad interactuar con su entorno, coordinando eficaz y eficientemente sus funciones de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios, a la vez que favorece su capacidad de relacionarse con los sectores productivo y social en acciones de beneficio mutuo, lo que favorece su posicionamiento estratégico
Cejas, M. F., Fabara, X., & Navarro, M. (2015)	Conjunto de acciones que expresan la vocación universitaria de proyectar dinámica y coordinadamente sus saberes científicos, y vincular a toda la sociedad con la universidad.

Fuente: Elaboración propia basado en Arcos (2004).

Se puede destacar la importancia de considerar a la vinculación universitaria como un necesario e importante medio para lograr que la educación impacte en la sociedad a partir de la generación de conocimiento y capacidades, traspasando a otras esferas de análisis. En este sentido, vale la pena enfatizar el argumento de Estebáñez et al. (2018), quienes consideran que

La vinculación habilita la posibilidad de trascender el recorte economicista de los vínculos de la universidad con el desarrollo

regional porque incorpora aspectos tales como la implicación de actores universitarios en redes de gobernanza y culturas locales, políticas de inclusión estudiantil, o el estudio de la provisión de profesionales para satisfacer las necesidades del entorno.

Derivado de ello, es importante comprender el papel de interacción que existe entre la sociedad. La apreciación y evolución que ha mantenido el término de sociedad es de carácter polisémico, cuya apreciación se ha ido conformando por una serie de factores que lo determinan. En la siguiente tabla podemos apreciar algunos conceptos que permitirán comprenderlo y relacionarlo con el papel de la educación en el ámbito universitario:

Tabla 2.
Conceptualización de Sociedad

Autor	Sociedad
Karl Marx (1867)	Conjunto de clases sociales, determinadas por la economía y las relaciones de producción determinan la estructura social.
Max Weber (1922)	Estructura organizada entre relaciones sociales, donde la acción social se representa por las interpretaciones subjetivas de los individuos y sus formas de interactuar.
Castells, M. (1996)	Lo describe como una forma específica de organización, procesamiento y la transmisión de la información.
Zygmunt Bauman (2000)	Define a la sociedad como la estructura y relaciones tradicionales que se desintegran, y entorno donde los individuos enfrentan constantes cambios y desafíos para adaptarse.
Eduardo Viveiros de Castro (2013)	La sociedad es un artificio resultante de la adhesión consensual de los individuos, guiados racionalmente por el interés, a un conjunto de normas convencionales, la vida social está en discontinuidad radical con un estado de naturaleza, que niega y trasciende.

Fuente: Elaboración propia.

Podemos apreciar en tales conceptos el común denominador de transformación, cuyo atributo principal radica en generar cambios en determinadas estructuras sociales, siendo una de ellas el ámbito educativo. Como afirma García et al. (2024) las instituciones de educación superior deben operar bajo esquemas empresariales que garantizan la entrega al mercado de un producto de calidad, competente y resiliente, con un mayor nivel

de consumo educativo exitoso. Lo anterior podríamos relacionarlos con las siguientes definiciones de Educación Superior:

Tabla 3.
Conceptualización de Educación Superior

Autor	Educación Superior
Ibáñez, B. C. (1994)	La formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales
Felipe Martínez Rizo (2000)	Se planean funciones sustantivas de docencia, investigación y difusión para contribuir al desarrollo integral de la sociedad.
Guerrero, J. (2003)	Educación en los jóvenes y las características de estas; están íntimamente relacionadas a la calidad de la formación de sus estudiantes.
Luis Alberto Malagón Plata (2006)	La universidad es una institución social enmarcada en el contexto de una formación social históricamente determinada.
Adrián Cuevas Jiménez (2016)	La educación superior refiere a la formación posterior al bachillerato, es decir, licenciatura y posgrado, cuya misión es preservar, crear y difundir la cultura.

Fuente: Elaboración propia

Ahora bien, si conjuntamos los conceptos anteriores, podemos decir que la vinculación que desarrolla la universidad con las empresas es una relación en la que intervienen los procesos efectuados por las empresas u organizaciones con las instituciones de educación superior públicas o privadas. En este sentido, la vinculación es una parte importante y fundamental para el logro de los objetivos establecidos en los planes educativos, compartidos con el sector productivo y el gobierno.

De manera general, se puede establecer que la vinculación de las universidades con la sociedad es de suma importancia, logrando que los estudiantes universitarios puedan tener una intervención, gestión y acercamiento con las actividades productivas de las organizaciones en todos los niveles de gobierno y en los distintos entornos empresariales.

En consecuencia, es importante dimensionar lo expuesto anteriormente con un fenómeno global que con el paso del tiempo cobra un importante sentido en la construcción de la sociedad, siendo el desarrollo sustentable (DS). Desde el 2015 se propusieron a nivel internacional los Objetivos del

desarrollo sustentable, que combinados con las acciones de vinculación que deben implementar las universidades, logran que los esfuerzos sean enfocados en actividades para el logro de este tipo de desarrollo en sus tres dimensiones: económica, social y ambiental, lográndose buscar la satisfacción de las necesidades presentes sin comprometer el cumplimiento de las necesidades futuras, concepto que logra agrupar términos como economía, equidad social y cuidado con el medio ambiente. Considerando que el DS es un modelo que interpreta la realidad (Bustillo-García et al., 2008), la relación que guarda su evolución con el papel de las IES es un tema emergente que vale la pena analizarse.

Objetivos del desarrollo sustentable y la vinculación universitaria

La importancia que ha ejercido la vinculación universitaria cada vez cobra sentido en otras áreas que podrían parecer no mantener relación alguna, siendo una de estas la del desarrollo sustentable (DS). Si bien es cierto, el intento por proporcionar una definición precisa y diferenciada del concepto de DS ha sido complejo por los diversos enfoques que los discursos y la agenda pública le han dado a la importante relación que guarda el DS a través de sus tres pilares básicos, el económico, ambiental y social, que ha dado cabida a la presencia, participación y compromiso que las universidades aportan a esta forma de desarrollo en sus diferentes puntos de análisis, apreciándose de manera formativa en su misión, visión y funciones y procesos educativos (Bohne et al., 2019) bajo la combinación del crecimiento económico, la equidad y el uso sustentable de los recursos naturales (Díaz, 2004).

Partiendo de lo anterior, el concepto de desarrollo ha pasado por diferentes etapas de formulación e integración, en la que la participación de diferentes actores y la evolución del pensamiento sustentable ha sido promotor de una estabilidad sostenida para conformar hoy en día un discurso crítico importante en un ámbito económico, social, político y hasta cultural, en el que el papel de la universidad como agente formador de los individuos es vital para el fortalecimiento de un país, estado o región. Comprendiendo al DS como un concepto evolutivo que impera

en la sociedad y en la búsqueda de generar equilibrio entre lo social, económico y ambiental, la interacción de diferentes actores impacta en un escenario emergente con miras a un desarrollo. Así se presenta al DS como pieza clave en toda sociedad.

Siendo el DS un compromiso globalizado, se establece lo que hoy se conoce como la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS), la cual se encuentra integrada por 17 objetivos y 189 metas, todas ellas acordadas con los estados miembros de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en el 2015.

Imagen 1.

Objetivos del desarrollo sostenible



Fuente: Tomado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

La importante contribución que el DS puede llegar a generar a toda una sociedad es imprescindible, en la que el compromiso que adquieren hoy en día las universidades a través de la vinculación universitaria es necesario. Sin duda alguna, la universidad y su vínculo con la sociedad deben transformar la manera en cómo se percibe al mundo y cómo el entorno incide en la formación de estudiantes. De acuerdo con Seáñez et al. (2022), la evolución que han tomado las universidades con su contexto ha incidido en configurar nuevas expresiones que valen la pena ser conocidas para su relación con el DS, tal y como se muestra a continuación:

Imagen 2.*Acepciones de la universidad actual*

Tendencias	Características
Universidad emprendedora	Formar profesionales con las competencias para adaptarse a las condiciones cambiantes. Estructura orientada a promover la innovación y el emprendimiento, a través de incubadoras de negocios. Coordinación entre docencia, investigación y necesidades sociales y productivas de una región (González et al., 2018).
Universidad empresarial	Según Etzkowitz (2004) interactuar con el gobierno, la industria y otros actores son la clave para lograr los objetivos. Combina la enseñanza, la investigación y la tercera función de capitalizar el conocimiento en pro del crecimiento económico. Röpke (1998) la define como una institución que tiene estructura y organización empresarial, con una comunidad de empresarios universitarios.
Universidad para el desarrollo	Formulación contemporánea para nuevos modelos de universidad, conjuga la "enseñanza, la investigación, la extensión y otras actividades en el medio, para sumar esfuerzos con muy diversos actores sociales en pro del Desarrollo Humano Sustentable" (Arocena y Sutz, 2016, p. 5). El desafío es promover una enseñanza para contextos diversos y combinar educación y trabajo. Esto implica atender problemas colectivos de los sectores que han quedado marginados, donde los estudiantes se conviertan en agentes de cambio (Arocena y Sutz, 2016).

Fuente: Tomado de Seáñez et al., 2022.

La contribución de los autores es considerar una universidad para el desarrollo, que conjuga factores que interioriza en las acciones propias de toda universidad al DS. No obstante, si bien la orientación que puede darse está relacionada con el ámbito educativo para que los estudiantes sean agentes de cambio, la configuración que adquiere la vinculación universitaria es una pieza esencial que sin duda alguna vincula la participación del estudiante en su formación con el mercado laboral, en donde el DS participa de múltiples formas.

En este sentido, es pertinente hacer una revisión de aquellos ODS que de alguna forma contribuyen a la consolidación de una vinculación universitaria como promotora de un cambio emergente en el ámbito educativo. A continuación, presentamos un análisis de los ODS que, desde nuestra apreciación, están relacionados con la vinculación universitaria:

Tabla 4.

Relación de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) con la vinculación universitaria

Objetivo del Desarrollo Sostenible	Relación con la vinculación universitaria
 1 FIN DE LA POBREZA	La participación de las universidades puede contribuir mediante la investigación relacionada con la pobreza y la desigualdad, y programas de apoyo a comunidades o sectores vulnerables.
 4 EDUCACIÓN DE CALIDAD	Por obvias razones, la vinculación universitaria con la sociedad fomenta un acceso a la educación de calidad y se promueven diferentes oportunidades de aprendizaje para todas las personas.
 8 TRABAJO DECENTE Y CRECIMIENTO ECONÓMICO	Las universidades pueden colaborar con el sector privado y organizaciones locales para impulsar la creación de empleo, capacitación laboral y desarrollo económico sostenible, que inciden en un mercado laboral dotado por capital humano derivado de los jóvenes universitarios.
 9 INDUSTRIA, INNOVACIÓN E INFRAESTRUCTURA	La investigación y los proyectos de vinculación pueden ser herramientas fundamentales para promover e impulsar a la innovación y del desarrollo de la infraestructura, cuyos resultados esperados podrían contribuir al progreso tecnológico y científico del país, estado o región, tomando en consideración las diferentes capacidades que adquieren los estudiantes desde su formación y vinculación con su práctica profesional.
 10 REDUCCIÓN DE LAS DESIGUALDADES	A través de proyectos sociales y comunitarios es posible diseñar programas de inclusión donde las universidades pueden trabajar y establecer acciones que podrían contribuir a reducir las desigualdades en el acceso a la educación y otras áreas relacionadas para generar oportunidades económicas.
 11 CIUDADES Y COMUNIDADES SOSTENIBLES	Las universidades pueden aportar conocimientos para crear ciudades y comunidades más sostenibles a través de su participación en su contexto local y/o regional. La vinculación que pueden tener desde su universidad establece estrategias que representan oportunidades para optimizar sus capacidades y habilidades del entorno laboral.



La vinculación universitaria puede promover valores de paz, justicia, buenas prácticas, ética, promoción de los derechos humanos y, entre otras acciones, a través de sus colaboraciones con diversas entidades sociales que les permitan definir lazos colaborativos entre la sociedad civil.

Fuente: Elaboración propia.

Si bien es cierto que cada ODS está delimitado, la interacción que puede darse entre cada uno de ellos es necesaria para garantizar los resultados esperados. En este sentido, la participación de las universidades se ha vuelto vital para generar una educación de calidad paulatinamente. Tal y como se menciona a continuación:

La relación que la universidad guarda con el desarrollo ha sido objeto de una variedad tan grande de interpretaciones como perspectivas teóricas sobre la sociedad existente. También las sucesivas etapas del desarrollo social condicionan los conceptos sobre estas instituciones, y así se modifican también las nociones sobre su relación con el desarrollo. (Figuerola, 2013)

Es entonces que la configuración que toda universidad asume para con el DS es un factor emergente, en donde la parte formativa no solo debe asumirse en un espacio profesional, sino que también puede darse en cualquier espacio social (Navarrete, 2013), siendo la formación un elemento importante que la vinculación universitaria conforma. Tal y como lo enfatiza "...la actividad sustantiva de la vinculación universitaria representa una oportunidad colectiva para el aprendizaje" (González, 2011), cuya articulación dada en el entorno hoy en día debe estar relacionada con el DS de alguna forma. Lo anterior representa hoy en día un compromiso importante en el que se establecen mecanismos, diálogos y medios de intercambio institucionalizados (Irrázaval, 2020), fomentando una educación equilibrada y de calidad orientada a un DS, tal y como hemos resaltado en este documento.

Como lo afirman en su investigación García.Arce et al., (2021)

el cumplimiento de las ODS por parte de las IES puede impulsar una sociedad e institución sustentable, al fortalecer su capacidad de interacción con la sociedad, la educación formal e informal, la apertura de nuevas investigaciones y la mejora de los procesos e infraestructura de las instituciones educativas, lo que promueve un desempeño como agentes de cambio que conocen las necesidades de la población.

Vinculación universitaria de la Universidad Veracruzana

Hoy en día, la Universidad Veracruzana cuenta con una Dirección General de Vinculación (DGV), manifestado en el Estatuto General en el Título VII, de la organización de la Secretaría de Desarrollo Institucional; con base en el artículo 268 del Capítulo VI, la DGV “coordina la relación de la Universidad con la sociedad, a través de estrategias que inciden y coadyuvan en la atención de problemas de desarrollo en los sectores social, productivo y de servicios, de los ámbitos local, nacional e internacional” (Estatuto General, 2022).

Como parte sustantiva, la DGV para el ejercicio de sus funciones tiene en su estructura la Oficina de Transferencia de Tecnología y las áreas necesarias para la atención de sectores público, productivo y social. Además de que se coordina con las Vice-Rectorías a través de los Coordinadores Regionales de Vinculación para la atención descentralizada (Estatuto General, 2022).

La misión de la DGV es contribuir a crear vínculos entre la Universidad, los sectores y la sociedad, mientras que la visión es ser una dirección consolidada en sus relaciones internas y externas y reconocidas a nivel nacional e internacional por sus programas, oferta de servicios y proyectos, que acompañe y guíe la vinculación universitaria (Estatuto General, 2022).

La DGV se encuentra dividida en Vinculación Social y Vinculación Laboral. El departamento de Vinculación Social cuenta con los programas de Brigadas Universitarias y Casas de la Universidad, siendo el

objetivo principal apoyar la vinculación con situaciones reales (Estatuto General, 2022).

La UV, como universidad pública, tiene de manera obligatoria para sus estudiantes el Servicio Social definido en el Artículo 74 del Estatuto de los alumnos 2008 como “la actividad formativa y de aplicación de saberes que, de manera individual o grupal, temporal y obligatoria, realizan los alumnos, pasantes o egresados de los niveles técnico y de estudios profesionales en beneficio de la sociedad y de la propia institución” (Estatuto de los alumnos 2008, 2022).

Como caso de aplicación de la vinculación en la Universidad Veracruzana, la Facultad de Contaduría y Administración región Xalapa cuenta con el Sistema Universitario de Mejora Empresarial (SUME), que es el centro encargado de abordar la vinculación, impulsando el desarrollo de MiPymes mediante la relación entre el sector público, privado y social, además de que en dicho espacio se brindan servicios de consultoría, asesoría, capacitación e información a las PYMES.

Sus principales funciones están encaminadas a la vinculación, innovación y desarrollo bajo un modelo de triple hélice que vincula a la universidad con la empresa y el gobierno. Dentro de los programas que ofrece el SUME (Facultad de Contaduría y Administración- Xalapa, 2024a), se tiene:

- Brigadas Universitarias para la empresa (BUE) con la finalidad de apoyar a las MiPyMEs, a través de la colaboración de académicos y estudiantes de la Universidad Veracruzana de los diferentes programas educativos impartidos en la Facultad. El proceso de vinculación cuenta con algunas fases a seguir, donde a través de una carta de presentación proporcionada en la facultad se muestra la formalidad y el respaldo de la institución, por otro las empresas, el tutor y los alumnos tienen la responsabilidad y el compromiso al realizar dicha actividad, por lo que deben firmar una carta compromiso y finalmente se procede a la liberación con la entrega del proyecto acordado.
 - Small Business Development Center (SBDC) como Centro de Desarrollo de la Pequeña Empresa perteneciente a la Asociación Mexicana de Centros de Desarrollo de la Pequeña Empresa (AMC-DPE), brindando asesoría gratuita a las MiPyMEs de la región para

fortalecerlas y permitir su crecimiento y desarrollo. Se ofrece el Programa de Asesoría para MiPyMEs, en el cual se brindan hasta 20 horas de asesoría gratuita mediante la asignación de un asesor especializado para atender problemáticas o necesidades en alguna de las siguientes áreas (Facultad de Contaduría y Administración-Xalapa, 2024b).

- Finanzas y contabilidad
- Fiscal
- Marco legal de la empresa
- Administración y gestión
- Producción / Procesos
- Mercadotecnia
- Recursos humanos
- Tecnologías de la información
- Educación Continua, brindando cursos de capacitación, diplomados y talleres para el público en general y la comunidad universitaria avalados por la Universidad Veracruzana.
- Núcleo de Apoyo Fiscal (NAF) mediante el que se brinda asesoría gratuita en temas fiscales, declaraciones anuales de personas físicas y obligaciones fiscales a emprendedores, empresarios y comunidad
- Social Business Creation (SBC), que en vinculación con la Universidad HEC Montreal, Canadá, y la Facultad de Contaduría UV región Veracruz, da seguimiento a proyectos sociales en donde se integran estudiantes y académicos, así como se certifican académicos como jurados y coaches de los proyectos.

Por otra parte, la Facultad de Contaduría y Administración región Xalapa, dentro de sus planes de estudio, tiene dentro de sus experiencias educativas disciplinares las prácticas profesionales, las cuales permiten a los estudiantes aplicar los conocimientos y desarrollar sus habilidades del área de su ámbito profesional. Lo anterior ha generado vinculación con el sector público y privado, además de ser una puerta de ofertas laborales para los egresados de esta.

Otro aspecto institucional para mencionar son los ejes estratégicos establecidos en el Plan General de Desarrollo 2030, los cuales están resumidos del siguiente modo:

Imagen 2.*Ejes rectores del Plan General de Desarrollo 2030**Fuente:* Elaboración propia.**Conclusión**

Partiendo de una necesidad de transversalizar al DS a través de nuevas instituciones y regulaciones (Gutiérrez, 2007), la imprescindible participación que hoy en día ejercen las IES en el ámbito educativo implica el valorar la vinculación universitaria que ponen en práctica con su sector social.

La evolución que ha logrado mantener la educación universitaria con el paso del tiempo ha permitido que las universidades configuren diferentes estrategias que les permitan mantener un contacto con su entorno, siendo una de ellas la vinculación universitaria. De este modo, dicha vinculación refrenda el compromiso social que pueda ejercer en su contexto, acompañado por una serie de factores que retroalimenten a la propia universidad e impacten en la formación de sus estudiantes. Partiendo entonces de la existencia de una complejidad de la realidad universitaria (Ibarra et al., 2020), la vinculación universitaria actual se enfrenta a una serie de realidades altamente cambiantes que debe contemplar para generar un impacto social. En este sentido, la reincorporación del DS como parte de su modo de operar implica hacer un análisis integral y holístico que circunda a la formación integral del estudiante a nivel universitario para fortalecer sus capacidades y habilidades ante temas sustentables.

Si bien es cierto que este fortalecimiento se va dando conforme el estudiante avanza, la vinculación universitaria debe convertirse en un medio efectivo para que los resultados esperados como universidad reflejen un impacto considerable a través de una vinculación multidimensional, misma que garantice el alcance de las metas del DS descritas en el presente capítulo.

La evidencia de la Universidad Veracruzana y su alineación a los objetivos estratégicos que persigue como institución pública representan algunas acciones particulares que han contribuido al estudiantado a alcanzar retos institucionales, en donde alguna temática de DS es muy necesaria hoy. Si bien es cierto que el alcanzar estas metas depende de múltiples factores, las acciones específicas y pertinentes que puede poner en práctica toda universidad se resumen en retos a mediano y largo plazo que deben considerarse en sus metas y acciones institucionales, ajenos a los cambios que puedan darse en su entorno.

En suma, la importancia que debe mantener la vinculación universitaria con el DS debe traducirse como una necesidad que permita formar estudiantes globales ante realidades cambiantes. Así, el acompañamiento que la universidad otorga hoy debe centrarse en la dación de conocimientos y habilidades para un mercado laboral próximo y concientizar en un desarrollo pleno traducido en acciones económicas, políticas, sociales y ambientales. Si bien es cierto que conocer los resultados esperados será a mediano o largo plazo, consideramos atender a partir de hoy estos aspectos que proporciona la vinculación universitaria para con la sociedad y así construir una mejor realidad.

Fuentes de información

- Alcántar Enríquez, V. Arcos Vega, V. (2004). La vinculación como instrumento de imagen y posicionamiento de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6, (1).
- Barreno Salinas, M. Barreno Salina, Z. Olmedo Valencia, A. (2018). La educación superior y su vinculación con la sociedad: referentes esenciales para un cambio. *Universidad y Sociedad*, 10(3).
- Bohne García, A, Bruckmann Maynetto, M. Martínez González, A. (2019). El desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior: un verdadero desafío. *Revista Digital Universitaria (RDU)*.

- Vol. 20, núm. 5 septiembre-octubre. DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n5.a3>
- Bustillo-García, L., & Martínez-Dávila, J. P. (2008). Los enfoques del desarrollo sustentable. *Interciencia*, 33(5), 389-395.
- Campos, G., & Sánchez Daza, G. (2005). La vinculación universitaria: ese oscuro objeto del deseo. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(2).
- Díaz López, M. (2004). Desarrollo sustentable: pasado, presente y futuro. *Ingenierías*, 7(25).
- Estébanez, M. E., Di Bello, M. E., & Selva Versino, M. (2022). Universidad y «entornos»: reflexiones sobre la vinculación y el diseño de políticas universitarias en Argentina. *Reflexiones*, 101(1), 1-15. <https://doi.org/10.15517/rr.v101i1.44367>
- Facultad de Contaduría y Administración- Xalapa. (2024a). Nosotros <https://www.uv.mx/fca/sume/nosotros/>
- Facultad de Contaduría y Administración- Xalapa. (2024b). SBDC. <https://www.uv.mx/fca/sume/SBDC/>
- Figuroa Sepúlveda, V., (2013). El rol de la universidad en el desarrollo. La perspectiva de los organismos internacionales. *El papel de la universidad en el desarrollo*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.
- García García, J. L., López Damián, A. I., & Chavelas Mendoza, J. A. (2024). De la posmodernidad a la transmodernidad: nuevas formas de pensar la relación universidad-mundo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, LIV (1), 43-70. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.612>
- García-Arce, J. G., Pérez-Ramírez, C. A., & Gutiérrez Barba, B. E. (2021). Objetivos de Desarrollo Sustentable y funciones sustantivas en las Instituciones de Educación Superior. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 21(3), 1-34.[fecha de Consulta 30 de mayo de 2024]. ISSN: Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44768298014>
- Gerónimo Bautista, E. (2014). La importancia de la vinculación universidad-empresa-gobierno en México. *Revista Iberoamericana para la investigación y el Desarrollo Educativo*, 5(9).

- González Ortiz, F. (2011). La vinculación universitaria en el modelo de educación superior intercultural en México. La experiencia de un proyecto. *Revista Ra Ximhai*, 7(3).
- Gutiérrez Garza, E., (2007). De las teorías del desarrollo al desarrollo sustentable. Historia de la construcción de un enfoque multidisciplinario. *Trayectorias*, IX(25).
- H. Consejo Universitario General (diciembre 19, 2022). Estatuto General. https://www.uv.mx/legislacion/files/2024/01/Estatuto-General_290124.pdf
- H. Consejo Universitario General (diciembre 19, 2022). Estatuto de los alumnos 2008. <https://www.uv.mx/legislacion/files/2023/09/Estatuto-de-los-Alumnos-2008.pdf>
- Ibarra Uribe, L. M., Fonseca Bautista, C. D., & Santiago García, R. (2020). La responsabilidad social universitaria. Misión e impactos sociales. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, (54), e1008. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2020\)0054-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2020)0054-011)
- Izarrázaval, I. (2020). La vinculación universitaria con el medio y los mecanismos de reconocimiento académico. *Calidad en la educación*, 52.
- López Ricalde, C. D., López-Hernández, E. S., & Ancona Peniche, I. (2005). Desarrollo sustentable o sostenible: una definición conceptual. *Horizonte Sanitario*, 4(2).
- Malagón Plata, L. (2006). La vinculación Universidad-Sociedad desde una perspectiva social. *Educación y Educadores*. 9(2).
- Navarrete Cazales, Z. (2013). *La universidad como espacio de Formación profesional y constructora de identidades*. Universidades. 57.
- Seañez Martínez, Z. P., & Guadarrama Atrizco, V. H. (2022). La vinculación social universitaria: un camino hacia la pertinencia social. *Emerging Trends in Education*, (4)8, 80-93 <https://doi.org/10.19136/etie.a4n8A.4720>

Gestión educativa y la vinculación con la sociedad.

Se terminó de imprimir en octubre de 2025

en los talleres de Astra Ediciones

Av. Acueducto No. 829

Colonia Santa Margarita, C. P. 45140

Zapopan, Jalisco, México.

33 38 34 82 36

E-mail: edicion@astraeditorial.com.mx

www.astraeditorialshop.com

Impresión digital con interiores en papel bond de 75 g.

El tiraje consta de 100 ejemplares

El presente libro reúne una serie de investigaciones y experiencias académicas que abordan los desafíos contemporáneos de la educación superior desde una perspectiva interdisciplinaria, transdisciplinaria y multidisciplinaria. Cada uno de los capítulos aquí presentados refleja un esfuerzo por comprender, analizar y transformar las prácticas de gestión y vinculación en distintos contextos universitarios de México, Colombia y Perú, destacando el papel activo de las IES, con diferentes enfoques y, sobre todo, la formación integral y la sustentabilidad (UNESCO, 2021).

La obra pretende contribuir a ese diálogo plural, reflexivo y situado sobre la gestión educativa como motor de cambio en las comunidades. Las experiencias y análisis aquí compartidos dan cuenta del potencial de la educación superior para generar procesos de innovación social, mejorar el entorno y, sobre todo, reconocer la diversidad. Se propone extender la vinculación como un eje transversal de la gestión universitaria, donde la coconstrucción del conocimiento y el aprendizaje entre la academia y la sociedad permitan consolidar nuevas formas de gobernanza educativa.

ISBN: 979-13-87837-56-3



9 791387 183756 3



Consulta y descarga

