

INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRASCENDENCIA EN SISTEMAS DE CALIDAD

RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C.

RED

IBAI

INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRASCENDENCIA EN SISTEMAS DE CALIDAD

AUTORES

ALVAREZ VELÁZQUEZ EDALID, ARCHUNDIA SIERRA ETELVINA, ARIAS SALINAS ISABEL CRISTINA, ARROYO RUÍZ ARMANDO, BARRADAS VELÁSQUEZ HUGO EDUARDO, CABALLERO VÁSQUEZ FRANCISCO, CHAN PACHECO CAROLINA, CUEVAS RODRÍGUEZ GUADALUPE PATRICIA, CUEVAS RODRÍGUEZ JOSEFINA, FERNÁNDEZ MAYO ANA AURORA, FLORES CASTRO EVA CATALINA, GARCÉS BÁEZ ALFONSO, GARCÍA REYES LILIANA, GONZÁLEZ GÓMEZ GRISelda, GONZALEZ RIVERA MONTSERRAT, GUZMÁN MARTÍNEZ PABLO ISRAEL, HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ MARÍA ELENA, HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ JOSÉ, IRIGOYEN ARROYO LUIS ERNESTO, KU CHAN KARINA, MAZARIO TRIANA ISRAEL CRECENCIO, MONTALVO ESPINOZA CAROLINA, MONTERO FLORES CARLOS MANUEL, MORA COLORADO EVA, MORENO FERNÁNDEZ MARÍA DEL ROSARIO, NOZ PÉREZ KARLA PAOLA, OLIVERA GÓMEZ DANIEL ARMANDO, PÉREZ ARANDA GABRIELA ISABEL, ROSAS TOLENTINO OLGA REGINA, RUIZ SANTOS KARLA YASMIN, SALAS BENÍTEZ LÁZARO, SÁNCHEZ GONZÁLEZ FERNANDO, SARMIENTO REYES CELSO RAMÓN, SINFOROSO MARTÍNEZ SAULO, SOBERANIS CAN LARISSA, SOTO RIVAS SOLEDAD, TUZ SIERRA MIGUEL ÁNGEL, VELASCO MARTÍNEZ DONACIANO

EDITORIAL

©RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C. 2021



EDITA: RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C.
DUBLÍN 34, FRACCIONAMIENTO MONTE MAGNO
C.P. 91190. XALAPA, VERACRUZ, MÉXICO.
CEL 2282386072
PONCIANO ARRIAGA 15, DESPACHO 101.
COLONIA TABACALERA
DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC
C.P. 06030. MÉXICO, D.F. TEL. (55) 55660965
www.redibai.org
redibai@hotmail.com

ISBN: 978-607-99563-7-0



Sello editorial: Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C.
(978-607-99595)
Primera Edición, Xalapa, Veracruz, México.
No. de ejemplares: 2
Presentación en medio electrónico digital: PDF 5 MB
Fecha de aparición 16/11/2021
ISBN 978-607-99563-7-0

INDICE

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA GUÍA DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA

ISRAEL CRECENCIO MAZARIO TRIANA, CELSO RAMÓN SARMIENTO REYES,
MONTSERRAT GONZALEZ RIVERA

1

DISEÑO DE UNA RUTA DE APRENDIZAJE CON BASE EN LAS TIC PARA LA INCLUSIÓN TRANSVERSAL DE EQUIDAD DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

PABLO ISRAEL GUZMÁN MARTÍNEZ, OLGA REGINA ROSAS TOLENTINO, DONACIANO VELASCO
MARTÍNEZ

28

SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES HOMBRES DE BACHILLERATO ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19.

MIGUEL ANGEL TUZ SIERRA, LILIANA GARCÍA REYES, KARLA PAOLA NOZ PÉREZ.

53

NIVEL EDUCATIVO, SALUD MENTAL Y ZONA DE RESIDENCIA, FACTORES DE RIESGO PARA EL CONSUMO DE DROGAS EN ADOLESCENTES DE CAMPECHE

LARISSA SOBERANIS CAN, KARINA KU CHAN, LILIANA GARCÍA REYES

74

CARACTERÍSTICAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESORAS SEGÚN SU ETAPA DE DESARROLLO ANTES Y DURANTE EL COVID-19

MIGUEL ÁNGEL TUZ SIERRA, GABRIELA ISABEL PÉREZ ARANDA, CAROLINA CHAN PACHECO

95

COMPETENCIAS Y HABILIDADES DEL TALENTO HUMANO

EDALID ALVAREZ VELÁZQUEZ, LÁZARO SALAS BENÍTEZ, SAULO SINFOROSO MARTÍNEZ

116

LA EXCLUSIÓN DE LAS MUJERES EN LA CIENCIA Y LA EDUCACIÓN, UNA AGENDA DE EQUIDAD DE GÉNERO PRESENTE

SOLEDAD SOTO RIVAS

128

JUEGOS DIDÁCTICOS COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS ÁREAS DE CONTABILIDAD Y FINANZAS DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR DE SAN MARTÍN TEXMELUCAN

MARÍA ELENA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, LUIS ERNESTO IRIGROYEN ARROYO, ARMANDO ARROYO RUÍZ

149

DISEÑO DE UN INSTRUMENTO INTERACTIVO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS DISPOSICIONES FISCALES

ARMANDO ARROYO RUIZ, MARÍA ELENA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ

162

DEFINIENDO A LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

GRISELDA GONZÁLEZ GÓMEZ

172

NIVEL DE DEPRESIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE EL COVID-19.

MARÍA DEL ROSARIO MORENO FERNÁNDEZ, EVA MORA COLORADO, ETELVINA ARCHUNDIA SIERRA,
ALFONSO GARCÉS BÁEZ

188

PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES DEL ITS ACAYUCAN SOBRE LAS CLASES EN LÍNEA

KARLA YASMIN RUIZ SANTOS, ISABEL CRISTINA ARIAS SALINAS, JOSÉ HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

205

HACIA UN CAMBIO DE CULTURA EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

ANA AURORA FERNÁNDEZ MAYO, JOSEFINA CUEVAS RODRÍGUEZ, GUADALUPE PATRICIA CUEVAS
RODRÍGUEZ

218

**APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, TÉCNICA DIDÁCTICA EN UN ESTUDIO DE
CASO DE INGENIERÍA EN SISTEMAS COMPUTACIONALES**

CAROLINA MONTALVO ESPINOZA, FERNANDO SÁNCHEZ GONZÁLEZ

234

HACIA LA DEMOCRACIA UNIVERSAL: UNA PROPUESTA POPULISTA

CARLOS MANUEL MONTERO FLORES

250

LOS CAMBIOS DE LA EDUCACIÓN Y LAS GENERACIONES EN LOS ESTUDIANTES

EVA CATALINA FLORES CASTRO, HUGO EDUARDO BARRADAS VELÁSQUEZ

265

INNOVACIÓN EDUCATIVA TRASCENDENCIA EN SISTEMAS DE CALIDAD

AUTORES

ALVAREZ VELÁZQUEZ EDALID, ARCHUNDIA SIERRA ETELVINA, ARIAS SALINAS ISABEL CRISTINA, ARROYO RUÍZ ARMANDO, BARRADAS VELÁSQUEZ HUGO EDUARDO, CABALLERO VÁSQUEZ FRANCISCO, CHAN PACHECO CAROLINA, CUEVAS RODRÍGUEZ GUADALUPE PATRICIA, CUEVAS RODRÍGUEZ JOSEFINA, FERNÁNDEZ MAYO ANA AURORA, FLORES CASTRO EVA CATALINA, GARCÉS BÁEZ ALFONSO, GARCÍA REYES LILIANA, GONZÁLEZ GÓMEZ GRISelda, GONZALEZ RIVERA MONTSERRAT, GUZMÁN MARTÍNEZ PABLO ISRAEL, HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ MARÍA ELENA, HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ JOSÉ, IRIGOYEN ARROYO LUIS ERNESTO, KU CHAN KARINA, MAZARIO TRIANA ISRAEL CRECENCIO, MONTALVO ESPINOZA CAROLINA, MONTERO FLORES CARLOS MANUEL, MORA COLORADO EVA, MORENO FERNÁNDEZ MARÍA DEL ROSARIO, NOZ PÉREZ KARLA PAOLA, OLIVERA GÓMEZ DANIEL ARMANDO, PÉREZ ARANDA GABRIELA ISABEL, ROSAS TOLENTINO OLGA REGINA, RUIZ SANTOS KARLA YASMIN, SALAS BENÍTEZ LÁZARO, SÁNCHEZ GONZÁLEZ FERNANDO, SARMIENTO REYES CELSO RAMÓN, SINFOROSO MARTÍNEZ SAULO, SOBERANIS CAN LARISSA, SOTO RIVAS SOLEDAD, TUZ SIERRA MIGUEL ÁNGEL, VELASCO MARTÍNEZ DONACIANO

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA LA ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE LA GUÍA DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR TECNOLÓGICA

ISRAEL CRECENCIO MAZARIO TRIANA¹, CELSO RAMÓN SARMIENTO REYES²,
MONTSERRAT GONZALEZ RIVERA³

RESUMEN

El presente trabajo tiene el propósito de orientar a los docentes que se encargan de la elaboración y/o aplicación de las guías de estudio de las asignaturas o cursos, como medio de enseñanza fundamental para el aprendizaje de los estudiantes, considerando el impacto de las tecnologías y las condiciones actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, se presentan lineamientos e ideas esenciales sobre la metodología de preparación de las guías de estudio, intentando poner en práctica los métodos, procedimientos, secuencia de presentación y orientación de los contenidos, organización de actividades variadas y formas de evaluación, que la didáctica actual aconseja para transmitir los contenidos de los programas vigentes, de forma tal que se pueda encontrar el mejor camino para desarrollar la independencia cognoscitiva del estudiante. Todo ello, atendiendo a las especificidades de la Enseñanza Superior Tecnológica, aunque se considera que la metodología propuesta se puede utilizar en otras asignaturas, carreras y niveles de enseñanza, considerando las adecuaciones pertinentes.

Palabras clave: Metodología, guía, enseñanza, aprendizaje.

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica.
israel.mazario@itspozarica.edu.mx

² Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica.
celso.sarmiento@itspozarica.edu.mx

³ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica.
176p0634@itspozarica.edu.mx

ABSTRACT

The present work has the purpose of guiding the teachers who are in charge of the elaboration and / or application of the study guides of the subjects or courses, as a fundamental teaching means for the students' learning, considering the impact of the technologies. and the current conditions of the teaching-learning process.

In this sense, essential guidelines and ideas are presented on the methodology for preparing the study guides, trying to put into practice the methods, procedures, sequence of presentation and orientation of the contents, organization of various activities and forms of evaluation, which the Current didactics advises to transmit the contents of current programs, so that the best way can be found to develop the cognitive independence of the student. All this, taking into account the specificities of Higher Technological Education, although it is considered that the proposed methodology can be used in other subjects, careers and levels of education, considering the pertinent adjustments.

Keywords: Methodology, guide, teaching, learning.

INTRODUCCIÓN

Con la llegada de la pandemia del covid-19, todos los niveles educativos se vieron precisados a sustituir la modalidad de enseñanza presencial por la no presencial, esta última sustentada en el potencial didáctico-metodológico que aportan las tecnologías de la informatización y las comunicaciones.

Actualmente, las perspectivas educativas, según diversas publicaciones y reportes de investigaciones, más bien nos indican que en los próximos tiempos se integrarían ambas modalidades de enseñanza, en lo que se ha denominado educación híbrida, que como su propio nombre lo indica, consiste en un método educativo que mezcla la educación a distancia con la presencial, considerando los aspectos positivos de ambas modalidades, con el propósito de optimizar la eficiencia del aprendizaje (Bas et al., 2020).

En este marco referencial, la solución pedagógica adecuada a todas las interrogantes que tenemos los educadores de estos días no es precisamente una tarea exenta de dificultades; el reto es grande y las soluciones requieren de la aplicación de los conocimientos y experiencias de la comunidad docente.

Al respecto, en las instituciones educativas, se han ido creando condiciones y realizado acciones pedagógicas que abarcan, desde la reestructuración de los diferentes componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, la remodelación de la instrumentación didáctica de las asignaturas, el reforzamiento en la incorporación de los medios tecnológicos más novedosos al proceso educativo, la capacitación del personal docente, entre otras muchas que se pueden señalar.

En estrecha relación con lo anterior, otros esfuerzos educativos se han orientado a la atención a la independencia cognoscitiva y a la actuación general de los estudiantes, con énfasis en la aplicación de técnicas y estrategias para una adecuada autopreparación, dado que la concepción de no presencialidad presupone la articulación de ayudas pedagógicas, mediadas por los recursos tecnológicos, como estrategia didáctica que debe adecuarse a las reales posibilidades de la población destinataria de la formación, propiciando un enfoque más individualizado en esa relación, a partir de las necesidades educativas de cada estudiante, para que éste sea capaz de asumir de modo más activo y participativo su propio proceso de formación y desarrollo cognoscitivo (Amén D.G., 2017; Ruiz H., 2020).

Desde luego, aunque tanto en la modalidad de estudio presencial como en la no presencial, se requiere potenciar el desarrollo de la autonomía cognoscitiva de los estudiantes, no puede dejar de reconocerse la diferencia de que en la no presencial hay que lograrla en un grado mayor y en menor intervalo de tiempo, toda vez que, al ser menos frecuentes las actividades académicas, el estudiante tiene menos posibilidades de ser conducido directamente por los profesores hacia la consecución de los objetivos propuestos.

En términos generales, desde el punto de vista didáctico-metodológico, la clave del éxito del proceso de aprendizaje en la modalidad de enseñanza no presencial, radica en cómo planificar y organizar las condiciones pedagógicas, que garanticen

la orientación del aprendizaje de los estudiantes, ya sea de forma individual o colaborativa, a través de un sistema de ejercicios, problemarios, lecturas y tareas asignadas, que el estudiante sea capaz de solucionar, sin la participación o ayuda inmediata del profesor (Gutierrez et al., 2013).

Es en esta perspectiva que, siguiendo los lineamientos del Tecnológico Nacional de México, desde la etapa inicial de la pandemia covid-19, se orienta en el Departamento de Ciencias Básicas del Instituto Tecnológico Superior de Poza Rica, conocido por sus siglas ITSPR, la elaboración de guías de estudio para cada una de las asignaturas que imparten los profesores de esta área. Así pues, dichas guías, aunque siempre han sido incluidas en los sistemas de medios de enseñanza que se abordan en la literatura pedagógica, se renuevan en este contexto al ser integradas a los recursos tecnológicos. Al mismo tiempo, los recursos computacionales cada vez más están permitiendo que diversos medios se incorporen a los paquetes educativos, haciendo a estos más instructivos e interesantes para los estudiantes.

Siguiendo la misma línea teórica metodológica, Ortiz, E. et al. (2007), cuando se refieren al tema de la elaboración de medios de enseñanza, recomiendan que lo primero que el profesor debe considerar cuándo elabora un material didáctico, es valorar su contribución y complementariedad como parte de un sistema de medios, sin perder de vista que ningún medio de instrucción por sí mismo nos garantiza la calidad del proceso docente, más bien constituye un apoyo al desarrollo de dicho proceso, por lo que además, debe estar absolutamente relacionado al modelo pedagógico vigente.

Por ende, en el contexto de nuestro trabajo, la elaboración de las guías de estudio requiere tanto de la aplicación de los lineamientos pedagógicos para la construcción de materiales didácticos, como del análisis del Modelo Educativo para el siglo XXI: formación y desarrollo de competencias (Acosta, M.G. et al., 2012), establecido por la Dirección General de Educación Superior Tecnológica, de manera de conjugar sus dimensiones filosóficas, académicas y organizacionales, con las orientaciones metodológicas que se presentan, no sólo a través de la guía, sino también en los diferentes medios didácticos que la puedan complementar.

Por ello, y con la finalidad de propiciar e impulsar lo establecido en el mencionado modelo, desde un enfoque metodológico apegado a la modalidad no presencial, que se caracteriza, por las transformaciones en la forma de comunicación docente-estudiantes (que pasan de ser de físicas, directas, a mediadas por los recursos tecnológicos) y la disminución temporal, en la relación del profesor con sus estudiantes, resulta obvio que, por una parte, se reconozca que los medios no sustituyen la labor del profesor, y por otra, se trata de que tanto los materiales didácticos como los recursos tecnológicos, se orienten a reforzar en la práctica muchas de las funciones de los docentes al desarrollar los Programas de Estudio, en su propósito de conseguir el cumplimiento de los objetivos, el desarrollo de competencias y su evaluación.

En este orden de ideas, como se ha establecido en los horarios de clases en línea a partir del inicio de la pandemia, se puede decir, que en sentido general resulta favorable una combinación de medios que faciliten la comunicación tanto sincrónica como asincrónica. La primera, contribuiría a facilitar la comunicación, presentar, ejemplificar, visualizar y simular situaciones en los videos conferencias, mientras que, en el caso de la segunda, facilitaría la posibilidad de obtener información en diversas fuentes desde cualquier lugar y horario, posibilitando a los estudiantes trabajar en su propio espacio, planificar sus tiempos de estudio y compartir conocimientos con otros compañeros de grupo o profesores.

Así pues, desde nuestra concepción de los medios de enseñanza en las condiciones actuales de la educación, la elaboración de las guías de estudio, constituye un valioso recurso que contribuye a perfeccionar el proceso de enseñanza y desarrollar en los estudiantes las competencias para orientarse y gestionar de forma independientemente su aprendizaje, mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones, apoyados por los medios de enseñanza, el potencial didáctico que aportan las tecnologías y por las ayudas pedagógicas que le brindan sus profesores, por lo que vale la pena reflexionar sobre el secuencia metodológica que se propone para la elaboración y aplicación de la guía de estudio en la Educación Superior Tecnológica.

DESARROLLO

El proceso de elaboración de la guía de estudio: requerimientos metodológicos.

Desde el punto de vista didáctico, la elaboración y utilización adecuada de los medios de enseñanza eleva la calidad del trabajo de los profesores, es decir, su eficacia metodológica pedagógica, y contribuyen a potenciar las actividades cognoscitivas y de asimilación de los estudiantes.

Dado que los medios de enseñanza reflejan las constantes transformaciones y el desarrollo del proceso educativo que exige cada vez más la profundización del carácter científico del aprendizaje, cuando se analiza el proceso de elaboración y utilización de dichos medios, se tratan de establecer un conjunto los criterios fundamentales para su preparación, recomendaciones para su uso y crear las condiciones para hacer más eficiente la organización científica de la planificación didáctica, potenciar el desarrollo de las competencias y el autoaprendizaje de los estudiantes.

Consiguientemente, se ha demostrado que el valor metodológico de los medios de enseñanza no disminuye con la aparición de otros recursos aportados por la tecnología más avanzada, al contrario, la articulación de estos últimos medios de enseñanza con los ya existentes ha enriquecido la variedad de los medios aportándoles mayor significación y actualidad, conformándose en un sistema de medios que se complementan y enriquecen recíprocamente (Gross B., 2012).

Con esta perspectiva, desde inicios de la pandemia, la modalidad de enseñanza no presencial en la Educación Superior Tecnológica en el ITSPR, al igual que ocurre en otros niveles e instituciones educativas, se desarrolla en diferentes locaciones y escenarios de aprendizaje, condicionando la adecuación de los medios didácticos de cada nivel de enseñanza a las exigencias de estos tiempos, de manera de posibilitar el aprendizaje en disímiles condiciones, que abarcan, desde una persona aislada con insuficientes recursos tecnológicos hasta las que poseen una situación más propicia, en la que dispone de todos esos recursos.

En el caso de las carreras que se desarrollan en las instituciones de Educación Superior Tecnológica, además del potencial metodológico aportado por las tecnologías, se considera que los medios que más se adaptan a las disímiles condiciones actuales de aprendizaje son el libro de texto básico y el manual o guía de estudio de la asignatura, tanto en formato digital como impreso, este último en las situaciones que lo requieran, por lo que se convierten en esta modalidad en medios importantes e imprescindibles para los estudiantes. Así, en las condiciones más diversas, ambos deben orientar y posibilitar el aprendizaje independiente.

Asimismo, los restantes medios de enseñanza que se incorporen, conforman el sistema de medios de cada asignatura, constituyendo apoyos complementarios importantes, estrechamente interrelacionados y diseñados en función del aprendizaje, para ser utilizados tanto en las clases en línea como en los espacios de aprendizaje autónomo.

La guía de estudio de la asignatura en la modalidad de enseñanza semi o no presencial, desempeña por tanto un papel esencial, ya que asume una parte de las actividades que los profesores realizan en las clases presenciales, y a su vez, la guía ejerce una función integradora de los diferentes medios y de éstos, con las restantes categorías didácticas.

En este orden de ideas, durante el proceso de preparación de la guía de estudio, los profesores encargados de su elaboración, deben atender a que ésta incluya la orientación necesaria y suficiente para su uso correcto y manejo provechoso por parte de los estudiantes, estableciendo pautas para la asimilación de la información y precisando los contenidos temáticos esenciales, tales como: informaciones históricas, conceptos, ejercicios resueltos y propuestos a resolver, conocimientos procedimentales y metodológicos, instrucciones para fomentar actitudes y valores, e información actualizada.

En general en la guía de estudio, se deben atender las siguientes direcciones de trabajo docente metodológico. He aquí las más significativas.

- 1°. Debe ser: explícita, aplicable, sugerente, creativa, instructiva y educativa.
- 2°. Debe incluir: técnicas y estrategias de trabajo intelectual y manual, actividades individuales y grupales, y en general, actividades variadas.

3°. Debe propiciar: la socialización y el espíritu crítico, el desarrollo de competencias y la formación de valores, considerando la iniciativa personal.

Con estos referentes, se define la guía de estudio como un material didáctico significativo para orientar y facilitar, tanto desde el punto teórico como práctico, el aprendizaje de los estudiantes que desarrollan sus estudios en las modalidades de semi o no presencialidad, reforzando la actividad del profesor en las condiciones de menor tiempo de contacto directo con el estudiante, que caracteriza a ambas modalidades de enseñanza. Por lo que constituye un “ordenamiento” de las operaciones necesarias para la realización exitosa de las acciones de estudio.

Entre los requerimientos que debe tener la guía de estudio con vistas al logro de sus objetivos y la consecuente elevación del interés de los estudiantes hacia su aprendizaje, se encuentran los siguientes (Ortiz et al. (2007):

- Contener un conjunto de recomendaciones que abarquen los temas fundamentales del programa de las asignaturas, presentados con apuntes sobre los conceptos aplicados y describiendo con detalles los pasos seguidos en el proceso de resolución de ejercicios y problemas,
- Posibilitar que el estudiante obtenga una visión general de una forma de proceder al resolver los ejercicios y problemas que en ocasiones no aparece en los libros, donde por cuestiones de espacio y estética, e inclusive omisión de pasos, no se muestran del modo que se pudieran presentar en la guía.
- Contener indicaciones acerca de cómo abordar la bibliografía básica y complementaria, además de otros materiales de estudio, precisando la forma de relacionar las distintas fuentes de información.
- Complementar conocimientos acerca de situaciones que hayan sido abordadas parcialmente o no tratadas en las video conferencias o en el texto, como por ejemplo la orientación para la realización de tareas investigativas.
- Orientar el aprendizaje de los estudiantes, contribuyendo al desarrollo de sus capacidades y competencias para aprender, enseñarlo a pensar, a orientarse independientemente, estimular su creatividad e integrarse al aprendizaje colaborativo, lo que la convierte en un medio fundamental de comunicación pedagógica entre los profesores y los estudiantes.

- Propiciar la formación integral del estudiante, el fortalecimiento de sus principios y valores, así como la orientación profesional de los estudios que realiza.
- Estimular el proceso de aprendizaje, potenciar la motivación, estimular el espíritu de búsqueda e indagación, facilitar el autocontrol, posibilitar la retroalimentación y la autoevaluación del proceso por el estudiante
- Organizar los distintos momentos del proceso de aprendizaje por los que debe transitar el estudiante, de modo de favorecer el estudio independiente.
- Representar el escenario educativo que caracteriza a las modalidades de enseñanza semi y no presencial.
- Ofrecer la posibilidad de que el estudiante pueda avanzar a su propio ritmo de aprendizaje.

En base a estos propósitos generales, constituyen directrices metodológicas para elaborar, organizar, orientar y evaluar el trabajo de los estudiantes con la guía de estudio para la Educación Superior Tecnológica, las siguientes:

1. **El análisis del Modelo Educativo para el siglo XXI. Formación y desarrollo de competencias profesionales de la Dirección General de Educación Tecnológica.** Valioso material que orienta el proceso educativo central en la formación de profesionales con la intención de desarrollar integralmente a los estudiantes y desarrollar sus competencias para impulsar la actividad productiva, la investigación científica, la innovación tecnológica, la transferencia de tecnología, la creatividad y el emprendedurismo para alcanzar niveles de desarrollo superiores en cada región del país.
2. **La contribución del plan de estudio de la carrera o plan curricular.** Incluye los temas de las asignaturas que se deben cursar para convertirse en un profesionalista, en correspondencia con la carrera elegida. Se diseña en base a las necesidades de la sociedad, ayuda al profesor a ubicar la asignatura dentro del plan de estudio de la carrera según sea el caso y a establecer las relaciones interdisciplinarias que se deben contemplar en la elaboración de la Guía de Estudio.
3. **La revisión del programa de la asignatura.** Documento esencial para desarrollar y estructurar el contenido de la guía de estudio. En el mismo aparecen los objetivos, las unidades y sus temáticas, las competencias previas, específicas y

genéricas, las actividades de enseñanza y aprendizaje, las sugerencias didácticas y de evaluación, la bibliografía, entre otros aspectos formativos que se requieren analizar, por lo que resulta un documento imprescindible para la elaboración de la guía de estudio.

4. El enfoque metodológico de las unidades didácticas en la guía de estudio. Al igual que en otros planes y programas educativos, en el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos, “los programas de estudio incorporan contenidos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal vigentes, pertinentes y oportunos, coherentemente amalgamados, con el fin de que el quehacer didáctico se enriquezca y se logren resultados sinérgicos, es decir, donde el todo es más que la suma de sus partes” (Acosta, M.G. et al., 2012: 40).

Así pues, estos contenidos, al organizarse en unidades didácticas se conciben como la estructura curricular que se corresponde con un determinado tema del programa de estudio de la asignatura o curso, que potencia un determinado objeto de aprendizaje, en tanto en la relación entre conocimientos, métodos, competencias, sistema de control y evaluación de los aprendizajes, se estructura un núcleo básico que es lo que el estudiante debe aprender, con una dedicación de frecuencia y periodicidad de tiempo racional.

Al respecto, se coincide con Neus Sanmartí (En Perales et al, 2000:241) cuando afirma que: “diseñar una unidad didáctica, es decir, qué se va a enseñar y cómo, es la actividad más importante que llevan a cabo los docentes, ya que a través de ella se concretan sus ideas e intenciones educativas. Este proceso es complejo, debido a la multiplicidad de variables que se le relacionan, por lo que no se le considera un proceso lineal”.

En este punto, estableciendo una correspondencia con la modalidad presencial, en ésta los temas y subtemas del programa de las asignaturas o cursos se desglosan en clases de aproximadamente dos horas para cumplir con los objetivos y competencias específicas a desarrollar en los diferentes temas, mientras que, en la modalidad no presencial, más enfocada en el aprendizaje, los temas se subdividen en unidades lógicas, cada una con sus correspondientes actividades de aprendizaje.

En otras palabras, la unidad didáctica constituye una estructura curricular que facilita al estudiante la consolidación del aprendizaje consiguiendo el cumplimiento de objetivos parciales y el desarrollo de las competencias específicas, con respecto a un objeto de aprendizaje establecido en el programa de estudios.

Por ello, y con la finalidad de organizar la unidad didáctica en la guía de estudio, se recomienda su estructuración atendiendo a los objetivos y/o competencias que se plantean en los programas de las asignaturas. En el caso de la derivación a partir de las intenciones o propósitos del programa de estudio, se consideran el o los objetivos generales del programa, los particulares de la unidad y los específicos de cada subtema objeto de estudio, si se trata de establecer una derivación en base a las competencias, deben abarcarse desde las competencias previas, hasta las genéricas y las específicas de cada unidad o tema de estudio (Hernández, O. et al, 2012).

De la misma forma, se pueden definir las acciones que modelen las actitudes que se desean formar en los estudiantes, a partir de criterios lógicos y epistemológicos, con lo que estaríamos atendiendo a las cualidades o significados que queremos que los estudiantes den a los conocimientos y competencias, en el contexto social en el que se forman y desarrollan.

En esta dirección, para ser más precisos, se presentan un conjunto de lineamientos para el trabajo metodológico, específicamente útiles para la elaboración de cada unidad didáctica de la guía de estudio, tales como:

- a) Orientar el estudio de los nuevos contenidos, promoviendo que los estudiantes desarrollen estrategias eficaces para la asimilación de los conocimientos y se modelen las competencias relacionadas a su futuro desempeño profesional.
- b) Contribuir a la formación integral de la personalidad de los estudiantes, haciendo posible el desarrollo de un conjunto de capacidades conceptuales, procedimentales y actitudinales, que posibilitan comprender, transformar y adquirir una concepción científica del mundo.

- c) Plantear el estudio de los nuevos contenidos, en función de resolver problemas específicos de un campo de conocimiento o relacionando diferentes áreas científicas.
- d) Potenciar el desarrollo de los estudiantes hacia niveles superiores de desempeño cognoscitivo, planteándoles la realización de tareas con un creciente nivel de complejidad, de carácter interdisciplinario, y que favorezcan el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la creatividad.
- e) Integrar los contenidos axiológicos al aprendizaje de manera intencional y consciente, lo que significa pensar en el contenido, no sólo como conocimientos y competencias, sino en la relación que ellos poseen con lo afectivo y lo ético.
- f) Propiciar en los estudiantes la reflexión, la criticidad de pensamiento, el análisis de los significados y formas de representación de los contenidos, las valoraciones; de manera que consoliden, amplíen, profundicen, integren y generalicen los contenidos y aborden la resolución de problemas, dándoles la posibilidad para que elaboren y expliquen sus propios procedimientos, ya sea de modo independiente o mediante el trabajo colaborativo.
- g) Planificar, orientar y valorar tanto el trabajo independiente como el grupal, de forma sistemática, variada y diferenciada, que les permita a los estudiantes desarrollar competencias para la lectura, la búsqueda y contrastación de diversas fuentes de información, el trabajo colaborativo y la argumentación e intercambio de ideas, en un clima afectivo y cognoscitivo, donde haya tolerancia y se reconozca el valor educativo de los errores.
- h) Planificar el control y la evaluación en correspondencia con los requerimientos del programa de estudio, y como proceso continuo e integral que promueva la discusión de alternativas y procedimientos para la solución de ejercicios y problemas, con la incorporación de la crítica y autocrítica, a través de la coevaluación y la autoevaluación.
- i) Utilizar las tecnologías de la información y las comunicaciones, con el propósito de adquirir conocimientos, racionalizar el trabajo mental y resolver problemas.

j) Y finalmente, una vez elaborada y aplicada la guía, es recomendable que, al concluir cada actividad o clase, se anoten las observaciones que reflejen los logros y dificultades presentados en su desarrollo, en relación con el cumplimiento de los objetivos, lo que resulta de gran utilidad para valorar la calidad del trabajo metodológico desarrollado a través de la guía de estudio y perfeccionarlo, en las próximas etapas escolares.

Por lo tanto, cada unidad didáctica debe estructurarse de acuerdo a la complejidad y extensión de sus contenidos, considerando el tiempo promedio de horas de estudio asignado al estudiante para poder asimilarla y tener la satisfacción de que le resultó útil en su aprendizaje, por lo que debe procurarse que la guía de estudio no sea muy extensa, es decir, que cada unidad didáctica ocupe la cantidad necesaria y suficiente de cuartillas, de modo que se garanticen la calidad y precisión de las orientaciones.

5. **La selección de las fuentes de información básica y en particular el libro texto.** La cantidad de materiales esenciales y complementarios que se seleccionen como fuentes de conocimiento no deben de estar ni por encima ni por debajo de la cantidad aconsejable, cuidándose de que tengan un apropiado nivel de actualización y conciliación desde el punto de vista didáctico con el tratamiento de los contenidos en la propia guía de estudio, ya que constituyen las fuentes de conocimiento del estudiante.

6. **La integración de los componentes del sistema de medios didácticos y materiales complementarios.** Para que la guía de estudio juegue el papel integrador que le corresponde en el sistema de medios de enseñanza y aprendizaje, deben considerarse las características propias del nivel de enseñanza y temática que se trate, así como los recursos informáticos con que se cuenten. Aunque en última instancia se considera que la calidad del proceso educativo no depende tanto del potencial tecnológico disponible, como del sentido y metodología con que dicho potencial se incorpore al proceso de enseñanza-aprendizaje.

7. **La determinación del nivel de preparación o asimilación de los conocimientos del estudiante.** Puede valorarse a través de pruebas de diagnóstico de manera de considerar la capacidad de comprensión lógica y el nivel de asimilación de los conocimientos previos, factores indispensables para poder modelar las acciones de enseñanza que garanticen la efectividad del proceso de aprendizaje de los estudiantes que realizan sus estudios en la modalidad no presencial.

8. **El fortalecimiento de la estimulación y motivación del estudiante.** Se recomienda incluir en la guía actividades variadas y que resulten de interés para los estudiantes, atendiendo a la satisfacción de sus necesidades educativas, de manera que realice las acciones que lo llevarán a la consecución de los objetivos y el desarrollo de competencias.

9. **La reflexión sobre los motivos de los profesores para elaborar la guía de estudio.** Aunque las guías de estudio siempre se han incluido entre el sistema de medios que se pueden diseñar para que los profesores potencien su enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes, han sido las nuevas condiciones establecidas con la llegada de la pandemia covid-19 las que han determinado que se asumiera la modalidad de enseñanza no presencial para poder dar continuidad a los ciclos escolares, a su vez, desde este contexto educativo los profesores, se puede afirmar que nos hemos esforzado, en poner un mayor énfasis por crear las mejores condiciones para organizar el proceso de aprendizaje, estableciendo precisamente a través de las guías de estudio las acciones que modelan el aprendizaje independiente de los estudiantes para lograr alcanzar los objetivos académicos que establecen los programas de estudio de las diferentes asignaturas. Así, para elaborar una guía de estudio, los profesores (autores) deben manifestar una predisposición favorable por elaborar un material didáctico para la modalidad de enseñanza no presencial, que no sólo favorezca el aprendizaje autónomo de los estudiantes, sino que, además, se prevean las dificultades que puedan surgir y la superación de éstas, durante el proceso de estudio. En esta dirección, el personal docente comprometido con la elaboración de la guía de estudio debe ser integrado por los profesores de mayor experiencia, sin que ello signifique que no se tomen en

consideraciones los criterios aportados por todos los miembros del colectivo escolar de la asignatura o curso, para garantizar la elaboración en tiempo y forma de la guía se debe establecer un calendario y distribuir funciones y responsabilidades dentro del equipo que participa en la elaboración de la guía.

10. El diseño del sistema de evaluación y los instrumentos para valorar el aprendizaje. Actualmente en los trabajos sobre didáctica, se enfatiza en la necesidad de fundamentar el resultado esperado del proceso de aprendizaje en información fidedigna, válida y precisa, proveniente de los resultados de la evaluación, de acuerdo con criterios de referencia pertinentes en correspondencia con los objetivos que se persiguen y el nivel de desarrollo de las competencias que se desee alcanzar.

En general, las evidencias de aprendizaje que nos permiten emitir un juicio de valor sobre el desempeño académico de los estudiantes pueden incluir diversos instrumentos de evaluación: reportes escritos, solución de ejercicios, tareas extraclase, actividades de investigación, elaboración de modelos y prototipos, resolución de problemas de lápiz y papel o con el apoyo de software, exámenes escritos, entre otros que se puedan considerar.

Es por ello que durante el transcurso del período escolar donde se utiliza la guía, se recomienda diseñar el sistema de aprendizaje -de la asignatura o curso- que integrado a la guía de estudio, contenga los instrumentos de evaluación del aprendizaje, que nos permiten analizar en diferentes momentos del curso, si las acciones metodológicas formuladas a través de la guía resultan eficaces, o si por el contrario, en un momento dado, se identifican dificultades, estas sean susceptibles a ser superadas mediante una adecuada intervención didáctica.

Asimismo, se realizan las evaluaciones frecuentes (orales y escritas) durante el desarrollo de las clases en línea -ya sean sincrónicas o asincrónicas- de modo continuo, integral y coherente, por lo que contribuyen al estudio sistemático y la retroalimentación del proceso al permitirnos constatar los logros y rectificar los errores de los estudiantes en el momento en que se cometen. Con esta intención, se atienden a través de la guía la detección de los errores, las razones por las que

se cometen y sus soluciones, entrenando a los estudiantes en identificar y solucionar sus errores.

Las Tareas Extraclases, se utilizan e incorporan en la guía de estudio para abordar trabajos que recaban de más tiempo y dedicación del estudiante para su resolución. Esta variante de evaluación se puede iniciar en la clase y continuar realizándose fuera de ella, además de ser una valiosa forma de que los estudiantes adquieran conocimientos y experiencias independientemente.

Complementariamente, en cuanto a la aplicación de exámenes o pruebas parciales, se planifican y realizan para evaluar los conocimientos y competencias adquiridas por los estudiantes durante determinada etapa y abarcan el contenido de una o varias unidades, es decir, para comprobar el logro de objetivos que exigen de un mayor nivel de asimilación y desarrollo, y en función de los cuales se ha trabajado durante cierto tiempo.

Del análisis del resultado de estos instrumentos de evaluación, en caso de detectarse insuficiencias en la asimilación de los conocimientos en los estudiantes, se debe considerar la etapa de recuperación, donde eventualmente se pueden prever vías alternativas (metodología, recursos, materiales) para la enseñanza correctiva o el aprendizaje ineficaz, y que se pueden plasmar en acciones concretas dentro de la propia guía de estudio, siendo recomendable considerar, desde la autoevaluación y la retroacción, hasta la estimulación positiva del profesor, los propios compañeros y el refuerzo del grupo.

11. La atención al proceso de redacción de la guía de estudio. Según establece Sánchez, A.M. (2019), es importante atender algunas recomendaciones generales para la redacción de documentos técnico-científicos. Con respecto al lenguaje que se debe utilizar en la redacción de la guía de estudio, este debe ser claro, sencillo, asequible y utilizando verbos de acción en voz activa, preferentemente escritos en tiempo presente, pero sin perder de vista su rigor científico y adecuado al nivel de enseñanza que cursen los estudiantes, de manera que, a través de dicha redacción, se estimule el estudio independiente. A su vez, las frases utilizadas deben ser precisas, claras y directas; las frases largas saturadas de información confunden al estudiante. La estructuración de las frases

debe ser variada, de forma de evitar la monotonía, la rigidez y el cansancio durante la lectura de estudio.

Por tratarse de una lectura de estudio, debe atenderse que los párrafos se elaboren en torno a una frase clave que contenga la idea principal, las pausas entre párrafos sirven para que el estudiante reflexione sobre lo que están estudiando. Es importante, la atención a las reglas ortográficas y sintácticas, la interconexión de las ideas, la vinculación entre los párrafos, y el uso adecuado del lenguaje científico apegado a cada área del conocimiento.

Para la valoración de lo que se ha escrito, se sugiere someterlo a revisión por parte de otros docentes y especialistas.

Con relación a la inserción de ilustraciones en la guía de estudio, cualquier recurso gráfico que permita la transmisión visual de la información (fotos, dibujos, tablas, esquemas, diagramas, gráficos, mapas conceptuales, “V” heurística, entre otras), contribuye a estimular y aporta valor a la información que recibe el estudiante. Las ilustraciones que se incluyan en la guía de estudio deben ser explicativas, pertinentes y tributar a las ideas fundamentales del texto, constituyendo un valioso recurso didáctico al diseñar las actividades de la guía de estudio.

La utilización de ilustraciones que no sean creación del autor o los autores, requieren citar la fuente, nombre del libro o material, nombre de la editorial y todos los datos necesarios.

Para garantizar que la guía de estudio sea asequible a los estudiantes en los diferentes escenarios donde pueda realizar el estudio individual, debe estar en formato impreso y/o digital, acompañando en la orientación del aprendizaje a los otros materiales didácticos complementarios que puedan ser considerados, condiciones que exigen de un cuidadoso trabajo pedagógico de diseño y elaboración.

Presentación de la estructura de la guía de estudio.

Hemos mostrado hasta ahora una sucesión de indicaciones metodológicas que se entrelazan en el diseño de la guía de estudio, en lo que sigue se ilustra cómo concretar estos lineamientos en la distribución o estructura de la guía, que como se ha expresado responde al cumplimiento de los requerimientos académicos de las

asignaturas o cursos, y están particularmente apegados al contexto en que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, con especial atención, a la orientación académica, motivacional y afectiva que se puede brindar a los alumnos a través de la guía de estudio, de manera de garantizar el aprendizaje, y a su vez, dando cumplimiento a las indicaciones que para la Educación Superior Tecnológica en condiciones de enseñanza no presencial, nos indican las autoridades educativas.

Para presentar la propuesta de estructuración de la guía de estudio, resultó de mucha utilidad el análisis de la organización de trabajos similares (Hernández. A, Mazario, I (2011), Hernández, R. (2010), Plantilla de la Guía Académica del TecNM (2020)), donde se evidenció una coincidencia estructural entre los distintos modelos valorados y cuyas cuestiones básicas se han explicitado a través de este trabajo.

Estas reflexiones nos conducen a presentar la estructura de la guía de estudio, sin desconocer que la misma estructura es susceptible a adecuaciones y ampliaciones en función de la complejidad de las asignaturas y del propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Desde estas referencias metodológicas, se presenta nuestra propuesta de estructura para la guía de estudio:

1. Denominación de la guía de estudio y presentación de los autores: debe coincidir con la de la asignatura con su respectiva clave dentro del programa o plan de estudio, señalando también la carrera y curso de que se trata, seguido del nombre y apellidos del o los autores, acompañados de una breve caracterización de su trayectoria docente, grado científico y responsabilidades académicas.

2.- Índice: aunque se sugiere que aparezca al principio de la guía, también se puede ubicar al final, según decidan los autores, sirviendo como forma de presentación y ubicación de los apartados que la constituyen, es fundamental que sus títulos coincidan con sus diferentes partes y en particular, con el de las unidades objeto de estudio.

3.- Introducción general: debe mostrar la caracterización de la asignatura considerando aspectos tales como su papel dentro del plan de estudio y carrera, demostrar el interés y la utilidad de su estudio, su relación con otras áreas

disciplinarias y la profesión, cuidando que su redacción sea explícita y motivadora para los estudiantes.

4.- Orientaciones para el estudio de las unidades y el desarrollo de las actividades para el aprendizaje: se presentan por unidades con sus respectivas temáticas que responden a objetivos y competencias específicas y genéricas de aprendizaje bien definidos, y que puedan ser asimilados por los estudiantes en los tiempos de estudio establecidos. A consideración del autor o los autores, se puede incluir el sistema de evaluación de la unidad, entre otros aspectos de interés para los estudiantes.

Así pues, en este apartado se deben proporcionar las recomendaciones para una adecuada organización y preparación para el aprendizaje, permitiendo a su vez que, concluidas las acciones de estudio de cada unidad, el estudiante haya asimilado conocimientos y desarrollado las competencias pertinentes.

Entre las orientaciones se pueden ofrecer, además, sugerencias para la realización de un estudio eficaz y estrategias para la resolución de problemas, e incluso se pueden indicar lecturas sobre técnicas y estrategias de estudio, de manera que el estudiante enriquezca, reflexione y perfeccione sus métodos de estudio, según sus características psicológicas, con el apoyo de los profesores.

De una manera muy sintética, se puede decir que, en esta parte de la guía, las actividades que se plantean son las que componen las acciones de cómo transcurrirá el aprendizaje de todos y cada uno de los contenidos del programa de estudio, de manera de encauzar convenientemente el estudio y la realización de las actividades de aprendizaje del estudiante.

La estructura de presentación que se recomienda adoptar para las unidades didácticas que integran la guía de estudio es la siguiente:

A. **Título:** debe corresponderse con la unidad de estudio tal como aparece en el programa de la asignatura, precisándose que tema o aspectos del tema van a ser desarrollados en cada apartado de la guía de estudio.

B. **Objetivos para alcanzar y competencias a desarrollar en la asignatura o curso:** es esencial declarar en la guía de estudio qué objetivos o competencias deberán ser alcanzados al término del estudio de cada unidad o subtema, de modo

que se expliciten las metas que debe alcanzar el estudiante mediante el aprendizaje, esto también permite que los estudiantes centren su atención en los aspectos más importantes que al final serán el criterio de referencia para la evaluación del aprendizaje. Los objetivos y competencias deben redactarse de forma clara, sencilla, y deben expresar lo que debe ser capaz de hacer el estudiante al finalizar la unidad. En la medida en que queden claros y precisos para el estudiante, estaremos favoreciendo su motivación y orientación en el estudio para alcanzarlos. Además, deben tener una repercusión directa sobre las actividades y sobre los ejercicios de autoevaluación, pues éstos no deben alejarse del propósito que pretende lograrse con el estudio de la unidad. La importancia de proporcionar estas informaciones inicialmente radica en el poder motivador que ejerce en el estudiante el conocimiento anticipado de lo que se espera de él. La selección de los contenidos a desarrollar se debe realizar en base a su complejidad o dificultad de asimilación mediante el trabajo independiente del estudiante. Se recomienda evitar los títulos demasiado largos por resultar difíciles de leer e interpretar, cuidando que posean las palabras claves principales.

C. **Prerrequisitos o establecimiento de marcos de referencia previos:** en los que se especifican los aspectos que el estudiante debe actualizar con anterioridad al comienzo de cada unidad didáctica. Resulta importante que se establezcan asociaciones con contenidos cuyo dominio ya posee el estudiante, con ellos se refuerzan los aprendizajes, igualmente resulta aconsejable verificar si el estudiante posee los conocimientos inmediatos e indispensables para abordar con éxito el desarrollo de la unidad didáctica en cuestión. Además, resulta conveniente retroalimentar desde la propia guía o en algún momento de la vídeo conferencia, la información sobre cómo solucionar las dudas o insuficiencias que la asimilación de estos conocimientos previos pudiera ocasionar. Los prerrequisitos se deben declarar de forma muy sintética, al comienzo de cada unidad didáctica, de manera de garantizar la preparación necesaria en los estudiantes, para la comprensión de los nuevos contenidos.

D. **Información sobre los antecedentes históricos del tema objeto de estudio:** constituye un breve recorrido por el desarrollo en el tiempo del contenido

objeto de estudio, siempre que resulte pertinente al área disciplinaria, su inclusión en la guía responde al propósito de generar interés y motivación por la temática estudiada, y a su vez, divulgar el conocimiento histórico y fomentar la cultura científica, aspecto que también se relaciona con la motivación o predisposición favorable de los estudiantes hacia la asignatura objeto de estudio.

E. **Introducción a la unidad didáctica:** es un apartado donde se resalta la importancia de la unidad didáctica para el estudiante, la relación de esta unidad con las restantes de la asignatura, los apoyos externos que se requerirán, de manera que prepare al estudiante para su estudio con una información clara, precisa y motivadora.

F. **Desarrollo de las orientaciones para el estudio de la unidad didáctica:** es el espacio de la guía que contiene las informaciones (definiciones, gráficos, ejemplos, ejercicios, problemas, tareas, entre otras) que constituyen el núcleo central de la unidad didáctica. Esencialmente, alude a la secuencialidad lógica del estudio de los contenidos y de las estrategias de aprendizaje utilizadas, de este modo, en la guía de estudio se pueden incluir los principales conceptos, definiciones, teoremas, axiomas, generalizaciones, leyes, principios y teorías, que deben ser asimilados por los estudiantes, cuidando que estos se encuentren debidamente referenciados y que tanto las fuentes de información bibliográficas básicas y de consulta sean actualizadas. En este sentido, se sugiere que los estudiantes realicen reportes de lectura utilizando los asientos bibliográficos de las bibliotecas virtuales. Los criterios para estructurar y secuenciar las orientaciones del estudio de la unidad didáctica requieren que por un lado, se seleccionen las temáticas o ideas en función de las cuales se proponen las actividades, con un determinado orden, conexión y distribución temporal, y por otro, para consolidar la organización de la unidad didáctica puede resultar de mucha utilidad la incorporación de mapas conceptuales, esquemas lógicos, cuadros sinópticos, resúmenes, ilustraciones u otros recursos didáctico, es importante que a partir de ellos se ponga de manifiesto la interrelación entre los contenidos, de manera de contribuyan a una adecuada organización mental y a asimilación de lo aprendido por el estudiante.

Al seguir cuidadosamente las orientaciones de la guía de estudio, el estudiante localizará lo que debe estudiar en cada momento, en qué aspectos teóricos, ejercicios y problemas, debe poner énfasis en su análisis, que utilidad puede reportarte lo que está estudiando, cómo lo aplicará en otras asignaturas y disciplinas científicas, etc. Igualmente, encontrará en el manual ejercicios resueltos con diferentes niveles de contenido conceptual y práctico, que estimulan sus razonamientos,

Del mismo modo, las actividades que se proponen en este apartado deben evidenciar la búsqueda y empleo de recursos o procedimientos heurísticos, que constituyen un elemento clave para que los estudiantes resuelvan problemas, ya que el desarrollo de competencias cognoscitivas (donde se incluye la resolución de problemas) está estrechamente vinculado con la comprensión teórica y aplicación de los conceptos que se estudian en clases. De ahí la importancia de que se trate de propiciar la asimilación gradual de los conceptos con su aplicación en diferentes problemas. Con la incorporación de esta variante de actividad también se favorecieron el interés y la motivación de los estudiantes al plantearseles actividades no sólo con un formato académico sino también en escenarios cotidianos y significativos para el alumno, procurando que establezca conexiones entre ambos tipos de situaciones y además le permite la “visualización social” de las situaciones al enfocarse la práctica del aula en un contexto social determinado. En la realización de las actividades, se deben tener en cuenta no solo las propuestas de carácter individual, sino también las que impliquen el trabajo colaborativo, de manera de favorecer las situaciones colectivas que favorecen conductas de cooperación con otras personas a través de variadas formas de colaboración y comunicación.

Las actividades de orientación del estudio independiente se pueden complementar con otros materiales didácticos seleccionados o diseñados con tales propósitos, como por ejemplo tutoriales, artículos de revistas, programas computacionales, videos, láminas, etc., lo que puede tener implicaciones en la motivación y favorecer la profundización en los temas de estudio.

En su conjunto, todas las actividades propuestas en la guía, a las cuales los estudiantes deben darle solución, constituyen la vía para el cumplimiento de los objetivos y el desarrollo de las competencias, a través de ellas se modelan las acciones que queremos realice el estudiante. Por tanto, desde el punto de vista pedagógico, en la selección o elaboración de las actividades que se proponen a realizar por los estudiantes, se debe considerar la frecuencia en su realización y el tiempo que necesita el estudiante para resolverlas.

G. **La actividad conclusiva o de cierre.** No obstante, de que en el transcurso de realización de las actividades que se proponen en la guía de estudio, se controle el trabajo independiente de forma sistemática, variada y diferenciada, resulta importante que se oriente la ejecución de una actividad final, que abarque los contenidos de la propia unidad objeto de estudio e incluso el de otras unidades. Es recomendable, la discusión oral y entrega de informe escrito del resultado de esta actividad, favoreciendo las interacciones y la comunicación de las ideas entre los integrantes del grupo y el profesor, en un adecuado clima afectivo-cognitivo, donde haya tolerancia para el error.

H. **Resumen.** Constituye una recapitulación o síntesis del contenido del aprendizaje, donde se refleja lo esencial de una unidad didáctica, evitando lo anecdótico, redundante o trivial. Puede presentarse de diversas formas: escrita, esquemática, en una tabla, etc., pudiendo contener también palabras clave. Sirve para consolidar, fijar y generalizar conceptos y procedimientos, además de constituir un recurso válido para un aprendizaje eficaz.

I. **Autoevaluación.** Constituye un elemento clave en el proceso de evaluación, siendo caracterizado como la capacidad de un estudiante para juzgar sus logros y dificultades con respecto a la realización de una tarea determinada, en general, representa enjuiciar el trabajo propio, y lo que va más allá, valorarlo con respecto al trabajo de los demás, y qué hacer para mejorarlo, supone hacer un juicio sobre uno mismo bajo ciertos indicadores de desempeño académico, por lo que su objetivo no es propiamente la evaluación. Resulta conveniente programarlo al final de cada unidad de estudio y a su vez, proporcionar al estudiante criterios de calidad sobre lo aprendido. Se recomienda proporcionar las rúbricas o respuestas de la

autoevaluación a los estudiantes de manera que pueda verificar la validez de las respuestas dadas por él a los ejercicios y problemas. Las respuestas deben aparecer al final del material, ordenadas en la misma disposición en que aparecieron los ejercicios de autoevaluación.

J. Información sobre la próxima unidad didáctica. Constituye el apartado donde se brinda información sobre el contenido que será tratado en la siguiente unidad, se puede planear de diferentes formas, ya sea presentando su relación con el tema que se acaba de estudiar o mostrando un problema que requiera para su resolución de nuevos contenidos, etc., lo que también constituye para los estudiantes una fuente de motivación e interés por el estudio de los temas que continúan en el programa de la asignatura.

K. Glosario. Constituye una relación o listado de palabras complejas o desconocidas de una misma disciplina o unidad didáctica en específico, que se muestran definidas, comentadas o explicadas e incluso comentadas con sus propias palabras, su finalidad es permitirle al estudiante una mayor comprensión del tema en cuestión., al permitirles organizar la información.

La característica principal de este tipo de recurso didáctico es que las palabras tienen siempre relación entre sí o pertenecen a la misma área académica, a diferencia del diccionario, que es el compendio de todas las palabras conocidas de cada lenguaje.

En el contexto escolar, contar con un glosario permite al estudiante tener o reforzar una comprensión más acabada del tema que está trabajando o investigando, por lo que constituye una importante y peculiar técnica de estudio que se puede aplicar para mejorar el aprendizaje. Es recomendable que el estudiante cuente con una parte de la guía donde defina las nociones básicas y centrales de la asignatura a estudiar y que son esenciales para la comprensión integral de un tema. Se suele ubicar indistintamente, intercalado en cada unidad didáctica o al final de la guía para ser utilizado como referencia.

L. Bibliografía: Apartado donde aparece el listado de un grupo de textos ordenados alfabéticamente que sirvieron de fuentes de consulta para escribir la guía de estudio al autor o autores de la guía, en este caso la bibliografía debe representar

las publicaciones de más interés y actualidad sobre las unidades didácticas de la guía, de esta manera los estudiantes contarán con una recopilación de textos que le sirven de referencia para el estudio de cada tema en especial.

La bibliografía le aporta validez a la guía, ya que revelan la preocupación del autor o los autores por buscar y utilizar las fuentes que sustenten las bases de su trabajo, y a su vez, pueden incluir otros materiales complementarios que cumplan con el propósito de orientar, ampliar y aportar información a los estudiantes. Se sugiere al conformar la bibliografía el empleo de la norma de la American Psychological Association, más conocida por sus siglas APA. Las bibliografías, por lo general se ubican al final de la guía, su finalidad es mostrar el soporte documental del que se dispuso para elaborar la guía, de esta manera los estudiantes podrán localizar el conjunto de textos consultados para la elaboración de guía, y que son la referencia para el estudio de cada unidad didáctica, se debe procurar que el material bibliográfico, en cualquiera de sus formatos, se encuentre disponible o al alcance de los estudiantes.

Con respecto a la organización presentada para la guía de estudio, se hace la observación de que los apartados incluidos en la estructura de la guía no se consideran definitivos, ni agotan otros que se puedan incluir, su selección y disposición dependen en última instancia del criterio de sus autores en correspondencia al campo disciplinario que se trabaje en la guía.

Una vez concluida la elaboración de la guía de estudio debe preverse la entrega de una copia de esta impresa y otra en formato digital, ambas deben coincidir, cuidando de que, en la guía de estudio, los textos e imágenes que se utilicen no impliquen derechos de autor, en caso de que no sea así, gestionar la autorización de su uso y siempre citar la fuente.

CONCLUSIONES

La crisis sanitaria ha provocado la transición de un sistema de educación presencial a un modelo a distancia (no presencial), constituyendo una de las mayores transformaciones que en el tiempo, ha impactado la educación no solo en México, sino en otros países.

En este contexto, los profesores tuvimos que readecuar nuestra enseñanza, de modo de favorecer en los estudiantes la autonomía cognoscitiva, presentarles la información adecuada de forma amena, motivarlos por el estudio y despertar su curiosidad científica, todo ello con el propósito de lograr los objetivos y el desarrollo de las competencias profesionales previsto en Planes y Programas de Estudio.

Precisamente, como una vía para enfrentar y resolver estos desafíos educativos, se considera la necesidad de elaborar la guía de estudio como fuente de información con el uso de las tecnologías como medio de comunicación, de forma de “acortar” la distancia física entre el profesor y los estudiantes, reforzar el dominio de las técnicas de autoaprendizaje y en aplicar el contenido de aprendizaje con independencia y creatividad.

Así, el trabajo tiene como resultado una presentación rigurosa de la metodología para elaborar y aplicar la guía de estudio en el contexto de la Educación Superior Tecnológica, sirviendo de referencia, dado su carácter general, a otros niveles educativos.

Las recomendaciones metodológicas que se presentan son perfectibles a transformaciones en su aplicación, no se pretende dar recetas universales, ni pautas inamovibles, por el contrario, los profesores encargados de la elaboración de las guías de estudio, desde sus experiencias, pueden utilizar las orientaciones que se formulan de forma creativa, según requiera el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura o curso que se trate.

El trabajo metodológico de los colectivos docentes debe enriquecer sistemáticamente tanto el contenido de las guías de estudio como de los restantes componentes del sistema de medios de enseñanza, garantizando que la guía de estudio cumpla su función integradora de todos los medios de enseñanza desarrollados a través del potencial tecnológico y que la aplicación del sistema de medios en su conjunto viabilice el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amén, D.G. (2017). Secretos de los estudiantes exitosos. Cómo ser mejor en la escuela. México: Agencia Promotora de Publicaciones, S.A de C.V.
- Acosta, M.G. et al. (2012). Modelo educativo para el siglo XIX. Formación y desarrollo de competencias profesionales. México: Dirección General de Educación Tecnológica.
- Bas, M. et al. (2020). La educación superior en Iberoamérica en tiempos de pandemia. Impacto y respuestas de docentes. España: Fundación Carolina. <https://www.fundacioncarolina.es/wpcontent/uploads/2021/06/LibroLaeducacionSuperiorEnIberoamerica.pdf>.
- Gutiérrez, A. et al. (2013). Educación mediática y competencia digital. Barcelona: Icaria Editorial.
- Gros, B. (2012). Evolución y retos de la educación virtual. España: Editorial UOT. <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/handle/10609/9781>.
- Hernández, A. y Mazario, I. (2008). Guía de Estudio del curso “Estrategias de aprendizaje en la Nueva Universidad Cubana”. Cuba. Editorial Feliz Varela.
- Hernández, O. et al. (2012). Tendencias emergentes de la educación con TIC. Barcelona: Editorial Espiral.
- Hernández, R. (2012). Guía de Estudio de Análisis Matemático I. Cuba. UMCC.
- Ortiz, E. et al. (2007). Comunicación Educativa y Medios de Enseñanza en la Nueva Universidad Cubana. Cuba. Editorial Feliz Varela.
- Perales, F.J. et al. (2000): Didáctica de las Ciencias Experimentales. Teoría y práctica de la enseñanza de las ciencias. España: Editorial Marfil.
- Ruíz, H. (2020). ¿Cómo aprendemos? España: Ed. Graó.
- Sánchez, A.M. (2019). Manual de redacción de textos técnico-científicos. México: Editorial DGDC-UNAM.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. España: Ed. Graó.

DISEÑO DE UNA RUTA DE APRENDIZAJE CON BASE EN LAS TIC PARA LA INCLUSIÓN TRANSVERSAL DE EQUIDAD DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

PABLO ISRAEL GUZMÁN MARTÍNEZ¹, OLGA REGINA ROSAS TOLENTINO², DONACIANO VELASCO MARTÍNEZ³

RESUMEN

La promoción de una cultura de igualdad, inclusión, respeto y no violencia en las Instituciones de Educación Superior han provocado cambios culturales, de mentalidad y estructural en las mismas, sin embargo; aún hay necesidades de estrategias de sensibilización, difusión de protocolos de prevención, atención y protección para víctimas de violencia de género, además, el inminente cambio a un entorno virtual, hace más complejo asegurar la formación integral de los estudiantes en cuanto a criterios de transversalidad en políticas, proyectos, planes y programas de estudio; esto lleva a unir esfuerzos para colaborar de manera conjunta desde una perspectiva de género al interior del Área de Formación Básica General de la Universidad Veracruzana con la propuesta del diseño de una ruta de aprendizaje basado en las TIC para la inclusión de equidad de género en la materia de Literacidad Digital. Con ello, se busca promover e incluir actividades académicas que contribuyan a la equidad de género, derechos humanos, respeto a la diversidad sexual y de género, así como a fomentar una cultura de diálogo, la inclusión y la no discriminación.

Palabras clave: Equidad de Género, Ruta de Aprendizaje, TIC

ABSTRACT

The promotion of a culture of equality, inclusion, respect and non-violence in Higher Education Institutions has caused cultural, mentality and structural changes in them,

¹ Universidad Veracruzana. paguzman@uv.mx

² Universidad Veracruzana. olrosas@uv.mx

³ Universidad Veracruzana. dvelasco@uv.mx

however; there are still needs for awareness strategies, dissemination of protocols for prevention, care and protection for victims of gender violence, in addition, the imminent change to a virtual environment, makes it more complex to ensure the comprehensive training of students in terms of cross-cutting criteria in policies, projects, plans and curricula; This leads to join efforts to collaborate jointly from a gender perspective within the General Basic Training Area of the Universidad of Veracruz with the proposal to design a learning path based on ICT for the inclusion of gender equity in the subject of Digital Literacy. This seeks to promote and include academic activities that contribute to gender equity, human rights, respect for sexual and gender diversity, as well as to foster a culture of dialogue, inclusion, and non-discrimination.

Keywords: Gender Equity, Learning Path, ICT

INTRODUCCIÓN

Las Instituciones de Educación Superior están comprometidas en la formación de profesionales con competencias, conocimientos y destrezas necesarias e integradas para satisfacer las exigencias de la sociedad y el campo laboral. Tal como lo señala la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), dentro de sus proyectos académicos a través de la difusión de la cultura y divulgación científica menciona que la: “formación integral de la comunidad estudiantil y académica, así como de la sociedad general a través del diálogo, rescate, preservación, propagación y enriquecimiento de la cultura en todas sus expresiones y posibilidades, incluidas las manifestaciones del arte, la ciencia, las humanidades y los valores agregados” (ANUIES, 2021).

Por lo tanto, esta formación integral en los estudiantes con lleva a temas transversales más allá de las funciones de docencia, investigación, difusión, las compromete a promover una cultura de igualdad, inclusión, respeto y no violencia en diversas áreas del conocimiento, de esta manera impulsan la igualdad sustantiva entre hombres y mujeres que les permita gozar de una verdadera igualdad, un escenario más justo e incluyente.

Ante este compromiso se requiere la participación activa de las diversas áreas del conocimiento en las IES que cubran los saberes teóricos y heurísticos, además; del desarrollo de competencias, es por ello que como docentes de la materia de Literacidad digital del Área de Formación Básica General de la Universidad Veracruzana proponemos una ruta de aprendizaje con base en las TIC para la inclusión de equidad de género, a través de la colaboración, respeto y responsabilidad, donde no solo se apropiaran y desarrollaran sus habilidades digitales sino también; modificar la percepción de nuestros estudiantes desde la perspectiva de género, que contribuya a la eliminación de las brechas que colocan a grupos desfavorecidos en desventaja.

DESARROLLO

Para la ruta de aprendizaje que se propone, se consideró abarcar los temas teóricos del curso-taller “Los Derechos Humanos desde la perspectiva de género” que cursamos algunos docentes del área de Formación Básica General, ofertado por el Departamento de Formación Académica de la Universidad Veracruzana, entre los temas contemplados se encuentran el Marco Jurídico en México, así como en el Estado de Veracruz y la transversalidad de la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece garantías y derechos para mujeres y hombres sin distinción, tales como los señalados en los artículos: 1°, 4° y 21, sin embargo; fue necesario integrar diversos instrumentos jurídicos, tal como lo señala el Manual “Prevención de la violencia de Género de Diversos Contextos” de la Secretaría de Seguridad Pública del Gobierno de México (Secretaría de Seguridad Pública, 2012), que el gobierno mexicano incorporó el tema de violencia de género con la promulgación de diversas disposiciones jurídicas tales como: “la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (2003), la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (2006) y la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (2007)”, indispensables para la protección de los derechos humanos en México, estas normativas señalan (Secretaría de Seguridad Pública, 2012, pág. 9):

La Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación tiene como objeto “prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona y menciona la obligación del Estado a promover las condiciones para que la libertad y la igualdad de las personas sean reales y efectivas, así como el deber de los poderes públicos federales para eliminar aquellos obstáculos que limiten en los hechos su ejercicio e impidan el pleno desarrollo de las personas y su efectiva participación en la vida política, económica, cultural y social del país”.

La segunda normatividad citada tiene por objeto “regular y garantizar la igualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos público y privado”.

Por su parte la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, tiene como propósito “establecer la coordinación entre la Federación, estados y municipios para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres que favorezca su desarrollo y bienestar conforme a los principios de igualdad y de no discriminación”.

Por lo tanto, es relevante dentro del marco normativo, definir los siguientes términos: Derecho, Derechos Humanos.

Derecho

De acuerdo con PerezNieto & Ledesma (1992), el derecho es: “el conjunto de normas que imponen deberes y otorga facultades, que establecen las bases de convivencia social y cuyo fin es dotar a todos los miembros de la sociedad de los mínimos de seguridad, certeza, igualdad, libertad y justicia”.

Derechos Humanos

Los Derechos Humanos de acuerdo con la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), (2020), “son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición”.

También, nos señalan que “Los derechos humanos universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho

internacional”, es decir; todas las personas contamos con todos los derechos humanos porque ante la ley todas las personas somos iguales.

Principios de igualdad

El termino de igualdad de acuerdo con la Fundación Luis Vives (2010), es:

Un término multidisciplinar que abarca diferentes ámbitos más allá del género, como son la orientación sexual, la raza o etnia, las creencias religiosas, la discapacidad y la edad, y que hace referencia al derecho de todas las personas que componen la sociedad a tener las mismas posibilidades de acceso al bienestar social.

Sobre el derecho a la igualdad y a la no discriminación, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su Título I, capítulo I, artículo 5, párrafo 1° señala:

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Resaltando entonces que todos los seres humanos: nacen libres e iguales en dignidad y derecho; tienen todos los derechos y libertades sin distinción de sexo, tienen derecho a una personalidad jurídica y, por último; todas las personas son iguales ante la ley.

Igualdad de género

Ahora es importante analizar ¿Qué es la igualdad de género?, de acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para los Niños UNICEF (2019) la igualdad de género significa “que mujeres, hombres, niñas y niños deban gozar, por igual, de los mismos derechos, recursos, oportunidades y protecciones”. Mientras que la equidad de género de acuerdo con la Comisión Nacional de Mejora Regulatoria del Gobierno de México (2012) “Es un conjunto de reglas que permiten la igualdad de participación de hombres y mujeres en su medio organizacional y social con un valor superior a las establecidas tradicionalmente, evitando con ello la implantación de estereotipos o discriminación”, lo cual implica que todos somos libres de desarrollar capacidades y tomar decisiones sin considerar los roles tradicionales impuestas por

la misma sociedad, es decir; esas funciones, tareas, responsabilidades generadas por la exigencia de la sociedad a que se cumplan o sancione si no se llevan a cabo. Lo anterior nos lleva a definir ¿Qué son los estereotipos de género?, para lo cual el Consejo Nacional de Población CONAPO (2015), señala que los estereotipos son: “creencias, ideas y hasta definiciones simplistas, que comparten las poblaciones de una sociedad o de una cultura determinada, sobre el ser humano”, pero sin duda los estereotipos más habituales son los relacionados con el género de las personas, a lo cual; de acuerdo con la CONAPO (2015), los estereotipos de género se construyen a partir de la diferencia biológica entre hombres y mujeres además de los valores y costumbres que desde el seno de la familia señalan como propio de la mujer o propio del hombre.

Violencia de género

Es necesario definir violencia de género, de acuerdo con la Secretaría de Seguridad Pública (2012), se trata de:

Todo acto de violencia basada en el género que tiene como resultado posible o real un daño físico, sexual o psicológico, incluidas las amenazas, la coerción o la privación arbitraria de la libertad, ya sea que ocurra en la vida pública o en la vida privada.

Estos actos de violencia se pueden dar en cualquier ámbito público como privado, teniendo como agresores desde familiares, parejas o desconocidos, donde la víctima puede ser cualquier persona.

Es importante abarcar también; los diversos tipos de violencia de género, que de acuerdo con la Secretaría de Seguridad Pública (2012), La Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia señala cinco tipos de violencia:

Psicológica.- “Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en: negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, desamor, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales conllevan a la víctima a la depresión, al aislamiento, a la devaluación de su autoestima e incluso al suicidio”.

Física.- “Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas”.

Patrimonial.- “Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en: la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima”.

Económica.- “Es toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral”.

Sexual.- “Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la Víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto”.

Estos tipos de violencia pueden darse en algunas de las siguientes modalidades, tal como lo señala la Secretaría de Seguridad Pública (2012):

Familiar.- “Es el acto abusivo de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar o agredir de manera física, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual a las mujeres, dentro o fuera del domicilio familiar, cuyo agresor tenga o haya tenido relación de parentesco por consanguinidad o afinidad, de matrimonio, concubinato o mantengan o hayan mantenido una relación de hecho”.

Laboral y docente.- “Se ejerce por las personas que tienen un vínculo laboral, docente o análogo con la víctima, independientemente de la relación jerárquica, consistente en un acto o una omisión en abuso de poder que daña la autoestima, salud, integridad, libertad y seguridad de la víctima, e impide su desarrollo y atenta contra la igualdad”.

En la comunidad.- “Son los actos individuales o colectivos que transgreden derechos fundamentales de las mujeres y propician su denigración, discriminación, marginación o exclusión en el ámbito público”.

Institucional.- “Son los actos u omisiones de las y los servidores públicos de cualquier orden de gobierno que discriminen o tengan como fin dilatar, obstaculizar o impedir el goce y ejercicio de los derechos humanos de las mujeres así como su acceso al disfrute de políticas públicas destinadas a prevenir, atender, investigar, sancionar y erradicar los diferentes tipos de violencia”.

Hostigamiento y acoso sexuales

Por último, es necesario contemplar también las definiciones como el de hostigamiento, hostigamiento sexual; el primero de estos, es señalado por como cualquier comportamiento que resulta ofensivo, incómodo o humillante negándole de esta manera la dignidad y respeto a la que cualquier persona tiene derecho; como hostigamiento sexual, debe entenderse de acuerdo con el Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES (2007), es toda “acción que va dirigida a exigir, manipular, coaccionar o chantajear sexualmente a personas del sexo opuesto o del mismo sexo. Provoca efectos perjudiciales en el ambiente laboral y educativo, afectando el desempeño y cumplimiento, así como el bienestar personal”.

El acoso será definido como cualquier comportamiento que tenga el objetivo de intimidar, perseguir, apremiar e importunar a una persona con molestias o requerimientos (INMUJERES, 2007), dentro de los tipos más frecuentes de acoso se encuentran: el acoso laboral, el acoso moral o psicológico y el acoso sexual, este último; se entenderá como cualquier comportamiento o acercamiento de índole sexual no deseado por la persona que lo recibe, es decir; la víctima, provocándole efectos perjudiciales por ejemplo, en su dignidad de su persona, ya sea mujer u hombre.

Unidad de Género en la Universidad Veracruzana

La creación de la Coordinación de la Unidad de Género en la Universidad Veracruzana en el año 2014, por Acuerdo Rectoral el 25 de marzo de 2014, ratificación del consejo Universitario General del 15 de diciembre de 2014, esta

dependencia es la responsable de transversalizar la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana. Además; de tener como eje principal la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres estableciendo los mecanismos institucionales de equidad de género en la UV Universidad Veracruzana (2017). Esta Coordinación de unidad de género tiene establecida misión y visión:

Misión

Promover, respetar, proteger y garantizar el cumplimiento de la legislación sobre la igualdad de derechos y oportunidades de las mujeres y los hombres, llevando a cabo las acciones necesarias para lograr una cultura de equidad y de no discriminación sexo-genérica entre las y los integrantes de la comunidad universitaria (Universidad Veracruzana, 2021).

Visión

La Universidad Veracruzana considera que transversalizar la perspectiva de género constituye un ejercicio por el cual se realizan procesos de formulación, ejecución y evaluación de acciones encaminadas a contribuir a una igualdad real y sustantiva de género, es decir, a la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres dentro del quehacer cotidiano de las instituciones, erradicando prácticas discriminatorias y diferentes tipos de violencia que están relacionados con roles y estereotipos que se han ido forjando a través de la historia de las sociedades (Universidad Veracruzana, 2021).

La transversalidad de la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana de acuerdo con el artículo 7 del reglamento para la igualdad de género en la UV consiste en 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”. Además; de acuerdo con el artículo 8 del mismo reglamento la UV debe garantizar el cumplimiento de la transversalización de la perspectiva de género, es decir; la igualdad de derechos y

oportunidades entre quienes integran la comunidad universitaria, por lo tanto, debe contar con la siguiente estructura:

I. La Coordinación de la Unidad de Género:

Artículo 9. “dependencia responsable de transversalizar la perspectiva de género en la Universidad Veracruzana”.

II. El Consejo Consultivo para la Igualdad de Género:

Artículo 19. “es un órgano colegiado de opinión, consulta y resolución, encargado de atender aquellos asuntos relacionados con la igualdad de género en la Universidad”.

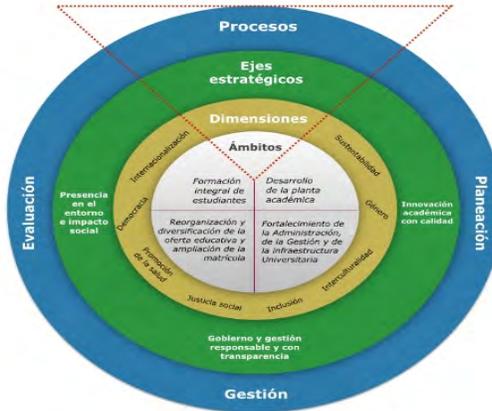
III. El Comité de Equidad de Género Regional.

Artículo 24. “es un órgano colegiado encargado de planear, organizar, ejecutar y dar seguimiento a las actividades del Programa Institucional de Igualdad de Género en las regiones universitarias, elaborando el Programa Regional que corresponda”.

IV. Los responsables de la promoción para la igualdad de género en las entidades académicas y dependencias

Artículo 32. “Las entidades académicas y dependencias de la Universidad Veracruzana fomentarán la equidad e igualdad de género, así como la prevención, atención y erradicación de la violencia por sexo o género.

Además de la creación de la Coordinación de la Unidad de Género, también se cuenta con la participación del grupo colegiado que elabora el programa Transversa en la Universidad Veracruzana, con el fin de promover los temas transversales (sustentabilidad, género, interculturalidad, internacionalización, promoción de la salud, inclusión, derechos humanos y justicia, y arte-creatividad) en las acciones sustantivas de la UV (Universidad Veracruzana, 2021). Esto a permitido se incorporen la perspectiva d género en los distintos Institutos de investigación, Facultades, Áreas académicas, Centros que integran la UV, para que hombres y mujeres se beneficien en temas transversos como derechos humanos y género, para no perpetuar la desigualdad de género.



(Universidad Veracruzana, 2021)

Protocolo para Atender la Violencia de Género en la Universidad Veracruzana

Este protocolo establece acciones concretas, principios de atención y actuación, ante la existencia de casos de violencia de género en la institución, rigiéndose por los principios de igualdad, equidad de género, no discriminación, buena fe, inmediatez, confidencialidad, protección y todos aquellos aplicables contenidos en los procedimientos existentes, con fundamento en lo establecido por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los instrumentos internacionales de los que México forma parte, leyes generales, leyes estatales y la normatividad de la misma casa de estudios (Universidad Veracruzana, 2019).

Este protocolo tiene como objetivo: “la orientación e información sobre las vías que puede seguir cualquier integrante de la comunidad universitaria, para identificar una situación de violencia de género, conocer ante quién debe acudir y los procedimientos establecidos para atenderla” (Universidad Veracruzana, 2019). También, establece la actuación de la autoridad o funcionario universitario que desempeñe la función para atender casos de violencia de género, con la finalidad de que actúe de manera diligente, evite prácticas fuera de la norma, incorpore la perspectiva de género y garantice los derechos de las partes. Este protocolo para Atender la Violencia de Género en la Universidad Veracruzana está constituido por tres fases (Universidad Veracruzana, 2019):

Parte 1: acciones previas a la formalización de la queja

- Medidas de protección
- Elementos para solicitar medidas de protección
- Presentación de la queja
- Requisitos de la queja
- ¿Ante quién tengo que presentar la queja?
- Atención inmediata
- Criterios para evaluar el caso
- Atención integral antes de formalizar la queja
- Antes de la entrevista, la autoridad o funcionario universitario correspondiente deberá:
- Durante la entrevista, la autoridad o funcionario universitario correspondiente deberá;
- Criterios para determinar la necesidad de dictar medidas de protección

Parte 2: formalización de la queja

- Consideraciones de observancia general a todos los procedimientos por parte de la autoridad o funcionario correspondiente.
- Incorporación de la perspectiva de género en los procedimientos universitarios.
- Procedimiento 1. Si la persona señalada por la parte quejosa es alumno/a de la misma Entidad Académica.
- Procedimiento 2. Si la persona señalada es alumno/a de una Entidad Académica distinta a la de la parte quejosa
- Procedimiento 3. Si la persona señalada es Personal Académico.
- Procedimiento 4. Si la persona señalada es autoridad o funcionario (a excepción de Director (a) y Secretaría/o de Facultad).
- Procedimiento 5. Si la persona señalada es Director (a) o Secretario(a) de Facultad, Instituto o Centro.
- Procedimiento 6. Si la persona señalada es personal administrativo, técnico o manual.

- Procedimiento 7. Si la persona señalada es personal eventual o de confianza con funciones de mando, o que manejen recursos financieros y/o humanos.
- Procedimiento 8. Si la persona señalada es personal de confianza o eventual.

Parte 3: acciones posteriores a la conclusión del procedimiento

- Observancia de la perspectiva de género.
- Estrategias de cumplimiento y medidas que buscan cambios conductuales.
- Garantía de no repetición.

Rutas de aprendizaje.

Como bien se sabe una ruta de aprendizaje es el caminito que se va a recorrer o que lo alumnos recorren para llegar a un cierto resultado (Acredita, 2020) y al hablar de resultado se hace referencia a adquirir un conocimiento, desarrollar ciertas competencias, el manejo de una herramienta, o la habilidad para trabajar una aplicación, entre otras. Es importante resaltar que estas rutas de aprendizaje sirven como guías, estas proporcionan todos los elementos necesarios para que tanto el profesor como el alumno entren en contexto y sepan a donde se dirigen, cual es la meta.

Derivado del trabajo a distancia que ha provocado la situación de pandemia en el año 2020, la Universidad Veracruzana a través del Departamento de Desarrollo Curricular perteneciente a la Dirección de Innovación Educativa, propone dentro de su plan de contingencia una planeación de rutas de aprendizaje donde el docente proporcione los medios y recursos para el éxito de la misma.

El diseño de la ruta de aprendizaje que se propone en este artículo toma como base el marco de referencia básico que señala la planeación de rutas de aprendizaje de la Universidad Veracruzana (Universidad Veracruzana, 2020) cuyo instrumento se presenta en forma de cuadrícula que muestra la interrelación de los elementos que integran la planeación con la articulación de los ejes (teóricos, heurísticos y axiológicos) así como la temporalidad del desarrollo de los mismos; los cuales se detallan a continuación:

I.- Valoración del Programa de la Experiencia Educativa

Hay que tomar en cuenta el contexto donde se encuentra la experiencia educativa, ubicarla para saber la transversalidad de esta con otras EE de forma horizontal, vertical y aprovechar al máximo el ejercicio de planeación.

II.- Aseguramiento de la Unidad de Competencia

Se debe tener claro el objetivo y/o meta de lo que queremos lograr, hasta donde alcanzar la unidad de competencia siendo este un punto clave que permite saber que competencias va a adquirir el estudiante.

III.- Presentación breve de la Experiencia Educativa

Es una pequeña presentación de la experiencia educativa, en ella el estudiante puede saber de manera general pero concreta de que se trata y cuál es la función en su área de estudio, entendiéndose todo el bagaje que rodea el proceso formativo de la experiencia educativa.

IV.- Desempeño de aprendizaje esperado

Aquí es donde se muestra en una descripción breve que es lo que el estudiante debe saber hacer para poner en práctica los conocimientos adquiridos y transformarlos en un fenómeno de la realidad.

V.- Orientación de la intervención del estudiante

Es la forma en que el docente combina los ejes (teóricos, heurísticos, axiológico) a fin de que el estudiante logre alcanzar el equilibrio entre los saberes para su beneficio, en específico el saber hacer, proponiendo diversos escenarios que ejerciten la conceptualización de las reglas y relaciones en el desempeño formativo.

VI.- Situación de aprendizaje

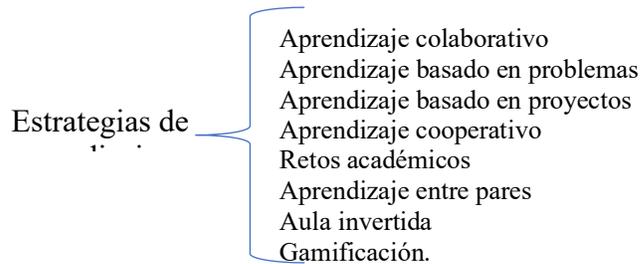
Se describe de manera dinámica las actividades formativas que permitirá alcanzar un aprendizaje significativo y que estén estrechamente relacionado con la unidad de competencia, siendo este un paso importante para llegar a la evaluación debe tener relación con los saberes y los aprendizajes esperados, es la forma en que el docente planteará la situación de aprendizaje

VII.- Saberes implicados: Si bien es cierto que los saberes digitales deben estar vigentes dentro del programa educativo que se propone; estos marcan la tendencia

de los aprendizajes; dado que permite conectar la transversalidad de las rutas de aprendizaje con los saberes que todo universitario debe saber.

VIII.- Estrategia(s) de aprendizaje

De acuerdo con (Barriga, 2002) cada experiencia educativa debe contar con las estrategias de aprendizaje, estas se conciben como una guía que permite alcanzar el logro de las metas y objetivos para el proceso de aprendizaje planteados por el docente, contribuyendo con ellas al desarrollo de las competencias de los universitarios. A continuación, se mencionan las más representativas:



IX.- Estrategia de evaluación

Actualmente la evaluación se percibe como un medio para obtener evidencia de los logros de aprendizajes alcanzados en el sector educativo; adaptándose y centrándose en los contextos situacionales de la experiencia educativa, ya sea modalidad presencial, virtual o híbrida; estos elementos citan: el contenido de la evaluación, la congruencia de las ideas, criterios y revisión de las estrategias de evaluación. A continuación, se cita el MEIF como modelo educativo que propone la universidad veracruzana.

Tabla 1 Estrategia de evaluación. (Universidad Veracruzana, 2020)

Contenido de la evaluación (acorde al desempeño, la competencia, los saberes)	Propósitos	Posibles evidencias de desempeño
Integrar conocimientos	Exhibir la integración de conocimientos	Ensayos, mapas conceptuales, exposiciones, infografías, videos explicativos
Realizar ejecuciones	Evaluar la ejecución, el performance, el desempeño	Demostraciones, prácticas, exposiciones de las ejecuciones, ejercicios
Actuar de forma contextual	Evaluar la capacidad para movilizar pertinentemente actitudes relacionadas con conocimientos	Portafolios o e-portafolios, escritos argumentativos, proyectos

X.- Materiales requeridos

Todas las experiencias educativas necesitan de apoyos educativos para poder brindar a los universitarios una buena educación, es por eso indispensable contar con estrategias y materiales que servirán de apoyo en la formación integral de los estudiantes y con ellos contribuir a las mejores condiciones educativas.

XI.-Indicaciones para el trabajo síncrono, asincrónico o presencial.

Actualmente el trabajo que se lleva a cabo en materia síncrona, asíncrona o presencial; recomienda que los ejercicios y/o actividades propuestas sean descritas con total claridad; esto con el fin de evitar conflictos en la comunidad universitaria, que traiga como consecuencia desempeños y productos elaborados con baja calidad educativa.

a) Trabajo síncrono: se caracteriza por una sesión programada en un horario establecido, con un tiempo predeterminado.

b) Trabajo asíncrono: se utilizan herramientas para el trabajo colaborativo y se hace uso de las plataformas institucionales con la ayuda de foros y mensajes electrónicos.

c) Trabajo presencial: se deriva de las adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar de la experiencia educativa.

XII.- Recomendaciones para el estudiante y anticipación de dificultades

Existe una gran gama de recomendaciones que se pueden citar con el objetivo de brindar una mejor educación de calidad y evitar los posibles conflictos, contribuyendo con el propósito de ser transversal en la ejecución de los saberes implicados; tanto en la modalidad síncrona, asíncrona, presencial, brindando los espacios y recursos tecnológicos oportunos y eficientes; tal es el caso de la propuesta de la ruta de aprendizaje que conlleva un sinnúmero de posibilidades en el desarrollo de las experiencias educativas y contribuir a las soluciones para alcanzar la ruta de aprendizaje más oportuna y eficiente.

RESULTADOS

La ruta de aprendizaje, surgió a partir de la necesidad de incluir de manera transversal la Igualdad de género en la materia de Literacidad digital; a raíz de esta premisa, el Área de Formación Básica General de la UV, junto con el Departamento de Formación Académica y en particular el Programa de Formación de Académicos (ProFA) propuso el curso-taller “Derechos humanos desde la perspectiva de género”, impartido en los meses de marzo - abril de 2021, abordando los temas de Derechos Humanos, Teoría de género, Igualdad y no discriminación, perspectiva de género en la legislación Universitaria, con la finalidad de asumir un compromiso que genere acciones a corto, mediano y largo plazo; así como fomentar los principios de Igualdad, equidad y no discriminación entre los universitarios, se hace mención que se realizó trabajo colegiado entre los docentes participantes en el curso-taller para la propuesta que se plantea en este trabajo.

Para poder llevar a cabo la propuesta del diseño de la ruta de aprendizaje, se establecieron parámetros para garantizar el ejercicio en cuanto a la perspectiva de equidad de género, esto con la finalidad de sensibilizar a los estudiantes con los temas antes mencionados.

Se tomo como base el instrumento que viene integrado en el Plan de Contingencia propuesto por el departamento de Desarrollo curricular perteneciente a la Dirección de Innovación educativa, el cual contiene los siguientes parámetros (Universidad Veracruzana, 2020):

- a) Desempeño de aprendizaje esperado (saber hacer).
- b) Orientación de la intervención del estudiante (teórica (t), práctica (p), actitudinal (a)).
- c) Situación de aprendizaje
- d) Saberes implicados
- e) Estrategia(s) de aprendizaje(s)
- f) Estrategia de evaluación
- g) Materiales requeridos
- h) Indicaciones para el trabajo sincrónico
- i) Indicaciones para el trabajo asincrónico

- j) Indicaciones para el trabajo presencial
- k) Espacios o Recursos para emplear
- l) Recomendaciones para el estudiante y anticipación de dificultades

Cabe mencionar que el diseño y propuestas para el desarrollo de cada uno de los rubros anteriormente citados; fueron elaborados de forma colaborativa por los docentes que participaron al curso-taller pertenecientes a la academia. Llegando a un consenso, se determinó la siguiente propuesta:

Ruta de Aprendizaje

Plan de estudios: Todas las áreas académicas y programas educativos.

Nombre de la materia: Literacidad Digital.

Unidad de competencia: El estudiante se apropia de los saberes digitales a través de prácticas individuales y grupales empleando herramientas digitales que permitan búsquedas y producción efectiva de información especializada de su campo disciplinar, favoreciendo el trabajo colaborativo en un marco de respeto a la propiedad intelectual, a la regulación de normas, leyes, principios y códigos del mundo virtual, así como los derechos desde la perspectiva de género.

Presentación breve de la materia:

La materia “Literacidad digital” planteada como taller pertenece al Área de Formación Básica General, tiene un valor de 4 créditos, está diseñada para desarrollarse en diferentes modalidades: presencial, mixto y virtual. Los temas que se trabajan son: 1) La cultura digital y, los cambios en la universidad, 2) Saber administrar dispositivos, 3) Saber administrar archivos, 4) Saber utilizar programas informáticos y sistemas de información, 5) Saber crear y manipular contenido de texto y texto enriquecido, 6) Saber crear y manipular conjuntos de datos, 7) Saber crear y manipular contenido multimedia, 8) Saber entablar comunicación, 9) Saber socializar y colaborar, 10) Búsqueda y validación de información digital en red y 11) Ciudadanía Digital.

Conviene señalar que aludiendo a la visión sistémica y compleja de la Universidad Veracruzana, dentro de esta materia se abordan temáticas del Programa Transversa sobre la sustentabilidad, interculturalidad, género, inclusión social, promoción de la salud, arte y creatividad, derechos humanos y justicia, a través

de la relación que se establece entre los saberes propios del curso y dichas temáticas, promoviendo en el estudiante reflexiones críticas que le permitan actuar de manera responsable y comprometida como ciudadano global.

La competencia se evalúa mediante la entrega oportuna de evidencias que cumplan con los requisitos previstos en el programa.

Elementos de planeación	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6
Desempeño de aprendizaje esperado (saber hacer).	El alumno identificará los diferentes tipos de violencia de género recopilando información de diversas bases de datos de la biblioteca virtual UV. (Así como el material disponible en el portal de la unidad de género www.uv.mx/ug)	El alumno comprenderá a través de un cuadro comparativo los aspectos legales ante la Fiscalía General del Estado y de la Universidad Veracruzana.	El alumno comparará casos de violencia psicológica y física a través de diálogos con sus compañeros universitarios o en noticias nacionales, lo plasmará en un producto de texto enriquecido y participará exponiendo su reflexión.	El alumno analizará los elementos que conforman el protocolo para atender la violencia de género. Tomará un caso para redactar una posible queja ante la Universidad Veracruzana, así también, verificará su seguimiento y atención.	El alumno analizará y diseñará una infografía que integre los elementos que conforman el proceso de atención de una denuncia ante la Fiscalía General del Estado.	El alumno promoverá la reflexión en temáticas de perspectiva de género a través de la colaboración activa de compañeros universitarios y representante de género de la Facultad, con eventos como: Taller, Campaña de difusión, Mesas de dialogo, Conferencia, entre otros.
Orientación de la intervención del estudiante (teórica (t), práctica (p), actitudinal (a)).	<p>Teórica: Lectura de los tipos de Violencia de género.</p> <p>Práctica: Uso de base de datos para la investigación y empleo de organizadores de información.</p> <p>Actitudinal: Respeto, responsabilidad, inclusión, honestidad y tolerancia.</p>	<p>Teórica: Lectura de documentos en Plataforma institucional.</p> <p>Práctica: Comparación plasmada en organizador gráfico. Reflexión en el foro correspondiente.</p> <p>Actitudinal: Respeto, responsabilidad, inclusión, honestidad y tolerancia.</p>	<p>Teórica: Lectura y análisis de casos de violencia Psicológica.</p> <p>Práctica: Creación de una P.E. plasmando una reflexión sobre los casos vistos, además exponerlos en foro respectivo.</p> <p>Actitudinal: Respeto, responsabilidad, inclusión, honestidad y tolerancia.</p>	<p>Teórica: Visualización de video de Protocolo de atención de violencia de género-producción de estudiantes FACICO.</p> <p>Práctica: Uso de programas Informáticos y uso de procesadores de textos.</p> <p>Actitudinal: Apertura para conocer, entender y respetar las diversas ideologías con inclusión y tolerancia.</p>	<p>Teórica: Lectura y análisis sobre gestión para Denuncia de hechos ante la fiscalía general del Estado de Veracruz.</p> <p>Práctica: Redacción cronológica de hechos, mediante el uso de herramientas digitales.</p> <p>Actitudinal: Respeto para aceptar, comprender y valorar ideas y propuestas individuales o colectivas, reconociendo derechos en cada uno.</p>	<p>Teórica: Análisis de saberes y evidencias.</p> <p>Práctica: Creación de contenidos digitales para su difusión en eventos académicos.</p> <p>Actitudinal: Iniciativa que permita ser agentes proactivos de cambio, proponiendo alternativas ante una oportunidad de mejora o solución a un problema.</p>
Situación de aprendizaje	<p>Inicio: María y Ana estudiantes universitarias se encontraban platicando de cómo se sentían; María se mostraba triste por haber terminado con su novio y Ana le decía que ella se adaptó al suyo para tener la fiesta en paz.</p>					

	<p>-María: ¿qué es “la fiesta en paz”?</p> <p>-Ana: Pues, si me grita o me empuja, no me enoja, lo ignoro, al rato se le pasará. Se pone celoso de que platico con mis compañer@s de clase. Me ha prohibido hasta tu amistad, ya le dije que eres mi única amiga.</p> <p>-María: ¡Qué! ¡Eso no está bien! Nadie tiene porqué chantajearte o agredirte o pegarte, ni muchos menos insultarte.</p> <p>-Ana: -Agacho la cabeza- y se mostró desconcertada.</p> <p>-María: Te propongo, leamos el tema de perspectiva de género y analicemos los tipos y modos de violencia. También, leamos el Violentómetro.</p> <p>Desarrollo:</p> <p>Posterior a la lectura las jóvenes comprendieron las manifestaciones y actos que son considerados con un nivel de violencia, estuvieron pensativas sobre las situaciones vividas en sus noviazgos, ellas pensaban que la relación de amor implicaba también insultos, chantajes y agresiones. –Dijo María-, mi papá golpea a mi mamá. Y lo peor, mi exnovio me enviaba por el celular mensajes y audios agresivos, - me dio miedo. Buscaron platicar con una maestra de su confianza y les recomendó que identificarán el tipo de violencia que cada una de ellas vivía en el ámbito escolar. También, les comento que existen documentos oficiales en la Universidad Veracruzana para orientar sobre la acción a tomar ante la situación de violencia interponiendo una <u>queja</u>; en caso de que considerarán que la situación de violencia atenta contra su vida que acudieran a la instancia gubernamental a <u>denunciar el hecho</u>.</p> <p>-María: ¿Qué piensas?, le dijo a Ana.</p> <p>-Ana: Le tengo miedo a mi novio. Y si mi papá se entera me irá peor.</p> <p>-María: En las noticias escuche el caso de una joven que su novio le pegó y quedo en coma, seis días después murió. El presunto asesino huyó y la familia de la chica está destrozada. Eso quieres para ti y tu familia.</p> <p>-Ana: ¡No!, hagamos algo.</p> <p>-María: Es difícil lo que vamos a enfrentar, si no lo hacemos, será peor.</p> <p>Cierre:</p> <p>Ambas amigas, reconocieron que eran víctimas de violencia psicológica y enfrentaron la situación. Posteriormente participaron en foros de revaloración de perspectiva de género.</p>					
<p>Saberes implicados</p>	<p>Teóricos Utilización de programas informáticos. Búsqueda y validación de información digital.</p> <p>Heurísticos Manejo de software Búsqueda de información Reconocimiento de los nuevos códigos de mensajes, Manejo de información</p> <p>Axiológicos Iniciativa para elaborar propuestas. Tenacidad en la elaboración de tareas. Honestidad en el uso de información. Compromiso con el trabajo emprendido.</p>	<p>Teóricos Creación y manejo de texto y texto enriquecido. Búsqueda y validación de información digital.</p> <p>Heurísticos Diseño (del documento y editorial) Manejo de herramientas Búsqueda de información Manejo de información</p> <p>Axiológicos Apertura hacia los nuevos conocimientos. Compromiso con el trabajo emprendido. Tolerancia hacia las opiniones de otros. Constancia en la elaboración de trabajos.</p>	<p>Teóricos Creación y manipulación de texto y texto enriquecido.</p> <p>Heurísticos Elaboración de presentaciones electrónicas Búsqueda de información</p> <p>Axiológicos Creatividad en la elaboración de presentaciones electrónicas. Iniciativa para la búsqueda de información. Tenacidad en la elaboración de tareas. Compromiso con las actividades realizadas.</p>	<p>Teóricos Uso de herramientas para la socialización y la colaboración.</p> <p>Heurísticos Creación de mensajes Administración (organización, gestión, control).</p> <p>Axiológicos Constancia en la realización de actividades. Responsabilidad en la entrega de trabajos. Respeto a la propiedad intelectual. Iniciativa para participar en redes sociales Tolerancia en el trabajo colaborativo.</p>	<p>Teóricos Uso de herramientas para la socialización y la colaboración.</p> <p>Heurísticos Creación de mensajes Administración (organización, gestión, control)</p> <p>Axiológicos Constancia en la realización de actividades. Responsabilidad en la entrega de trabajos. Respeto a la propiedad intelectual. Iniciativa para participar en redes sociales. Tolerancia en el trabajo colaborativo.</p>	<p>Teóricos Uso de herramientas para la socialización y la colaboración Ciudadanía Digital.</p> <p>Heurísticos Creación de mensajes Administración (organización, gestión, control) Reconocimiento de normas y derechos digitales Comprensión de los derechos digitales.</p> <p>Axiológicos Apertura hacia los nuevos conocimientos. Compromiso con el trabajo emprendido. Tolerancia hacia las opiniones de otros. Responsabilidad y autocuidado como ciudadano digital.</p>

<p>Estrategia(s) de aprendizaje(s)</p>	<p>Descubrimiento e investigación, el alumno activamente investigará y descubrirá patrones, ideas y principios, desarrollando destrezas de investigación, basándose en el método inductivo.</p>	<p>Descubrimiento e investigación, el alumno activamente investigará y descubrirá patrones, ideas y principios, desarrollando destrezas de investigación, basándose en el método inductivo.</p>	<p>Estudio de casos, el alumno aplica sus conocimientos a partir de hechos, casos simulados o escenarios del mundo real, logrando promover habilidades de cognición, en función de la dimensión del caso y de la dificultad planteada.</p>	<p>Simulación para estimular la participación del alumno por medio de situaciones hipotéticas para potenciar los conocimientos a la vida real, ayudando a experimentar y alcanzar su comprensión más profunda.</p>	<p>Descubrimiento e investigación, el alumno activamente investigará y descubrirá patrones, ideas y principios, desarrollando destrezas de investigación, basándose en el método inductivo.</p>	<p>Aprendizaje basado en retos, enfoque práctico, donde el alumno trabaja en equipo con sus compañeros y expertos a partir de un desafío.</p>
<p>Estrategia de evaluación</p>	<p>Producto: Diagrama sobre los tipos de violencia.</p>	<p>Producto: Tabla comparativa de documentos oficiales (Fiscalía y UV). Producto: Documento donde plasme los tipos de violencia de género, acoso sexual, hostigamiento sexual.</p>	<p>Producto: Presentación digital de caso de violencia psicológica y física. Producto: Foro sobre tipos de violencia de género, hostigamiento sexual, acoso sexual, ejemplos de casos.</p>	<p>Producto: Publicación en Foro Documento de Queja empleando el Protocolo de Perspectiva de Género.</p>	<p>Producto: Infografía cronológica de hechos (denuncia) ante la Fiscalía General del Estado de Veracruz.</p>	<p>Producto: Evidencias de los eventos académicos propuestos.</p>
<p>Materiales requeridos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ IPN (2008). Violentómetro. ✓ Gobierno del Estado de Veracruz (2017). Ley para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la violencia contra las Mujeres en nuestro Estado. Tipos de Violencia. ✓ Bibliotecas virtuales ✓ Sitios de institutos de investigación ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Universidad Veracruzana (12,2020). Reglamento -Iguualdad Genero. ✓ Universidad-Veracruzana (2020). Protocolo-para Atender la Violencia de Genero. ✓ Bibliotecas virtuales ✓ Sitios de institutos de investigación ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Biblioteca s virtuales ✓ Sitios de institutos de investigación ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Universidad Veracruzana (12,2020). Reglamento -Iguualdad Genero. ✓ Universidad-Veracruzana (2020). Protocolo-para Atender la Violencia de Genero. ✓ TeleUV(2020). Protocolo para atender violencia de género – producción de estudiantes de FACICO. https://www.youtube.com/watch?v=PF48S0Y1MjM&list=RDCMUCAA6Hzx1_OmoaAzorz6l83A&start_radio=1&t=24s 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Gobierno del Estado de Veracruz (23/11/2017) . LEY NÚMERO 235. Ley de Acceso de las Mujeres a una vida libre de violencia para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave. ✓ Gobierno del Estado de Veracruz (20/06/2014) . LEY NÚMERO 551. Ley para la Iguualdad entre Hombres y Mujeres. ✓ Bibliotecas virtuales ✓ Sitios de institutos de investigación 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bibliotecas virtuales ✓ Sitios de institutos de investigación ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina.

				<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sitios de institutos de investigación ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Revistas digitales arbitradas ✓ Software de acuerdo con cada disciplina. 	
Indicaciones para el trabajo sincrónico	Utilizando un Software para la sesión de videoconferencia el docente dará una explicación.	Utilizando un Software para la sesión de videoconferencia el docente dará una explicación.	Utilizando un Software para la sesión de videoconferencia se propone una fecha y hora para la exposición de los casos.	Utilizando un Software para sesión de videoconferencia se explica la actividad al estudiante.	Utilizando un Software para sesión de videoconferencia se explica la actividad al estudiante.	Difusión por medios electrónicos.
Indicaciones para el trabajo asincrónico	Entrega de evidencia en plataforma.	Entrega de evidencia en plataforma.	Publicación y participación en foro de discusión. Entrega de evidencia en plataforma.	Publicación y participación en foro de discusión. Entrega de evidencia en plataforma.	Entrega de evidencia en Plataforma.	Difusión por medios electrónicos.
Indicaciones para el trabajo presencial	Adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar.	Adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar.	Adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar.	Adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar.	Adaptaciones de acuerdo con el contexto situacional escolar.	Planeación, Gestión y difusión del evento académico. Realización del evento. Memorias del evento (testimonios).
Espacios o Recursos para emplear	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video ✓ Biblioteca virtual UV 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video ✓ Biblioteca virtual UV 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video ✓ Biblioteca virtual UV 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video ✓ Biblioteca virtual UV 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Plataforma institucional Eminus y Teams ✓ Computadora, Tablet o smartphone Internet ✓ Proyector de video ✓ Sala de videoconferencia
Recomendaciones para el estudiante y anticipación de dificultades	<p>Respeto para aceptar, comprender y valorar ideas y propuestas individuales o colectivas, reconociendo derechos en cada uno.</p> <p>Iniciativa que permita ser agentes proactivos de cambio, proponiendo alternativas ante una oportunidad de mejora o solución a un problema.</p>					

CONCLUSIONES

La formación de profesionales íntegros como parte de la misión de las Instituciones de Educación Superior, las debe comprometer no solo en el desarrollo de habilidades y saberes cognitivos propias de la profesión, sino; también, en la

formación de valores para promover los comportamientos éticos que contribuyan a una sociedad justa e igualitaria, por lo tanto; es prioritario trabajar con temas transversales como lo es la inclusión de equidad de género para sensibilizar sobre la perspectiva de género en toda la comunidad universitaria, de esta manera contribuir a la eliminación de las brechas que colocan a grupos desfavorecidos en desventaja.

Esta ruta de aprendizaje con base en las TIC, permitirá que se contribuya en la idealización de una cultura de igualdad, inclusión, respeto y no violencia en diversas áreas del conocimiento, además de impulsar la igualdad sustantiva entre hombres y mujeres en un escenario más justo e incluyente.

Se puede observar que para la Universidad Veracruzana es prioritario trabajar en estos temas transversales, dado que se han creado las áreas y departamentos necesarios para la atención debida.

Al finalizar la propuesta de la ruta de aprendizaje podemos darnos cuenta de que se está considerando que el alumno sin desviarse de los puntos que se presentan dentro del plan de estudio y haciendo uso de las TIC pueda incluir y abordar los temas de derechos humanos, igualdad, equidad de género, así como la no discriminación.

Se recomienda que esto no solo se quede dentro de un marco teórico, sino al contrario que se aplique en cada una de las facultades o entidades en donde se imparta la materia de Literacidad digital, de tal forma que impacte de manera positiva en su formación y desenvolvimiento como un ciudadano responsable.

Cabe mencionar que se agradece la participación de la Mtra. Zoila Elena Moreno Anota y de la Mtra. Anabel Yenelly Ramírez Jiménez por su colaboración invaluable en la elaboración de la Ruta de aprendizaje que como grupo colegiado desarrollamos en abril del año en curso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acredita. (31 de julio de 2020). Webinar: Rutas de Aprendizaje. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=eW88CIkbzQI>
- ANUIES. (2021). Difusión cultural y divulgación científica. Obtenido de [anui.es.mx: http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/proyectos-academicos/difusion-cultural-y-divulgacion-cientifica](http://www.anui.es.mx/programas-y-proyectos/proyectos-academicos/difusion-cultural-y-divulgacion-cientifica)
- Barriga, F. y. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Recuperado el 29 de Julio de 2021, de <https://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2020). ¿Qué son los derechos humanos? Obtenido de [cndh.org.mx: https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos](https://www.cndh.org.mx/derechos-humanos/que-son-los-derechos-humanos)
- Comisión Nacional de Mejora Regulatoria. (2012). Equidad de género y derechos humanos. Obtenido de [gob.mx: https://www.gob.mx/conamer/acciones-y-programas/equidad-de-genero?state=published](https://www.gob.mx/conamer/acciones-y-programas/equidad-de-genero?state=published)
- Consejo Nacional de Población. (23 de octubre de 2015). Estereotipos de género. Obtenido de [ceproid.gob.mx: http://ceproid.gob.mx/en/Violencia_Familiar/Estereotipos_de_Gnero](http://ceproid.gob.mx/en/Violencia_Familiar/Estereotipos_de_Gnero)
- Fondo de las Naciones Unidas para los Niños. (2019). Igualdad de género. Obtenido de [unicef.org: https://www.unicef.org/lac/igualdad-de-genero](https://www.unicef.org/lac/igualdad-de-genero)
- Fundación Luis Vives. (julio de 2010). Claves sobre la igualdad y la no discriminación en España. Obtenido de [fundesplai.org: http://www2.fundesplai.org/mirall/PDF/Claves%20sobre%20la%20Igualdad.pdf](http://www2.fundesplai.org/mirall/PDF/Claves%20sobre%20la%20Igualdad.pdf)
- Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES). (noviembre de 2007). Glosario de género. Obtenido de [cedoc.inmujeres.gob.mx: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf)
- Núñez, A. (2020). 7 razones para crear rutas de aprendizaje personalizadas. Obtenido de <https://blog.andresnunez.com/razones-para-crear-rutas-de-aprendizaje-personalizadas/>
- PerezNieto, C. L., & Ledesma, M. A. (1992). Introducción al estudio del derecho. Harla.
- Secretaría de Seguridad Pública. (agosto de 2012). Manual Prevención de la Violencia de Género en Diversos Contextos. Obtenido de [www.gob.mx: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/48440/Manual_Violencia_de_Gnero_en_Diversos_Contextos2.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/48440/Manual_Violencia_de_Gnero_en_Diversos_Contextos2.pdf)

Universidad Veracruzana. (2017). Reglamento para la igualdad de género
Universidad Veracruzana. Obtenido de uv.mx:
[https://www.uv.mx/legislacion/files/2017/07/Reglamento-para-la-Igualdad-
de-genero-Universidad-Veracruzana.pdf](https://www.uv.mx/legislacion/files/2017/07/Reglamento-para-la-Igualdad-de-genero-Universidad-Veracruzana.pdf)

SÍNDROME DE BURNOUT EN DOCENTES HOMBRES DE BACHILLERATO ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19.

MIGUEL ANGEL TUZ SIERRA¹, LILIANA GARCÍA REYES², KARLA PAOLA NOZ PÉREZ³

RESUMEN

Este trabajo demuestra los resultados de las características del síndrome de Burnout que se presentaron durante los primeros nueve meses posteriores al inicio de la pandemia por COVID-19 en docentes de género masculino de las preparatorias “Lic. Ermilo Sandoval Campos” y “Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy” ambas pertenecientes a la Universidad Autónoma de Campeche, con el propósito de determinar si existían diferencias o aumentos significativos de estas durante la pandemia. Para el estudio se contó con la participación de 27 docentes de género masculino de entre 27 a 58 años de edad, los cuales seguían laborando de manera activa en modalidad online. Se empleó el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI) para docentes, usando su versión original y otro adaptado en tiempo pasado; ambos fueron aplicados de manera virtual. Los puntajes obtenidos mostraron que no había presencia de Burnout antes ni durante el confinamiento, no obstante, se halló una diferencia significativa (.034) en la categoría de Despersonalización. Las categorías de Cansancio Emocional y Realización Personal no mostraron diferencias significativas.

ABSTRACT

This work demonstrates the results of the characteristics of the Burnout syndrome that occurred during the first nine months after the start of the COVID-19 pandemic in male teachers of the high schools “Lic. Ermilo Sandoval Campos ”and“ Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy ”, both belonging to the Autonomous University of Campeche,

¹ Universidad Autónoma de Campeche. miguatuz@uacam.mx

² Universidad Autónoma de Campeche. ligarcia@uacam.mx

³ Universidad Autónoma de Campeche. al043950@uacam.mx

in order to determine if there were significant differences or increases during the pandemic. The study included the participation of 27 male teachers between 27 and 58 years of age, who continued to work actively in an online mode. The Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire for teachers was used, using its original version and another adapted in the past tense; both were applied virtually. The scores obtained showed that there was no presence of Burnout before or during confinement, however, a significant difference (.034) was found in the Depersonalization category. The categories of Emotional Tiredness and Personal Achievement did not show significant differences.

INTRODUCCIÓN

Desde marzo del año 2020, se ha vivido uno de los cambios más significativos para la humanidad, la presencia de una nueva enfermedad que ha afectado de manera mundial, provocando innumerables cambios en el modo de vivir y realizar las actividades rutinarias, en la cual, la educación, no ha quedado exenta.

El ciclo académico 2020 se vio interrumpido en su modalidad presencial en todos los niveles educativos y sistemas de educación a lo largo del mundo, pues millones de docentes y estudiantes debieron reaprender una nueva manera de acceder al conocimiento y de interactuar en el ciberespacio. Incluso los más resistentes a la cultura digital tuvieron que involucrarse en este proceso de aprendizaje y apropiación tecnológica. (De Vincenzi, A, 2019)

Además de atender su situación personal, familiar y profesional, los docentes cargan con la responsabilidad de dar continuidad a las actividades de enseñanza con sus estudiantes, lo que está generando una gran cantidad de situaciones complejas que deben enfrentarse a corto, mediano y largo plazo, para disminuir, en lo posible, el impacto en el aprendizaje y la formación profesional de los estudiantes universitarios. (Sanz, 2020).

Por lo mencionado anteriormente, se plantea el cuestionamiento ¿existen diferencias respecto al Síndrome de Burnout en docentes de educación media superior antes y durante el confinamiento? Dicha pregunta surge ahora más que nunca durante el confinamiento por COVID-19, dado que los profesores se

encuentran ante una disonancia entre lo que se espera de ellos y lo que este puede ofrecer, en donde las demandas superan los recursos de los docentes y ocasionan la imposibilidad de dar respuesta a las demandas sociales, provocando en la sociedad una percepción de ineficacia del docente que a su vez se convierte en un cuestionamiento continuo de la autoridad del educador, pues se le exige, casi de manera inmediata, que adquieran nuevas habilidades en el desempeño de su labor profesional para dar respuesta a las exigencias.

En las redes sociales, especialmente en Facebook, se observan una gran cantidad de críticas y comentarios negativos hacia los profesores, pues existe el pensamiento por parte de los padres de familia, de que los docentes no están cumpliendo “completamente” con su labor, pues al impartir clases desde su casa, se piensa que no se esfuerzan ni se preocupan por los alumnos, muchas veces olvidando el trasfondo de la vida de un profesor.

Todo esto conlleva un desgaste a nivel tanto físico como emocional en los docentes, quienes de manera inesperada tuvieron que hacer uso de nuevas tecnologías y herramientas virtuales para poder continuar con su labor, creando una tensión y constante preocupación en ellos, anudado al ambiente de incertidumbre que existe hoy en día.

La importancia de abordar el Síndrome de Burnout en los docentes, servirá como base para evidenciar la enorme responsabilidad por la cual están atravesando en estos momentos, situación que muy pocas veces está siendo tomada en cuenta, minimizando el nivel de fatiga tanto física como emocional que están experimentando los profesores, lo cual podría tener repercusiones no solo en la educación de sus alumnos, sino a nivel físico y psicológico.

El presente trabajo fue viable; ya contó con el acceso a la información correspondiente, con la respectiva población y se hizo uso del cuestionario adecuado para realizar la aplicación a través del correo institucional.

ANTECEDENTES

Una de las situaciones más difíciles que le ha tocado vivir a la humanidad ha sido la pandemia por COVID-19; ya que el ritmo de vida a la que estábamos

acostumbrados, cambió de manera drástica. Una de las áreas que se ha visto afectada ha sido la escolar, tanto los alumnos como los docentes tuvieron que cambiar el modo de impartir y recibir las clases; por lo que toda esta alteración en el medio; ha sido un factor que ha causado en los profesores un nivel de agotamiento psicológico.

El rápido aprendizaje y uso de la tecnología, para algunos profesores ha sido una fuente de estrés y agotamiento; estar ocho horas o más sentado frente a un aparato electrónico (computadora, laptop, tableta o celular) no ha sido tarea sencilla: impartir clases desde casa hace que el docente tenga que preparar un espacio donde exista el menor número de distractores posibles, estar pendiente del micrófono y la cámara, la preocupación de los sonidos que provienen de fuera como el camión del gas o el panadero etc., puede generar una desconcentración al momento de impartir las clases.

Desde la aparición del término Burnout, ha sido definido de diversas formas, sin embargo, la más popular fue realizada por Maslach y Jackson (1981), quienes lo definen como un “síndrome caracterizado por agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal en el trabajo, que puede ocurrir entre individuos cuyas tareas diarias se circunscriben al servicio de personas”. Maslach define al Burnout como “una respuesta prolongada al estrés en el trabajo, un síndrome psicológico que nace de la tensión crónica producto de la interacción conflictiva entre el trabajador y su empleo”. (Maslach y Jackson, 1981, como se citó en Olivares, 2017)

Lo anterior nos brinda el panorama para entender que existen tres dimensiones (agotamiento emocional, despersonalización y baja realización personal) que generalmente son empleadas en la bibliografía para definir el Síndrome de Burnout. El cansancio emocional, también conocido como agotamiento emocional, es aquel que surge a partir de la disminución de los recursos emocionales del profesional para hacer frente a los retos que su labor le demanda, se manifiesta a través de una continua y creciente fatiga en los niveles mental, físico y emocional, irritabilidad, malhumor e insatisfacción laboral, una actitud de descontento y pesimismo ante sus labores profesionales. (Bosqued, 2008)

La despersonalización, por su parte, se caracteriza porque el individuo tiene una visión negativa y apática a diversos aspectos del trabajo, empieza a haber un desapego de las actividades que son realizadas en el trabajo, lo que conlleva a perder el idealismo, reducción de la cantidad de trabajo y una reacción negativa hacia las personas y el trabajo en general. (Díaz y Gómez, 2016).

Por último, en la desrealización personal, existen sentimientos de inadecuación personal y profesional, generando un deterioro de la capacidad laboral y pérdida del sentimiento de gratificación personal con el trabajo. Esta dimensión del síndrome puede encubrirse con una actitud compensadora de aparente entusiasmo y exceso de dedicación en el empleo, lo que logra empeorar el agotamiento en general. (Achotegui, J., 2007).

En cuanto a la edad, el Síndrome de Burnout parece manifestarse más en trabajadores más jóvenes, debido a que, los años de experiencia y madurez que brindan los años parecen contribuir a afrontar de una mejor forma y eficacia las tensiones laborales. (Esteras, 2018)

Por otro lado, el sexo, no parece ser un determinante para la aparición o no de este síndrome, pero, lo que si puede tener relación con el sexo, son las series de factores que se le vinculan. Las mujeres han presentado mayores niveles de cansancio emocional y menores niveles en realización personal que los hombres (Maslach y Jackson, 1981), por otro lado, los hombres presentan una tendencia de valor más alto en los ítems de despersonalización. (Purvanova y Muros, 2010)

Al parecer, los hombres perciben de una forma más amenazante su entorno laboral, lo que origina que existan y se manifiesten niveles más altos en las dimensiones de despersonalización y falta de realización personal, presentando mayor prevalencia del Síndrome de Burnout que las mujeres. (León-Rubio, León-Pérez y Cantero, 2013)

La paternidad, puede ser vista como un elemento de protección frente al Síndrome de Burnout, debido a que la estabilidad afectiva y madurez personal que se requiere para desarrollar esta tarea, ayuda a afrontar de una forma más adaptativa y eficiente los conflictos laborales, lo cual genera en los docentes la capacidad de activar mecanismos de afrontamiento que son más adaptativos y prácticos. (Durán,

Extremera y Rey, 2012), por otro lado, el tener una pareja estable y mayor cantidad de hijos, también resultan ser factores protectores. (Padilla et al., 2009)

El Síndrome de Burnout en Docentes

El Síndrome de Burnout se ha identificado en los profesionales que desempeñan un trabajo de atención al público, dentro de los cuales, la docencia, se posiciona como una de las áreas más afectadas. (UAC – CIDICS, 2018).

Uno de los factores que dan acceso a la aparición del Burnout es la falta de reconocimiento al trabajo de los docentes por parte de los alumnos, pero también por parte la sociedad; al parecer la sociedad pasa desapercibido el esfuerzo y la dedicación que los docentes brindan en cuanto a la educación de sus alumnos. (Arquero y Donoso, 2006)

La cantidad de situaciones que pueden derivar en estrés son múltiples y variables, y es posible que lo agraven en el momento en que el empleado siente que no existe suficiente apoyo de sus supervisores y/o colegas del trabajo o cuando el control que tiene en su trabajo o la manera de hacer frente a las exigencias y presiones laborales son limitadas, sin embargo, se entiende que el Burnout es consecuencia del estrés en periodos prolongados de tiempo, lo que ocasiona agotamiento emocional, falta de energía, distanciamiento, sentimientos de incompetencia, deterioro de la valía como profesional y actitudes de rechazo hacia el trabajo que se realiza. Estos pueden ir acompañado de diversos síntomas psicológicos, como la ansiedad, tristeza, irritabilidad y baja autoestima. Sin embargo, no todo estrés laboral se transforma en Burnout, ya que esto ocurre cuando las condiciones que están causando tensión dentro del trabajo se prolongan en el tiempo y no son atendidas. Por lo tanto, si la organización laboral cuenta con las herramientas necesarias, así como el propio profesionista, para lograr mantener bajo control los estresores que afectan a sus empleados (en este caso a los maestros), estos podrían quedar libres de desarrollar este padecimiento. (El Sahili, L, 2015).

La sociedad actual exige que el profesor fomente en los alumnos múltiples competencias y habilidades, por lo cual debe guiarlo hacia la adquisición y desarrollo de competencias que le permitan desenvolverse adecuadamente en situaciones personales y en un futuro, profesionales. (Lomelí, 2016).

En México los estudios del síndrome de Burnout son escasos, lo cual da pie a darse cuenta que en nuestro país no se le da la importancia suficiente a las circunstancias de peligro que trae consigo el proceso de la actividad laboral de un profesor, ya que, la función del docente demanda habilidades y compromisos que aseguren el aprendizaje, las cuales son planeadas tanto dentro como fuera del aula, incluso tomando tiempo que el docente usaría para descanso y recreación de sí mismo, por lo cual, esta profesión no es como cualquier otra, ya que las exigencias son variadas y numerosas, sobre todo cuando se trabaja con adolescentes, ya que él o la docente, se convierte en modelos a seguir o de autoridad. Las responsabilidades de un docente son diversas, van desde la interacción con todo el personal escolar y administrativo, participación en actividades extraescolares, planificación de clases, tutorados, etc., a las cuales se les suman los problemas personales, necesidades económicas, malas condiciones laborales, ambientes laborales conflictivos y/o la falta de reconocimiento social. (Rodríguez, Guevara y Villamontes, 2017).

COVID-19 y su Influencia en la Docencia

La enfermedad por COVID-19 es una pandemia global de enfermedad respiratoria aguda, comenzó en diciembre de 2019 en Wuhan, provincia de Hubei en China siendo declarada pandemia global el 11 de marzo de 2020. (Castro, 2020).

En México, desde finales de marzo de 2020, se estableció la emergencia sanitaria para hacer frente a la pandemia, durante este periodo, se determinaron cuáles eran las actividades económicas esenciales y cuáles no, lo cual generó que millones de mexicanos tuvieran que permanecer en sus hogares, realizando teletrabajo o “home office” o bien, afrontar consecuencias de la crisis, a través de reducción de sueldos o despidos. (OIT, 2020).

El anuncio emitido por el Secretario de Educación Pública, Esteban Moctezuma Barragán, el día 14 de marzo de 2020, para algunos resultó motivo de festejo y celebración, ya que se hacía saber que las vacaciones de semana santa se adelantarían, como una medida preventiva para disminuir el número de contagios, sin embargo, estos no disminuyeron, por lo que se declaró una cuarentena aún más

larga, en la que los maestros debían encontrar nuevas formas y estrategias de impartir sus clases ahora a distancia. (Mendoza, 2020)

Sin duda alguna es en el aula presencial en donde tanto profesores como alumnos establecen un encuentro cercano y favorable para el aprendizaje, por el contrario, en el aula virtual las condiciones son diferentes, pues existe una gran brecha entre el profesor que con gran esfuerzo intenta explicar lo mejor posible el tema; y los alumnos, quienes procuran entender lo mejor posible; todo esto genera evidentes dificultades para los profesores, muchos ya acostumbrados a la docencia presencial, quienes en un corto tiempo debieron adaptarse a impartir sus clases con una modalidad desconocida. La enorme cantidad de herramientas digitales que se han ido desarrollando con gran velocidad durante este año genera diversos sentimientos en los docentes, para algunos esta nueva modalidad se convierte en un desafío y para otros, una gran pesadilla. Las mayores dificultades que ha sido identificadas hasta este momento, han sido el uso de video llamadas, sobre todo para aquellos profesores acostumbrados a dar sus clases en forma expositiva y en donde la interacción con los alumnos es elemental, muchos planes de estudios fueron reducidos a temas que fueran “sencillos” de transmitir por esta nueva vía, generando en los profesores una angustia e incluso desánimo, al saber que la unidad académica sería vista de manera superficial. (De Vincenzi, A, 2019)

Una gran cantidad de profesores, al no contar con la experiencia previa en la modalidad de educación a distancia, anudado con el poco tiempo brindado por sus instituciones para formales de manera adecuada, han tenido que ir buscando los medios digitales a su alcance para desarrollar lo mejor posible sus unidades académicas, por lo que se han visto desafiados en encontrar soluciones creativas e innovadoras, actuando y aprendiendo sobre la marcha y demostrando su capacidad de adaptación y flexibilidad. Por otro lado, es una pequeña parte de docentes que ya contaban con la experiencia de este tipo de educación, ya sea por programas de posgrado o por conocimiento previo de este tipo de recursos digitales apropiados, posiblemente no tengan dificultades para garantizar la continuidad pedagógica. (Giannini, S., 2020).

Muchas veces las dificultades por las que se enfrentan los profesores no se tratan únicamente de las asignaturas o temáticas que imparte, pues el traslado del trabajo a la casa ha significado un cambio radical de la rutina tanto de los profesores como de los alumnos, en donde el desempeño que muestren ambas partes, la propia tecnología e incluso las condiciones de la casa, dificultan el trabajo del docente y el aprendizaje del alumno. (Silas y Vázquez, 2020).

De acuerdo con De Vincezi (2019) las dificultades evidenciadas en la modalidad de enseñanza implementada en las aulas virtuales podrían ser durante la planificación de la clase, cuando el profesor no pondera la cantidad de actividades propuestas a los alumnos en una clase y genera una demanda excesiva de producciones que abruma a los estudiantes; durante el desarrollo de la sesión, cuando el docente no establece una articulación entre las actividades asincrónicas y las sincrónicas y se evidencia una brecha entre los diferentes tipos de actividades propuestas, o bien, en el cierre de la clase, al momento de omitir una actividad evaluativa que permita al estudiante expresar aquello que aún no ha logrado aprender y que desea conocer. En este sentido, el profesor debe ser capaz de diseñar actividades que resulten favorables para el aprendizaje a distancia, ponderar el tiempo necesario para la atenta escucha de los estudiantes además de un tiempo para el intercambio de opiniones entre los mismos, y lograr realizar todo esto en una sesión de 40-50 minutos aproximadamente, en donde además sea capaz de promover la participación de sus alumnos y la comprensión del tema.

Consecuencias del confinamiento por COVID-19 en docentes

Martínez (2020) menciona que los docentes experimentaron muchas emociones en el confinamiento, pero la que más sobresale es el enojo y la frustración, debido a que sus hogares se tuvieron que convertir en un salón de clases, varios profesores no tenían ni idea de cómo impartir clases online y eso fue frustrante, también experimentaron decepción ya que solo se trataba de cubrir los contenidos, y se dejaba a un lado el aprendizaje para los alumnos.

Quintero (2020) encontró que los docentes se encuentran agobiados por no saber utilizar los aparatos electrónicos, las autoridades escolares pedían que los docentes tuvieran el conocimiento para poder subir sus archivos a la nube y que los alumnos

podieran tener acceso, sin embargo, la mayoría de los docentes no contaban con estas habilidades; esto generó que los docentes se sientan agobiados porque diariamente se les pedía evaluar a los alumnos.

El estrés, la ansiedad y el miedo son emociones o expresiones sintomáticas normales ante el estímulo agresor que representa la pandemia y el COVID-19; una parte de la población cuenta o ha ido adquiriendo herramientas y elementos individuales para el afrontamiento o somatización adecuada, sin embargo, el estímulo ha sido tan grande y caótico que en la mayoría de los casos ha llevado a la histeria o al pánico. Como resultado, “el estrés incesante, severo o crónico generará tendencia depresiva, aislamiento social interpersonal, disturbios del sueño, sensación de frustración o impotencia, Síndrome de Burnout y dificultad para la adecuada adaptación personal a los eventos relacionados con el devenir de la epidemia”. (Monterrosa, et. al., 2020).

En cuanto al ámbito laboral, la presencia del nuevo coronavirus ha traído como resultado el aumento del desgaste profesional o síndrome de Burnout, la pandemia sorprendió a todo el mundo, especialmente a México, pues se encontró con una población con múltiples enfermedades crónico-degenerativas, instituciones sanitarias débiles, una sociedad con poca confianza en su gobierno y autoridades, un bajo nivel económico, factores que ya generaban estrés tanto laboral como en otros ámbitos. (Juárez, B. 2020).

Es evidente que la carga de trabajo se ha multiplicado, jornadas laborales que anteriormente eran de 8 o 9 horas, ahora son de 14, 15 o incluso más horas, anudado de que en poco tiempo los empleados se han visto obligados a adquirir nuevas habilidades para poder mantener su trabajo.

Laso (2020) menciona que:

La situación actual que vivimos, con la pandemia del COVID-19, cumple todos los factores descritos, convirtiéndose en un contexto “ideal” para la proliferación del Burnout entre los profesionales que se encuentran en primera línea de batalla luchando contra esta enfermedad. El (elevadísimo) estrés, la sobrecarga de trabajo, la falta de medios [...] han causado un gran impacto entre muchos profesionales. (Laso, 2020)

Esta crisis sin precedentes en el mundo, ha impactado múltiples aspectos de la vida en todas las personas, por lo cual más que nunca es importante adoptar nuevos hábitos saludables (hacer ejercicio, comer más sano, dormir las horas adecuadas, por mencionar algunos), los cuales se dificultan por el aumento de trabajo y estrés que se ha presentado durante la pandemia por COVID-19.

Con todo lo anterior, se hace evidente que los docentes se encuentran frente a un gran desafío por enfrentar y superar, pues ante la presencia de una crisis sanitaria, humana y económica sin precedentes a nivel mundial deben ser capaces de continuar impartiendo educación y forjando a las futuras generaciones que el día de mañana serán los futuros profesionistas de nuestro país.

METODOLOGÍA

Diseño

Se trata de un estudio cuantitativo, de tipo prospectivo; la recolección de datos está fundamentada en la medición, mediante la aplicación del cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI). En relación al tiempo, el diseño de este trabajo es de tipo transversal, la aplicación del cuestionario fue hecha en un único momento y se contó con el mismo grupo para ambas aplicaciones del instrumento de evaluación.

Participantes

Se definió como población objetivo docentes de género masculino laborando de manera activa en la Universidad Autónoma de Campeche, se contemplaron las dos preparatorias con las que cuenta la universidad; Escuela Preparatoria Lic. Ermilo Sandoval Campos, y la Escuela Preparatoria Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy.

La muestra de investigación quedó conformada por 27 docentes de género masculino de ambas preparatorias y de ambos turnos, quienes contestaron el cuestionario de manera válida. La muestra participante se seleccionó mediante el método no-probabilístico, por lo que debían cumplir con los siguientes criterios: el docente debía contar con un correo institucional, acceso a herramientas electrónicas, wifi, conocimiento para contestar un formulario google y ser docente activo.

El rango de edad de la muestra oscila entre 27- 57 años de edad. De acuerdo con los criterios de las etapas del desarrollo humano que maneja Papalia (2012), nuestra muestra estaría conformada por dos categorías, adultez temprana (20-40 años) y adultez media (41-65 años).

Instrumento

Cuestionario Maslach Burnout Inventory. Diseñado por Christina Maslach y Susan Jackson en 1981, formado por 22 ítems en forma de afirmaciones cuyo objetivo es conocer los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los alumnos, y de esta forma medir el desgaste profesional.

Mide los 3 aspectos del síndrome de Burnout:

1. Subescala de Agotamiento o Cansancio Emocional. Valora la vivencia de estar exhausto emocionalmente por las demandas del trabajo. Consta de 9 preguntas (1, 2, 3, 6, 8, 13, 14,16, 20.) Puntuación máxima 54. Con un alfa de cronbach 0.90.

2. Subescala de Despersonalización. Valora el grado en que cada uno reconoce actitudes frialdad y distanciamiento Está formada por 5 ítems (5, 10, 11, 15, 22.) Puntuación máxima 30. Con un alfa de cronbach 0.76.

3. Subescala de Realización Personal. Evalúa los sentimientos de autoeficiencia y realización personal en el trabajo. Se compone de 8 ítems (4, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 21.) Puntuación máxima 48. Con un alfa de cronbach 0.76

Valoración de puntuaciones. Altas puntuaciones en las dos primeras subescalas y bajas en la tercera definen el síndrome de Burnout.

Tabla 1.Valores de referencia

	Bajo	Medio	Alto
Cansancio emocional	0 – 18	19 – 26	27 – 54
Despersonalización	0 – 5	6 – 9	10 – 30
Realización personal	0 – 33	34 – 39	40 – 56

Fuente: Rodríguez, 2017

Adecuaciones del Instrumento

Se modificó la versión original del instrumento con el objetivo de obtener información de la percepción de los docentes ante su labor antes y durante la pandemia por

COVID-19 por lo cual, una primera versión fue adaptada en tiempo pasado, mientras que la segunda permaneció sin modificaciones.

Procedimiento

El docente asesor se contactó con los directores correspondientes de las escuelas preparatorias de la Universidad Autónoma de Campeche; Lic. Ermilo Sandoval Campos y Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy, solicitando los correos institucionales de los profesores laborando activamente y en modalidad en línea, durante el periodo de pandemia por COVID-19, en el semestre de agosto-diciembre del 2020.

Una vez obtenidos los correos correspondientes, el día 11 de diciembre de 2020, a través del correo institucional del maestro asesor, se les hizo llegar a cada docente el link para acceder al cuestionario de Burnout en la plataforma de Google Forms.

El 11 de diciembre del 2020, se tenía un total de 25 cuestionarios respondidos, el 12 de diciembre del 2020, se anexo 1 cuestionario, obteniendo hasta ese momento 26 de ellos, el 13 de diciembre de 2020, se agregaron otros 2 cuestionarios, el 14 de diciembre de 2020, 2 docentes más respondieron, finalmente el 16 de diciembre, respondió 1 docente más, siendo el día 16 de diciembre del 2020, el último día en que se recibieron respuestas por parte de los docentes, obteniendo un total 31 de cuestionarios respondidos. No se dio un tiempo límite para que fuera resuelto.

De igual forma, cabe mencionar que el cuestionario fue aplicado 9 meses después del inicio del confinamiento (mayo 2020), así como, se informa que se obtuvo una mayor cantidad de información y participación por parte de los docentes de la preparatoria Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy.

Posteriormente el 15 de febrero de 2021, se procedió a depurar aquellos cuestionarios que no habían sido resueltos de manera correcta debido a que estaban incompletos, obteniendo un total de 27 cuestionarios válidos. Por lo cual se procedió al análisis de los datos.

En primera instancia se realizó un vaciado de los datos obtenidos del formulario de Google en una hoja de cálculo en Excel, el cual formaría el primer borrador de la base de datos, posteriormente para llevar a cabo el análisis de datos se requirió del Programa Estadístico SPSS 2013 (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales del inglés Statistical Package for Social Sciences). El Programa Estadístico SPSS,

se utilizó las para la base de datos de la muestra, así como para la calificación de la prueba y con la cual se calculó el puntaje de cada característica del Burnout y con base a ese puntaje se le asignó el nivel correspondiente.

RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de las pruebas aplicadas a los docentes hombres participantes de las preparatorias “Lic. Ermilo Sandoval Campos” y “Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy” ambas pertenecientes a la Universidad Autónoma de Campeche.

Tabla 2. Puntaje de las dimensiones del Burnout en docentes de género masculino antes y durante el confinamiento por COVID-19.

	Cansancio emocional		Despersonalización		Realización Personal	
	Antes	Durante	Antes	Durante	Antes	Durante
N	27	27	27	27	27	27
Rango	41	44	9	21	29	35
Mínimo	1	2	0	0	19	13
Máximo	42	46	9	21	48	48
Media	15.37	18.81	2.59	4.15	41.33	41.15
Desviación	11.077	12.710	3.555	5.304	8.953	9.607
Diferencia de medias	-3.444		-1.556		.185	
T	-1.426		-2.233		.149	
Sig. Bilateral	.166		.034		.883	

Fuente: Tuz, García, Noz.

Cansancio Emocional. Se obtiene una muestra de 27 docentes hombres antes y durante la pandemia por COVID-19. En la tabla 4 se puede observar que las puntuaciones del Cansancio Emocional antes el confinamiento por COVID-19 va desde 1 hasta 42, obteniendo un rango de 41, abarcando los tres niveles existentes de dicha escala del Burnout, se obtiene una media de 15.37, la cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones abarcan desde 2 hasta 46, obteniendo un rango de 44, las cuales se ubican en los tres niveles existentes de dicha dimensión del Burnout, el promedio de Cansancio Emocional

durante la pandemia se encuentra en la puntuación 18.81, el cual se sitúa dentro de la categoría bajo; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de -3.444 en las puntuaciones de las medias, ambas ubicadas en la categoría bajo de Cansancio Emocional, por último, se obtiene una significancia bilateral de .166, por lo cual, el cambio no es significativo.

Despersonalización. Se obtiene una muestra de 27 docentes hombres antes y durante la pandemia por COVID-19. En la tabla 4 se puede observar que las puntuaciones de Despersonalización antes del confinamiento por COVID-19 va desde 0 hasta 9, obteniendo un rango de 9, abarcando los niveles bajo y medio de dicha escala del Burnout, se obtiene una media de 2.59, la cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones abarcan desde 0 hasta 21, obteniendo un rango de 21, las cuales se ubican en los tres niveles existentes de dicha dimensión del Burnout, el promedio de Despersonalización durante la pandemia se encuentra en la puntuación 4.15, el cual se sitúa en la categoría bajo; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de -1.556 en las puntuaciones de las medias, ambas ubicadas en la categoría bajo de Despersonalización, finalmente se obtiene una significancia bilateral de .034, por lo cual, se demuestra que el cambio es significativo en esta dimensión del Burnout.

Realización Personal. Se obtiene una muestra de 27 docentes hombres antes y durante la pandemia por COVID-19. En la tabla 4 se observa que las puntuaciones de Realización Personal antes del confinamiento por COVID-19 va desde 19 hasta 48, obteniendo un rango de 29, abarcando los tres niveles de dicha escala del Burnout, se obtiene una media de 41.33, la cual se sitúa dentro de la categoría alto. Durante el confinamiento las puntuaciones abarcan desde 13 hasta 48, obteniendo un rango de 35, las cuales se ubican en los tres niveles existentes de dicha dimensión del Burnout, el promedio de Realización Personal durante la pandemia se encuentra en la puntuación 41.15, el cual se sitúa en la categoría alto; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de .185 en las puntuaciones de las medias, ambas ubicadas en la categoría alto de Realización Personal, finalmente se obtiene una significancia bilateral de .883, por lo cual, se demuestra que el cambio no es significativo en esta dimensión del Burnout.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten visualizar los cambios en cuanto al Cansancio Emocional, Despersonalización y la Realización Personal experimentados durante los nueve meses posteriores al inicio de la pandemia por COVID-19, para de esta forma poder percatarnos de la existencia o no del Síndrome de Burnout y darse cuenta de la percepción que tienen los maestros de la forma de desempeñar la docencia en modalidad en línea, para de esta forma, poder obtener una base que pueda ser útil en futuras investigaciones.

El principal hallazgo refiere un aumento significativo en la dimensión de la Despersonalización, la cual, según Díaz y Gómez (2016), se manifiesta a través de la presencia de una visión negativa y apática a diversos aspectos del trabajo, inicio de un desapego de las actividades que son realizadas en este, lo que conllevaría a perder el idealismo, reducción de la cantidad de trabajo y una reacción negativa hacia las personas y el trabajo en general.

Los resultados apoyan el planteamiento de Purvanova y Muros (2010), quienes mencionan que los hombres presentan una mayor tendencia de obtener valores más altos en los ítems de despersonalización; ya que, al parecer, perciben de una forma más amenazante su entorno laboral, lo que origina que existan y se manifiesten niveles más altos en las dimensiones de despersonalización y falta de realización personal, presentando mayor prevalencia del Síndrome de Burnout que las mujeres. Los niveles más altos en las dimensiones de despersonalización y falta de realización personal son debido a que los hombres perciben de una forma más amenazante su entorno laboral; aunque en nuestro estudio no se encontró una diferencia significativa en la dimensión de la realización personal. (León-Rubio, León-Pérez y Cantero, 2013)

CONCLUSIONES

Aunque los cambios en la dimensión del Cansancio Emocional no fueron significativos, es importante notar que hubo un aumento en la media obtenida de antes y durante los primeros nueve meses posteriores al inicio del confinamiento, lo

mismo sucedió con la dimensión de la Realización Personal, cuya media fue menor durante este.

Los resultados arrojaron que no había presencia del Síndrome de Burnout en los docentes, sin embargo, la existencia de un cambio significativo en al menos una de las dimensiones de este, debe ser vista como un signo de alarma ante la aparición de un futuro desgaste profesional, ya que se le continúa exigiendo al profesor la capacidad de diseñar actividades que resulten favorables para el aprendizaje a distancia, ponderar el tiempo necesario para la atenta escucha de los estudiantes además de un tiempo para el intercambio de opiniones entre los mismos, lograr realizar todo esto en una sesión de 40-50 minutos aproximadamente, en donde además sea capaz de promover la participación de sus alumnos y la comprensión del tema. (De Vincenzi, A, 2019).

Es evidente que el estrés, la ansiedad y el miedo son emociones o expresiones sintomáticas normales ante el estímulo agresor que representa la pandemia y el COVID-19; aunque una parte de la población cuenta o ha ido adquiriendo herramientas y elementos individuales para el afrontamiento o somatización adecuada, por otro lado, el estímulo ha sido tan grande y caótico que en la mayoría de los casos ha llevado a la histeria o al pánico. Como resultado, “el estrés incesante, severo o crónico generará tendencia depresiva, aislamiento social interpersonal, disturbios del sueño, sensación de frustración o impotencia, Síndrome de Burnout y dificultad para la adecuada adaptación personal a los eventos relacionados con el devenir de la epidemia”. (Monterrosa, et. al., 2020).

Desde este panorama, se puede concluir que no se debe dejar a un lado la enorme labor que están realizando los docentes hoy en día, al contrario, se debe visibilizar y hacer más conciencia sobre esta situación, ya que es claro que los docentes se encuentran frente a un gran desafío por afrontar y superar, pues ante la presencia de una crisis sanitaria, humana y económica sin precedentes a nivel mundial deben ser capaces de continuar impartiendo educación y forjando a las generaciones que el día de mañana serán los futuros profesionistas de nuestro país.

Para los futuros estudios hacia la docencia, se recomienda tomar en cuenta otras variantes que pudieran tener relevancia en la situación, como el estado civil, cantidad de hijos, cantidad de alumnos, horas laborales, relación con otros maestros o personal escolar, entre otras que pudieran estar influyendo, y de esta forma poder dar seguimiento a la labor docente en la modalidad que se está realizando en estos días y como los maestros están afrontando la situación.

No se debe olvidar que estos resultados son apenas los obtenidos los nueve meses posteriores al inicio de la pandemia por COVID-19, por lo que en la actualidad estos podrían tener múltiples variaciones, de esta forma se recomienda dar seguimiento a la situación que enfrentan los docentes con la nueva modalidad de estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achotegui, J. (2007). El estrés crónico: aspectos clínicos y terapéuticos. Mayo. http://www.psicoter.es/component/option,com_docman/Itemid,73/gid,223/task,doc_view/
- Arquero, J.L. y Donoso, J.A. (2006). Instrumento de medición del síndrome de quemarse en el trabajo (burnout) en profesores universitarios. *Contabilidad y Auditoría*, 23 (14) <https://ojs.econ.uba.ar/index.php/Contyaudit/article/view/110>
- Bosqued, M. (2008). Quemados. El síndrome del burnout que es y cómo superarlo. PAIDÓS. https://books.google.com.mx/books?id=YSYR2HLc5dEC&printsec=frontcover&dq=burnout&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=burnout&f=false
- Castro, R. (2020) Coronavirus, una historia en desarrollo. *Revista Médica de Chile*, 148, pp. 143-144. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v148n2/0717-6163-rmc-148-02-0143.pdf>
- De Vincenzi, A. (2019). Del aula presencial al aula virtual universitaria en contexto de pandemia de Covid-19. Avances de una experiencia universitaria en carreras presenciales adaptadas a la modalidad virtual. [Archivo PDF]. <https://uai.edu.ar/media/115153/4-del-aula-presencial-al-aula-virtual-universitaria-en-contexto-de-pandemia-covid-19.pdf>
- Díaz, F. y Gómez, I. (2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en Latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el Caribe*. 33 (1), pp. 114-123. <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a09.pdf>
- Durán, M. A., Extremera, N. y Rey, L. (2012). The Contribution of personal resources (Emotional Intelligence, Core Self-Evaluations and Positive Affect) to Engagement: An Analysis in Spanish College Students and Employees. *Ciencia & Trabajo*, 14, pp. 37-43
- El-Sahili, L.F. (2015). Burnout: consecuencias y soluciones. *El Manual Moderno*. <http://52.156.65.32/cgi-bin/koha/opac-retrieve-file.pl?id=d001312dec5549d5178f5ccb0651b90d>
- Esteras, J.; Chorot, P. y Sandín, B. (2018). El síndrome de burnout en los docentes. Pirámide.
- Giannini, S. (2020). Informe de COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Rev. Latinoamericana de Educación Comparada*. 11 (17), pp. 1-57. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7502929>
- Juárez, B. (2020). Burnout y pandemia: Covid-19, el virus que también “quema” laboralmente. *Factor Capital Humano*. <https://factorcapitalhumano.com/mundo-del-trabajo/burnout-y-pandemia-covid-19-el-virus-que-tambien-quema-laboralmente/2020/07/>

- Laso, I. (2020). EL SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESIONALES SANITARIOS Y PAUTAS PARA SU PREVENCIÓN DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19. *Activa Psicología y Formación*. <http://www.activapsicologia.com/burnout-en-sanitarios/>
- León-Rubio, J. M., León-Pérez, J. M. y Cantero, F. J. (2013). Prevalencia y factores predictivos del burnout en docentes de la enseñanza pública: el papel del género. *Ansiedad y Estrés*, 19(1), pp. 11-25. https://www.researchgate.net/publication/256980433_Prevalencia_y_factores_predictivos_del_burnout_en_docentes_de_la_ensenanza_publica_El_papel_del_genero
- Lomelí, C (2016). El perfil del docente en la universidad del siglo XXI. [Archivo PDF]. https://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_XI/TOMO%2011_7.pdf
- Martínez, G. (26 de mayo del 2020), Los docentes de educación básica en México ante el COVID-19 ¿La emergencia como principio de innovación docente?, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. <http://www.comie.org.mx/v5/sitio/2020/05/26/los-docentes-de-educacion-basica-en-mexico-ante-el-covid-19-la-emergencia-como-principio-de-innovacion-docente/>
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981) The measurement of experienced burnout, *Journal of occupational behaviour*, 2, pp. 99-113. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1002/job.4030020205>
- Mendoza, L. (2020). La educación en México en tiempos de COVID-19. [Archivo PDF]. <https://www.iisue.unam.mx/medios/educacion-futura-mencion-del-articulo-de-marion-lloyd-en-el-libro-educacion-y-pandemia-894.pdf>
- Monterrosa, A.; Dávila, R.; Mejía, A.; Contreras, J.; Mercado M. y Flores C. (2020). Estrés laboral, ansiedad y miedo al COVID-19 en médicos generales colombianos. *Rev. De la Facultad de Ciencias de la Salud Med. UNAB*, 23(2), pp. 195-213. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/medunab/article/view/3890>
- Olivares, V. (2017). Laudatio: Dra. Christina Maslach, Comprendiendo el Burnout. *Ciencia & Trabajo*, 19 (58), pp. 59-63. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-24492017000100059
- Organización Internacional del Trabajo (2020) México y la crisis de la COVID-19 en el mundo del trabajo: respuestas y desafíos. [Archivo PDF]. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-mexico/documents/publication/wcms_757364.pdf
- Padilla, A., Gómez, C., Rodríguez, V., Dávila, M., Avella, C., Caballero, A., Vives, N., Mora, L., Márquez, G., Prieto, Y., Sandoval, N., Cotes, Z. y Hernández, S. (2009). Prevalencia y características del síndrome de agotamiento profesional (SAP) en docentes de tres colegios públicos de Bogotá (Colombia). *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 38, pp. 50-85. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcpv38n1/v38n1a05.pdf>

- Papalia, D. E., Fedaldman, R. D., Martorell, G., Berber, E. y Vázquez, M. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw-Hill Interamericana.
- Purvanova, R. K. y Muros, J. P. (2010). Gender differences in burnout: A metaanalysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, pp. 168-185.
- Quintero, N. (19 de mayo 2020) Ser docente en tiempos del COVID-19, *Educación futura*. <https://www.educacionfutura.org/ser-docente-en-tiempos-del-covid-19/>
- Rodríguez, J.A., Guevara, A. y Villamontes, E. (2017). Síndrome de burnout en docentes Burnout. *IE REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA DE LA REDIECH*. 8 (14). pp. 45-67. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v8n14/2448-8550-ierediech-8-14-45.pdf>
- Sanz I.; Sáinz, J. y Capilla, A. (2020). Efectos de la crisis del coronavirus en la educación. (Informe n° 1.). <https://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2020/04/EFFECTOS-DE-LA-CRISIS-DEL-CORONAVIRUS-EN-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Silas, J.C. y Vázquez, S., (2020) El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Rev. Latinoamericana de Estudios Educativos*. 50 (ESPECIAL), pp. 89-120. <https://rlee.iberu.mx/index.php/rlee/article/view/97>
- UAC – CIDICS, (28 de mayo del 2018). Síndrome de Burnout, entre los profesionistas mexicanos. Centro de Investigación y Desarrollo en Ciencias de la Salud. <http://cidics.uanl.mx/nota-66/>.

NIVEL EDUCATIVO, SALUD MENTAL Y ZONA DE RESIDENCIA, FACTORES DE RIESGO PARA EL CONSUMO DE DROGAS EN ADOLESCENTES DE CAMPECHE

LARISSA SOBERANIS CAN¹, KARINA KU CHAN², LILIANA GARCÍA REYES³

RESUMEN

Objetivo: Identificar diferencias en los factores de riesgo para el consumo de sustancias en jóvenes respecto a escolaridad, zona de residencia y el género
Diseño: El tipo de estudio cuantitativo, tuvo un diseño ex post facto, de cohorte transversal y su alcance fue explicativo. La muestra, probabilística por racimos, fue de 353 adolescentes del Estado de Campeche, México. Se usó la prueba de Tamizaje de Problemas en Adolescentes (POSIT), (Arujo, Golpe, Braña, Varela, & Rial, 2018), (Alfa de Cronbach de .91).
Resultados: Las variables que mejor predijeron el riesgo global de consumo fueron la conducta agresiva/delictiva (54.5%), la salud mental (43.6%) y el nivel educativo (40.5%). Existieron diferencias estadísticamente significativas entre la población urbana y rural y se identificó que la zona de residencia predice un 9.1% el riesgo global de consumo de sustancias; el grupo de jóvenes de la zona rural se encontró en mayor riesgo que el grupo de la zona urbana.
Limitaciones: Al ser un diseño transversal no podemos conocer el comportamiento de estas variables a futuro.
Originalidad y valor: Este estudio permitió conocer el comportamiento de variables que ya son reconocidas como áreas de riesgo para el consumo de drogas, así como estudiar una variable sociodemográfica que es poco conocida en relación con esta problemática: la zona de residencia.
Conclusiones: La salud mental, la conducta agresiva y el nivel educativo son áreas que mejor predicen el riesgo global de consumo de sustancias, en comparación con otras áreas de riesgo.

Palabras clave: consumo, adolescencia, riesgos, residencia, vulnerabilidad.

¹ Universidad Autónoma de Campeche

² Universidad Autónoma de Campeche

³ Universidad Autónoma de Campeche. ligarcia@uacam.mx

ABSTRACT

Objective: To identify differences in risk factors for substance use in young people with respect to schooling, area of residence and gender **Design:** The type of quantitative study had an ex post-factual, cross-sectional cohort design and its scope was explanatory. The sample, probabilistic by clusters, was of 353 adolescents from the State of Campeche, Mexico. The Problem Screening Test in Adolescents (POSIT) was used, (Arujo, Golpe, Braña, Varela, & Rial, 2018), (Cronbach's Alpha of .91). **Results:** The variables that best predicted the global risk of consumption were aggressive / criminal behavior (54.5%), mental health (43.6%) and educational level (40.5%). There were statistically significant differences between the urban and rural population and it was identified that the area of residence predicts 9.1% the global risk of substance use; the group of young people from the rural area was found to be at higher risk than the group from the urban area. **Limitations:** Being a cross-sectional design, we cannot know the behavior of these variables in the future. **Originality and value:** This study allowed us to know the behavior of variables that are already recognized as risk areas for drug use, as well as to study a sociodemographic variable that is little known in relation to this problem: the area of residence. **Conclusions:** Mental health, aggressive behavior and educational level are areas that best predict the overall risk of substance use, compared to other risk areas.

Keywords: consumption, adolescence, risks, residence, vulnerability.

INTRODUCCIÓN

La práctica del consumo de sustancias por parte de los y las adolescentes representa uno de los problemas prioritarios que enfrentan las distintas instituciones de salud pública en la mayoría de los países (Fernández, Nebot & Jané, 2002).

En México, el consumo de drogas constituye un notable problema de salud pública. El consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes ha ido en aumento. Estudios recientes refieren una transición epidemiológica que apunta hacia tres vertientes: la disminución en la edad de inicio, el incremento del consumo entre adolescentes y una importante incursión de las mujeres, sobre todo las jóvenes, en

los contextos del uso de drogas (Comisión Nacional Contra las Adicciones, 2019 y Secretaría de Salud, 2017).

La población más vulnerable al consumo de drogas es aquella que se encuentra en la adolescencia, ya que, durante esta etapa del desarrollo existen factores biológicos, sociales y psicológicos que inclinan al individuo al abuso de sustancias; las personas jóvenes se encuentran ante presiones que le predisponen al abuso de sustancias psicoactivas, las cuales, les es difícil afrontar, ya que su cerebro no ha madurado completamente (Caballero, Madrigal, y Villaseñor, 1999 y Velásquez-Martínez y Ortiz, 2014).

Así mismo, Bava y Tapert (2010) y Cava, Mugui, y Musitu (2008) mencionan que, desde una mirada de la biopsicología, la maduración asincrónica de la corteza prefrontal implicada en la toma de decisiones emocionales, la propensión al riesgo, la impulsividad y el sistema límbico que está implicado a ciertas necesidades motivacionales y emocionales pueden hacer que los adolescentes sean más vulnerables a adquirir un comportamiento riesgoso que lleve al consumo de SPA.

Sin embargo, la adolescencia puede ser considerada como un período saludable en el ciclo vital y también una fase crucial en la vida de los individuos en términos de formación de hábitos de conducta y de modelos de socialización, transformando toda la segunda década de la vida en un período de transición, el contexto influencia su salud en su desarrollo físico y psicosocial (Gaete, 2015).

La detección precoz del consumo abusivo de alcohol y otras drogas en adolescentes resulta decisivo no sólo para una derivación e intervención rápida en los casos de riesgo, sino también como un indicador a utilizar en la evaluación de los programas de prevención y en las políticas públicas de reducción del consumo (Arujo, Golpe, Braña, Varela, & Rial, 2018).

Un factor de riesgo es una característica interna y/o externa al individuo cuya presencia aumenta la probabilidad o la predisposición de que se produzca un determinado fenómeno y nos brinda una medida de la necesidad de atención a la salud. El conocimiento del riesgo o de la probabilidad de que se presenten futuros problemas de salud permite anticipar una atención adecuada y oportuna (Clayton, 1992 y Herrera, 1999).

Una parte importante del trabajo de prevención tiene que ver con investigar con qué se relaciona el consumo, por tanto, los factores de riesgo y de protección (López & Rodríguez-Aria, 2010).

Durante años se han dedicado esfuerzos a identificar, paliar o prevenir el consumo de drogas. A pesar de que inicialmente los estudios se centraron en un número limitado de factores de riesgo asociados al consumo de sustancias durante la adolescencia, en la actualidad se considera que se debe atender a factores multicausales y tener en cuenta también variables protectoras (Cava, Mugui y Musitu, 2008).

Aunque existen muchas opciones de tratamiento para el uso de drogas, éstas no siempre se adecuan a las necesidades y a los problemas específicos del adolescente, ya que para referir a un tipo específico de tratamiento es necesario tomar en cuenta, además del abuso de drogas, una gran variedad de problemas en otras áreas de la vida del adolescente que puedan relacionarse con el consumo de sustancias y con el éxito o fracaso de un tratamiento. Siendo necesario que se conozcan los problemas específicos y las áreas de conflicto en los adolescentes (Mariño, Gonzales-Fórteza, Andrade, & Medina-Mora, 1998).

Espinosa, Hernández, Cassiani, Cubides, & Martínez, (2016) mencionan que los principales factores asociados al consumo de SPA son: influencia del grupo de pares, disponibilidad de sustancias en el entorno, presencia de síntomas depresivos, abandono escolar, consumo en la familia, uso de sustancias «gatillo» como el tabaco y el alcohol y factores psicológicos y biológicos individuales.

Generar condiciones de salud de manera integral implica considerar que éstas se verán afectadas por múltiples y complejos factores, abarcando influencias psicológicas, socioeconómicas y ambientales, bajo esta perspectiva, han tomado importancia los estudios que establecen relaciones entre comportamientos de riesgo (Flores, Arellanez, Beltrám, & Ruiz, 2020).

La zona de residencia es una variable poco estudiada respecto al riesgo de consumo de sustancias en adolescentes. Esta variable implica diferencias claras en cuanto a las características de cada zona, como son los prototipos familiares, los

valores predominantes, los tipos de escolarización y las actividades que realizan los jóvenes (Castro, Saavedra y Saavedra, 2010)

El presente estudio tiene como objetivos identificar diferencias en los factores de riesgo para el consumo de sustancias en jóvenes respecto a zona de residencia y género.; analizar la relación entre la edad y el riesgo para el consumo de sustancias en jóvenes y contrastar diferentes áreas del funcionamiento de adolescentes respecto al riesgo global de consumo de sustancias.

Y de esta manera, aportar evidencia que permita apreciar el panorama de una problemática que es compleja y multifactorial: el consumo de sustancias en adolescentes en una población específica, y que, pueda servir para la toma de decisiones de los y las profesionistas de la salud, así como de quienes son responsables de elaborar políticas públicas respecto a la aplicación de protocolos de evaluación, prevención e intervención del consumo de sustancias.

MÉTODO

Diseño del estudio

El presente estudio de enfoque cuantitativo tuvo un diseño ex post-facto de cohorte transversal y su alcance fue explicativo.

Participantes

Se obtuvo una muestra por racimos. De manera aleatoria seleccionamos una escuela secundaria pública de las zonas rurales y otra de las zonas urbanas del estado de Campeche. La secundaria de la zona urbana se ubica en la Ciudad de Campeche, Campeche. La secundaria de la zona rural se ubica en la carretera Calkini-Nunkini en el municipio de Calkiní; 120 participantes pertenecieron a la zona rural y 233 a la zona urbana, quienes fueron representativos de cada escuela.

En total, se obtuvo una muestra de 353 adolescentes, compuesta por 184 (52%) hombres y 169 (48%) mujeres con una media de edad de 13.014 años, la edad mínima fue de 12 años y la edad máxima fue de 17 años.

Instrumento

Se hizo uso de la prueba: Tamizaje de Problemas en Adolescentes (POSIT) (Mariño, Gonzales-Fórteza, Andrade, & Medina-Mora, 1998).

La confiabilidad del instrumento respecto a la muestra del presente estudio fue alta, presentando un Alfa de Cronbach de .910.

El POSIT es un instrumento elaborado y validado en Estado Unidos, por el National Institute on Drug Abuse como uno de los instrumentos que componían el Adolescent Assessment/Referral System (AARS) (Rahdert, 1991). Fue validado por la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Nacional de Psiquiatría “Juan Ramón de la Fuente Muñiz” en 1997 para población mexicana (Mariño, Gonzáles-Forteza, Andrade, & Medina-Mora, 1998).

Esta versión, consta de 80 ítems de respuesta dicotómica (sí/no) que se agrupan en 6 subescalas que evalúan las diferentes áreas de funcionamiento de la vida de los adolescentes que pueden verse afectadas por el uso de drogas: uso de sustancias, salud mental, relaciones familiares, relaciones con amistades, nivel educativo, interés laboral y conducta agresiva/delictiva. La hipótesis que sustenta al POSIT refiere que, si se eligen respuestas positivas (“sí”) se está refiriendo riesgo; si se selecciona la respuesta negativa (“no”) no existe riesgo, a excepción de las aseveraciones negativas, para evaluar el riesgo de cada escala, se deben realizar sumatorias y obtener promedios de acuerdo con los puntos corte.

Para la escala global, la puntuación máxima posible es de 81 puntos. Una puntuación de 23 refiere la presencia de riesgos; por tanto, “a mayor calificación, mayor será el riesgo” de los jóvenes para iniciar o incrementar el uso de drogas.

La última versión validada del POSIT fue la de Arujo, Golpe, Braña, Varela, & Rial en 2018 con una población española. Estos autores describen la validez, confiabilidad y utilidad de este instrumento en otros estudios:

Actualmente existen diversos estudios sobre la validación y la utilidad del POSIT, tanto de la escala completa (Dembo et al., 1996; Knight, Goodman, Pulerwitz y DuRant, 2001; McLaney, Del Boca y Babor, 1994) como de algunas de sus subescalas (Knight, Sherritt, Harris, Gates y Chang, 2003; Latimer et al., 2004; Latimer, Winters y Stinchfield, 1997; Rumpf, Wohlert, Freyer-Adam, Grothues y

Bischof, 2013). La utilidad del POSIT como herramienta de screening en adolescentes ha sido recalcada por diferentes autores e instituciones, tanto en revistas científicas como en guías y manuales, destacando la fiabilidad y validez del instrumento (Center for Substance Abuse Treatment, 2012; Fuller y Cavanaugh, 1995; McPherson y Hersch, 2000; Organización Mundial de la Salud, 1997; Timken, 2007)” (Arujo, Golpe, Braña, Varela, & Rial, 2018).

Análisis estadísticos

Se realizó la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, identificando una distribución menor a $p < .05$, tomando en cuenta esta prueba y las características del instrumento que fue dicotómico el tratamiento de los datos se llevó a cabo por medio de pruebas no paramétricas.

Para conocer la asociación entre el género y el riesgo global de consumo de sustancias utilizamos la prueba Chi cuadrada.

La prueba de correlación de Spearman sirvió para evaluar la relación entre la edad y el puntaje global del riesgo de consumo de sustancias.

Mediante un modelo de regresión logística binaria se analizó la influencia de la variable de zona de residencia respecto al riesgo global de consumo de sustancias. Se construyó un segundo modelo de regresión logística binaria por cada área del funcionamiento evaluada por el POSIT para conocer su influencia respecto al riesgo global de consumo de sustancias. Para lo cual, se obtuvieron percentiles que nos permitieron convertir estas variables de escalares a dicotómicas.

Consideraciones éticas

Esta investigación se realizó de acuerdo con los estándares éticos internacionales, que son consistentes con las directrices de la Asociación Americana de Psicología (APA) y la Declaración de Helsinki.

RESULTADOS

Como se puede observar en la Tabla 1. los y las adolescentes de la zona rural se encuentra en riesgo global de consumo de sustancias con una puntuación mayor a 23, de 27.84. La muestra de la zona urbana no presenta riesgo global de consumo de sustancias ya que su promedio fue por debajo de 23, de 14.82.

Tabla 1. Medias por factor del total de la muestra y de los y las adolescentes de las zonas rural y urbana

	Zona rural			Zona urbana			Total de la muestra		
	Mínimo	Máximo	Media	Mínimo	Máximo	Media	Mínimo	Máximo	Media
Puntaje uso/abuso de sustancias.	.00	6.00	.5583	.00	9.00	.6953	.00	9.00	.6487
Puntaje Salud Mental	.00	15.00	6.8250	.00	14.00	4.0429	.00	15.00	4.9887
Puntaje Relaciones Familiares	.00	8.00	2.7833	.00	8.00	2.3433	.00	8.00	2.4929
Puntaje Relaciones con Amigos	.00	7.00	3.4917	.00	6.00	1.3305	.00	16.00	5.0652
Puntaje Nivel Educativo	1.00	16.00	7.8667	.00	13.00	3.6223	.00	7.00	2.0652
Puntaje Interés Laboral	.00	5.00	1.7250	.00	5.00	1.0043	.00	5.00	1.2493
Puntaje Conducta Agresiva/Delictiva	.00	12.00	4.5917	.00	10.00	1.7854	.00	12.00	2.7394
Puntaje riesgo de consumo global	5.00	55.00	27.8417	.00	43.00	14.8240	.00	55.00	19.2493

Al analizar la variable edad, en función del riesgo global de consumo de sustancias encontramos que existe una correlación positiva estadísticamente significativa ($p < .01$) con fuerza media entre el consumo de sustancias y los problemas en adolescentes y la edad, en donde, a mayor edad mayor riesgo global de consumo de sustancias y problemas en adolescentes (Tabla 2.).

Tabla 2. Correlación entre la edad y el riesgo global de consumo de drogas y vulnerabilidad en la muestra total de adolescentes.

Coefficiente de correlación:	.512**
Sig.	.000
N	353

Nota: La correlación será significativa cuando * $p < .05$ ** $p < .01$

En lo que respecta al género, los hombres presentar una media de 19.88 y las mujeres de 18.56, las puntuaciones de ambos grupos se encontraron por debajo de 23, por lo tanto, no presentan riesgo no encontramos. Al analizar estas diferencias, encontramos que no fueron significativas ($p > .01$). En la presente muestra el género no se asocia al riesgo global de consumo de sustancias (Tabla 3.).

Tabla 3.

Asociación entre el género y el riesgo global de consumo de drogas y vulnerabilidad en la muestra total de adolescentes

		Media	Escala global de riesgo		Total	Sig.
			Sin Riesgo	Riesgo		
Género	Masculino	19.8804 NRi	113	71	184	.629
	Femenino	18.5621 NRi	108	61	169	
Total			221	132	353	

Nota: La asociación será significativa cuando * $p < .05$ ** $p < .01$. Ri: la media cae en un nivel de riesgo global de consumo de sustancias. NRi: la media no se encuentra dentro de un nivel de riesgo global de consumo de sustancias

Sobre la zona de residencia, la población de la zona rural presento una media de 27.984, media que coloca a este grupo en riesgo global de consumo de sustancias, la zona urbana presento una media de 14.82, lo cual significa que este grupo no presenta riesgo global de consumo de sustancias. Al analizar estas diferencias encontramos que fueron significativas ($p > .01$). (Tabla 4.)

Tabla 4.

Asociación entre la zona de residencia y el riesgo global de consumo de drogas y vulnerabilidad en adolescentes

		Media	Escala global de riesgo		Total	Sig.
			Sin Riesgo	Riesgo		
Zona de residencia	Rural	27.8417 Ri	33	87	120	**.000
	Urbana	14.8240 NRi	188	45	233	
Total			221	132	353	

Nota: La asociación será significativa cuando * $p < .05$ ** $p < .01$. Ri: la media cae en un nivel de riesgo global de consumo de sustancias. NRi: la media no se encuentra dentro de un nivel de riesgo global de consumo de sustancias.

El primer modelo que construimos nos permitió predecir la variable de riesgo global de consumo de sustancias a través de la variable de zona de residencia es viable ($p < .01$). La zona de residencia predice en un 32% la varianza de la variable de puntaje global de riesgo de consumo de sustancias. La zona de residencia tiene una influencia de .91% en la variable de riesgo global de consumo de sustancias (Tabla 5.)

Tabla 5. Modelo de regresión logística binaria para la predicción del riesgo global de consumo de sustancias y vulnerabilidad en adolescentes a través de la zona de residencia

Pruebas ómnibus de coeficientes de modelo			Resumen del modelo	Variables en la ecuación				
Chi-cuadrado	Gl	Sig.	R cuadrado de Nagelkerke	Er	Wald	gl	Sig.	B
96.836	1	.000	.327	.263	83.014	1	.000	9.1

Nota: Variables especificadas: ZONA DE RESIDENCIA

Al construir un modelo predictivo para cada área del funcionamiento de adolescentes evaluada, encontramos que los modelos fueron viables ($p < .01$). La influencia entre cada variable respecto al riesgo global de consumo de sustancias de la muestra total de adolescentes es estadísticamente significativa ($p < .01$). El área de vulnerabilidad de adolescentes de la conducta agresiva y delictiva tiene una influencia del 54.5%, el riesgo global de consumo de sustancias, la salud mental del 43.6%, el nivel educativo del 40.5%, la relación con amistades del 33.5, la relación con la familia del 21.3%, el abuso de sustancias del 4.9% y el interés laboral del 1.3%. (Tabla 6.)

Tabla 6. Modelo de regresión logística binaria para la predicción del riesgo global de consumo de sustancias y vulnerabilidad en adolescentes a través de los factores de vulnerabilidad

Pruebas ómnibus de coeficientes de modelo			Resumen del modelo		Variables en la ecuación						
Chi-cuadrado	Gl	Sig.	R cuadrado Nagelkerke	Cox y Snell	Factores de riesgo:	B	Er	Wald	Gl	Sig.	Exp(B)
184.09	1	.000	55.5	43.6	Salud Mental	3.7	.355	125.57	1	.000	40.72
193.25	1	.000	43.5	40.5	Nivel Educativo	3.7	.335	108.88			38.65
59.82	1	.000	15.6	21.3	Relación con la familia	2.5	.241	54.76	1	.001	5.9
99.50	1	.000	24.6	33.5	Relaciones amistades	1.7	.296	73.64	1	.000	12.65
35.74	1	.000	9.6	1.3	Interés laboral	1.3	.237	34.29	1	.000	4
179.99	1	.000	39.9	54.5	Conducta agresiva	3.5	.324	118.73	1	.000	34.24
12.92	1	.000	3.6	4.9	Abuso de sustancias	1.2	.346	12.35	1	.003	3.36

Nota: La asociación será significativas cuando * $p < .05$ ** $p < .01$.

DISCUSIÓN

La variable que mejor predijo el riesgo global de consumo de sustancias fue la conducta agresiva-delictiva, de la misma forma, la agresividad y la conducta antisocial han sido identificadas como factores de riesgo en diversas investigaciones (López & Rodríguez-Arias 2010, Arellánez, Díaz, Wagner y Pérez, 2004, Tarter, Laird, Kabene, Bukstein y Kaminer, 1999 y Moral, Rodríguez y Sirvent, 2006). Se ha indicado también que la violencia puede ser un precursor del consumo de sustancias psicoactivas, al igual que este consumo puede serlo de conductas violentas (Ramírez, 2003 y Romero, Flores, Campillo y Serrano, 1996 en Juárez, Galindo y Santos, 2009).

Se identificó la salud mental como la segunda variable que, en esta muestra poblacional mejor predice el riesgo global de consumo de sustancia. En este contexto es importante mencionar que los problemas de salud mental en los niños, niñas y adolescentes son motivo de preocupación por su alta prevalencia y las discapacidades que traen aparejadas (Torres, 2018).

Esta variable midió la presencia de las emociones de tristeza, estrés y ansiedad; de conductas impulsivas y síntomas de depresión como cansancio, dificultad para dormir, deseos de llorar, soledad y frustración.

Similar a este hallazgo, Caravaca-Sánchez & García-Jarillo, (2020) concluyen que las personas con depresión, ansiedad y estrés tienen una mayor prevalencia de consumo de sustancias psicoactivas, en comparación con quienes presentan niveles bajos de estos estados afectivos. Estudios recientes han demostrado una consistente relación entre la depresión y el consumo de sustancias, principalmente del alcohol (Arallanez, Diaz, Wagner, & Pérez, 2004; Cruz, Montero, Salas y Ortiz, 2016; Cárvajal, 2019; López & Danery, 2019; Palacios, 2019; García, 2019 y Flores, et.al, 2020). Respecto a la ansiedad, existen correlaciones positivas entre la ansiedad social y diversas problemáticas adolescentes entre ellas el abuso de sustancias (Kashdan, Collins, & Elhai, 2006). En población joven, la presencia de un trastorno de ansiedad generalizada junto con el trastorno depresivo mayor predispone al abuso de sustancias psicoactivas (Núñez, 2020). La ansiedad rasgo se ha asociado al consumo de sustancias psicoactivas (Becoña y Míguez, 2004).

Por su parte, Buckner, Schmidt, et al. (2008), afirman que la fobia social, es un predictor específicamente para la dependencia, pero no para el abuso del alcohol y apoyan la hipótesis de que las personas con alto grado de ansiedad social son más vulnerables a los efectos ansiolíticos del alcohol. La incapacidad de controlar los impulsos es un factor de riesgo que ha sido confirmado en diversas investigaciones (González-Forteza et al., 2015, Llorens, Palmer y Perelló, 2005, Arellánez, Díaz, Wagner y Pérez, 2004, Adan, 2012, Coskunpinar, Dir y Cyders, 2013, Stautz y Cooper, 2013, Caña, Michelini, Acuña, & Godoy, 2015 y White et al., 2011). López-Torrecillas et al. (2003) han mostrado que el autocontrol se relaciona con el consumo de drogas de manera inversa, es decir, a medida que los niveles de autocontrol disminuyen, aumentan la cantidad y cronicidad de consumo de drogas. Se ha encontrado una relación entre el consumo de drogas especialmente las ilegales, y la resiliencia; las personas con mayor resiliencia consumen menos y tienen un mejor nivel de adaptación (Becoña, 2007). Factores de protección como la resiliencia promueven la salud mental y disminuyen el riesgo del consumo de sustancias en adolescentes.

La salud mental, como factor de riesgo que predispone al uso y abuso de sustancias psicoactivas se hizo evidente durante la pandemia por el virus de COVID-19, estudios confirman que tras el deterioro de la salud mental como consecuencia de las medidas de mitigación se intensificó el consumo de drogas (Zhang, Wu, Zhao, y Zhang, 2020 y Xiang, Yang, Li, Zhang, Cheung y Hg, 2020).

La tercera variable que mejor predijo el riesgo global de consumo de sustancias fue el nivel educativo, otros estudios han concluido que el nivel de estudios incide en el incremento de consumo (Burrone, y otros, 2010); que la asistencia a clases es un factor protector (Medina et al., 2003); que haber repetido curso predice una mayor implicación del joven en el consumo de sustancias y que el bajo desempeño académico y la separación del sistema escolar son factores de predisposición al consumo de sustancias (Medina, 2003, Barro y Kolstad, 1987 y Mensh y Kandel, 1988).

Si bien la disponibilidad de sustancias psicoactivas para los potenciales consumidores es un factor que correlaciona claramente con el consumo y que la percepción de fácil accesibilidad a la droga es un factor de alto riesgo en el inicio y mantenimiento del consumo (Álvarez et al., 2005) en el presente estudio el uso de sustancias no fue una variable determinante al predecir el riesgo global de uso y abuso de sustancias en adolescentes.

Las variables sociales y familiares como factores de riesgo para la transición del uso experimental de sustancias a un uso de estas más habitual y frecuente en la adolescencia; así como las malas relaciones y comunicación intrafamiliar, las pocas habilidades sociales y desorganización y la falta de apoyo y control familiar, la separación de los padres, la pérdida del sentido de pertenencia; la relación con los padres y entorno escolar predice el consumo de drogas (Castro, 2001; Alfonso, Huedo-Medina, & Espada, 2009; Felipe, León, Gonzalo y Muñoz, 2004, Jordán, Molina de Souza & Pillon, 2009 y Simon, y otros, 2019)

Otro de los objetivos de este estudio fue evaluar la interacción entre las variables de la zona de residencia, la edad y el género respecto al riesgo global de consumo de sustancias.

De igual manera, estudios realizados en poblaciones latinoamericanas indican que el consumo de drogas ilícitas está relacionado principalmente con alteraciones de la conducta, problemas familiares y de ajuste escolar o laboral y con un inadecuado uso del tiempo libre (De Micheli y Formigoni, 2000 y De Micheli y Formigoni, 2004). En México, los modelos de ecuaciones estructurales han identificado que conductas impulsivas y agresivas, estrés, malestar afectivo que incluye depresión, ansiedad e hipersensibilidad, dificultades para la integración social, falta de vínculos de apoyo y activos, una baja adherencia escolar y la disfuncionalidad familiar son un factor de riesgo para el consumo de sustancias (Díaz, Aralláñez, y Martínez, 2002; Aralláñez, Díaz, Wagner, & Pérez, 2004 y Díaz & García-Aurrecochea, 2008)

Scopetta, Avendaño, & Cassiani, (2020) identificaron que la probabilidad de consumo de sustancias ilícitas y de trastornos por su uso, se ve afectada por un conjunto de factores personales que incluyen características sociodemográficas y condiciones de salud mental. Los y las adolescentes de la zona rural tuvieron riesgo

global de consumo de sustancias, mientras quienes formaron parte de la zona urbana no presentaron riesgo.

También se identificó una relación entre la edad y el riesgo global de consumo de sustancias, donde a mayor edad existió un mayor riesgo, estos resultados coinciden con los hallazgos de López y Rodríguez-Arias, (2010,) Emmelkamp y Vadel, (2012), Cava, Mugui, Musitu, (2008) y Bailey y Hubbard (1991). Existen mayores factores de riesgo en adolescentes mayores de edad que en los menores, siendo así que estos últimos tienen altos factores de protección.

No existieron diferencias significativas en lo que respecta al sexo, contrario a estos resultados, Sánchez-Sosa, Villareal-Gonzales, Avila, Vera, & Musitu, (2014) afirman que los jóvenes tienen significativamente más factores de riesgo que las jóvenes, tanto personales como contextuales, y menos factores de protección.

CONCLUSIÓN

Uno de los objetivos del presente estudio fue contrastar diferentes áreas del funcionamiento de adolescentes respecto al riesgo global de consumo de sustancias.

Los resultados de la presente investigación ponen de manifiesto la interacción de factores de riesgo individuales y psicosociales relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas, que propone Díaz & García-Aurrecochea, (2008). Si bien no existe una relación directa entre factores de riesgo y consumo, se sabe que la unión de varios factores de riesgo puede aumentar la vulnerabilidad en los sujetos respecto al uso de drogas, situación que puede generar una predisposición favorable a dicho consumo (Rueda, Malbergier, Andrade y Guerra, 2006).

La salud mental es un pilar central en el bienestar general de los individuos, las sociedades y las naciones, y debe tomarse en cuenta como un factor de riesgo central en el uso, abuso y dependencia de la población joven a sustancias psicoactivas. Y como un factor que puede predecir distintas dificultades en otras áreas de la vida de los y las adolescentes.

Por su parte, la conducta agresiva delictiva ya ha sido identificada en diversos estudios como una variable de riesgo en el uso, abuso y mantenimiento del consumo de sustancias psicoactivas. De manera que hay que tomarla en cuenta en los programas de prevención del abuso de sustancias para identificar a adolescentes en riesgo.

Otros de los objetivos fueron identificar diferencias en los factores de riesgo para el consumo de sustancias en jóvenes respecto a zona de residencia y el género y analizar la relación entre la edad y el riesgo para el consumo de sustancias en jóvenes.

Al respecto, es importante recalcar la urgencia de continuar con el estudio de variables sociodemográficas y su relación con el consumo de sustancias psicoactivas en las personas jóvenes, ya que no existe suficiente investigación al respecto y los hallazgos no son consistentes.

Es importante hablar la importancia de establecer políticas públicas basadas en el correcto conocimiento de las necesidades de las poblaciones, y en consecuencias poder garantizar la salud pública. En el presente estudio, la población de la zona rural presentó riesgo global de consumo de sustancias, mientras la zona urbana no presento riesgo, lo cual, nos lleva a cuestionarnos cuáles podrían estar siendo los factores de protección de los y las adolescentes de la zona urbana.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, E., Fraile, M. y Secades, R. (2005). *Percepción de riesgo del consumo de drogas en escolares de enseñanza secundaria del principado de Asturias*. Oviedo: Facultad de Psicológica, Universidad de Oviedo.
- Alfonso, J., Huedo-Medina, T., y Espada, J. (2009). *Factores de riesgo predictores del patrón de consumo de drogas durante la adolescencia*. *Anales de psicología*, 330-338.
- Arallánez, J., Díaz, D., Wagner, F., & Pérez, V. (2004). *Factores psicosociales asociados con el abuso y la dependencia de drogas entre adolescentes: Análisis bivariados de un estudio de casos y controles*. *Salud Mental*, 54-64.
- Arujo, M., Golpe, S., Braña, T., Varela, J., & Rial, A. (2018). *Validación psicométrica del POSIT para el cribado del consumo*. *Adicciones*, 130-139.
- Caballero, R.; Madrigal, L.E.; Hidalgo, S.A. y Villaseñor, A. (1999). *El consumo de tabaco, alcohol, y drogas ilegales en los adolescentes de diferentes estratos socioeconómicos de Guadalajara*. *Salud Mental*, 22 (4), 1-8.
- Castro, M. (2010). *Factores de protección asociados al riesgo del consumo de sustancias adictivas en población de jóvenes estudiantes*. En: Tapia R, coord. *Las adicciones: dimensión, impacto y perspectivas*. Ciudad de México: Manual Moderno, 277-89
- Clayton, R.R. (1992). *Transitions in drug use: Risk and protective factors*. En M. Glantz y R. Pickens (Eds.). *Vulnerability to drug abuse* (pp. 15-51). Washington, DC, American Psychological Association.
- Coskunpinar, A., Dir, A. L., & Cyders, M. A. (2013). *Multidimensionality in impulsivity and alcohol Use: a meta-analysis using the UPPS model of impulsivity*. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 37(9), 1441-1450.
- Cruz, A., Montero, F., Salas, B. y Ortiz, C. (2016). *Redes sociales y su influencia en el consumo de drogas en estudiantes de preparatoria en Xalapa: Un estudio cualitativo*. *Revista Investigaciones Sociales*, 2 (6), 14-22.
- Bailey, S., & Hubbard, R. (1991). *Developmental Changes in Peer Factors and the Influence on Marijuana Initiation Among Secondary School Students*. *Journal of Youth and Adolescent*, 20 (3), 339-360
- Barro, S.M. y Kolstad, A. (1987). *Who drops out of high school? Findings from high school and beyond*. Washington, DC: Government Printing Office
- Bava S y Tapert S. (2010). *Adolescent brain development and the risk for alcohol and other drug problems*. *Neuropsychol Rev*, 20, 398-413

- Becoña, E. (2007). *Resiliencia y consumo de drogas: una revisión*. *Adicciones*, 89-101.
- Becoña, E. y Míguez, M.C. (2004). *Ansiedad y consumo de tabaco en niños y adolescentes*. *Adicciones*, 16, 91-96.
- Buckner, J., Schmidt, N., Lang, A., Small, J., Schlauch, R., & Lewinsohn, P. (2008). *Specificity of social anxiety disorder as a risk factor alcohol and cannabis dependence*. *Journal of Psychiatric Research*, 42, (3) 230-239.
- Burrone, M. S., Villena, S., Lobo de Costa, M., Enders, J., Fernández, R., & Pereira, G. (2010). *Análisis de la frecuencia de experimentación y consumo de drogas de alumnos de escuelas de nivel medio*. *Revista Latino-Americana Enfermagem*, 18, 648-654.
- Campos, M., & Martínez-Larea, J. (2002). *Trastornos afectivos: análisis de su comorbilidad en los trastornos psiquiátricos más frecuentes*. *ANALES Sis Navarra*, 117-136.
- Caña, M., Michelini, Y., Acuña, I., & Godoy, J. (2015). *Efectos de la impulsividad y el consumo de alcohol sobre la toma de decisiones en los adolescentes*. *Salud y Droga*, 55-65.
- Caravaca-Sánchez, F., & García-Jarillo, M. (2020). *Alcohol, otras Drogas y Salud Mental en Población Femenina Penitenciaria*. *Anuario de Psicología Jurídica*, 47-53.
- Cárvajal, G. (2019). *Relación de la depresión y consumo de alcohol en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Palora (Tesis de pregrado)*. *Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológico*.
- Comisión Nacional Contra las Adicciones. (2019). *Informe sobre el consumo de drogas en México y su atención integral*. Ciudad de México: Comisión Nacional Contra las Adicciones.
- Cava, M.J., Mugui, S., y Musitu, G. (2008). *Diferencias en factores de protección del consumo de sustancias en la adolescencia temprana y media*, *Psicothema*, 20(3), 389-395.
- De Micheli D.y Formigoni M. (2000). *Screening of drug use in a teenage Brazilian sample using the Drug Use Screening Inventory*. *Addict Behav*, 25, (5) 683-91
- De Micheli D. y Formigoni M. (2004). *Drug use by Brazilian students: associations with family, psychosocial, health, demographic and behavioral characteristics*. *Addiction*,99 (5), 570-8

- Díaz, B., Arelláñez, J. y Martínez, J. (2002). *Uso de drogas y factores psicosociales asociados entre estudiantes de educación media básica del estado de Nuevo León*. En: Medina-Mora ME, coord. *Observatorio mexicano en tabaco, alcohol y otras drogas*. México, D.F: Consejo Nacional contra las Adicciones, 133–6
- Díaz, A., Díaz, A., y Díaz, L. (2011). *The complex interplay of genetics, epigenetics, and environment in the predisposition to alcohol dependence*, *Salud Mental*, 34 (2), 157-166.
- Díaz, B., & García-Aurrecoechea, R. (2008). *Factores psicosociales de riesgo de consumo de drogas ilícitas en una muestra de estudiantes mexicanos de educación media*, *Revista Panamericana de Salud Pública*, 223–32.
- Emmelkamp, P. M., y Vedel, E. (2012). *Evidence-Based Treatments for Alcohol and Drug Abuse: A Practitioner's Guide to Theory, Methods, and Practice*. New York: Routledge.
- Espinosa, K., Hernández, M., Cassiani, C., Cubides, A., & Martínez, M. (2016). *Factores relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas en una institución*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 2-7.
- Fernández, S., Nebot, M., & Jané, M. (2002). *Evaluación de la efectividad de los programas escolares de prevención del consumo de tabaco, alcohol y cannabis: ¿Qué nos dicen los metaanálisis?* *Revista Española de Salud Pública*, 76, 175-87.
- Felipe, E., León, B., Gonzalo, M. y Muñoz, B. (2004). *Las habilidades sociales y su relación con el consumo de sustancias en adolescentes*. *Ciencia Psicológica*, 9, 30-44
- Flores, E., Arelláñez, J., L., B., Ruiz, M., Romero, E., & Muñoz, A. (2020). *Relación entre ansiedad, impulsividad, depresión, ideación e intento suicida con el consumo de drogas ilícitas en estudiantes de bachillerato. Estudio comparativo entre estudiantes de Veracruz y Tamaulipas*. *Revista electronica de la coordinación universitaria de observatorios de la universidad veracruzana*, 197-214.
- Flores, E., Arelláñez, L., Beltrám, L., & Ruiz, M. (2020). *Relación entre ansiedad, impulsividad, depresión, ideación e intento suicida con el consumo de drogas ilícitas en estudiantes de bachillerato. Estudio comparativo entre estudiantes de Veracruz y Tamaulipas*. *Artículos Científicos – Observatorio de Calidad de Vida y Salud Social*, 197-214.
- Gaete, V. (2015). *Desarrollo psicosocial del adolescente*. *Rev. chil. pediatría*, 436-443.

- García, V. (2019). *Consumo de sustancias psicoactivas asociado al desempeño cognitivo, la depresión y otras variables psicológicas (Tesis doctoral)*. Universidad de Córdoba, Programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas, Córdoba.
- González-Forteza, C., Juárez López, C. E., Montejo León, L. de los A., Oseguera Díaz, G., Wagner Echeagaray, F. A. y Jiménez Tapia, A. (2015). *Ideación suicida y su asociación con drogas, depresión e impulsividad en una muestra representativa de estudiantes de secundaria del estado de Campeche, México*. *Acta Universitaria*. 25 (2), 29-34
- Herrera, P. (1999). *Principales factores de riesgo psicológico y sociales en el adolescente*. *Rev Cubana Pediatra*, 39-42
- Jordán, M. L., Molina de Souza, J. R., & Pillon, S. C. (2009). *Uso de Drogas y Factores de Riesgo entre Estudiantes de Enseñanza Media*. *Revista Latinoamericana Enfermagem*, 17 (2), 246-252
- Juárez, F., Galindo, B. y Santos, Y. (2009). *Influencia del consumo de sustancias psicoactivas en los patrones de comportamiento violento*. *Psicología y Salud*. 1(19), 223-235
- Kashdan, T., Collins, R., & Elhai, J. (2006). *Social Anxiety and Positive Outcome Expectancies on Risk-Taking Behaviors*. *Cognitive Therapy Research*, 30, 749–761.
- Llorens, N., Palmer, A. y Perelló, M. J. (2005). *Características de personalidad en adolescentes como predictores de la conducta de consumo de sustancias psicoactivas*. *Trastornos adictivos*, 70 (2), 90-96
- López, B., & Danery, F. (2019). *Depresión y consumo de alcohol en adolscentes de la institución educativa de parroquial Santa Rosa de Lima-Huacho*. Perú: Univiversidad Nacional José Faustino Sánchez Carrió, Facultad de Medicina Humana.
- López-Torrecillas, F., Peralta, I., Muñoz-Rivas, M. J. y Godoy, J.F. (2003). *Autocontrol y consumo de drogas*. *Adicciones*, 15 (2), 127-136.
- López, S., & Rodríguez-Aria, L. (2010). *Factores de riesgo y de protección en el consumo de drogas en adolescentes y diferencias según edad y sexo*. *Psicothem*, 568-573.
- Mariño, M., Gonzales-Fórteza, C., Andrade, P., & Medina-Mora, M. (1998). *Validación de un cuestionario para detectar adolescentes con problemas por el uso de drogas*. *Salud Mental* , 27-36.

- Medina, M., Cravioto, P., Villatoro, J., Fleiz, C., Galván, F., & Tapia, R. (2003). *Consumo de drogas entre adolescentes: resultados de la Encuesta Nacional de Adicciones, 1998. Salud Pública de México, 45 (1), 16-S25.*
- Moral, M., Rodríguez, F. y Sirvent, C. (2006). *Factores relacionados con las actitudes juveniles hacia el consumo de alcohol y otras sustancias psicoactivas. Psicothema, 18 (1), 52-58.*
- Moreta, R., Mayorga, M., León, M., & Ilaja, B. (2018). *Consumo de sustancias legales, ilegales y fármacos en adolescentes y factores de riesgo asociados a la exposición reciente. Health and Addictions, 39-50.*
- Núñez, P. (2020). *Trastorno de ansiedad generalizada como factor de riesgo para el abuso de sustancias psicoactivas en unviersitarios (Tesis de pregrado). Universidad Privada Antenor Orrego, Escuela Profesional de Medicina Humana.*
- Palacios, J. (2019). *Depresión y su influencia en el consumo de alcohol en adolescentes de bachillerato del colegio nacional técnico puéllaro (Tesis de pregrado). Universidad Tecnológica Indoamérica Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud.*
- Rahdert, E. R. (1991). *The Adolescent Assessment/Referral System. Rockville, MD: National Institute on Drug Abuse.*
- Rivera, E., Bonilla, E., & Vázquez, J. (2020). *Factores de riesgo asociados al consumo de sustancias en mujeres víctimas de maltrato. anales de psicología, 173-180.*
- Rueda, L., Malbergier, A., Andrade, V., Guerra A. (2006) *Factors associated with drug and alcohol use among university students. Rev Saúde Pública, 2-8*
- Sánchez-Sosa, J., Villareal-Gonzales, M., Avila, M., Vera, A., & Musitu, G. (2014). *Contextos de socialización y consumo de drogas ilegales en adolescentes escolarizados. Psychosocial Intervention, 69-78.*
- Scopetta, O., Avendaño, B., & Cassiani, M. (2020). *Factores Individuales Asociados al Consumo de Sustancias Ilícitas: Una Revisión de Revisiones. Revista Colombiana de Psiquiatria.*
- Secretaria de Salud (2017). *Encuesta Nacional de Consumo de Drogas, Alcohol y Tabaco 2016-2017: Reporte de Drogas. Ciudad de México: Secretaria de Salud.*

- Simon, M., Fuentes, R., Garrido, M., Serrano, M., Díaz, M., & Yubero, S. (2019). *Perfil de consumo de drogas en adolescentes. Factores protectores*, SEMERGEN, 33-40.
- Stautz, K., & Cooper, A. (2013). *Impulsivity-related personality traits and adolescent alcohol use: a meta-analytic review*. *Clinical psychology review*, 33(4), 574-592
- Tarter R, Laird S, Kabene M, Bukstein O y Kaminer Y. (1990). *Drug abuse severity in adolescents is associated with magnitude of deviation in temperament traits*. *Br J Addict*, 85 (11), 1–6.
- Torres, Y. (2018). *Costos asociados con la salud mental*. *Rev. Cienc. Salud*, 182-187.
- Vélasquez-Mártinez, M., & Ortiz, J. (2014). *Abuso de Drogas: Generalidades Neurobiológicas y Terapéuticas*. *Actualidades en Psicología*, 28, 21-25.
- White, H. R., Marmorstein, N. R., Crews, F. T., Bates, M. E., Mun, E. Y., & Loeber, R. (2011). *Associations between heavy drinking and changes in impulsive behavior among adolescent boys*. *Alcoholism: Clinical*.
- Xiang, Y-T., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q., Cheung, T., et al. (2020). *Timely mental health care for the 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed*. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228–9.
- Zhang, J., Wu, W., Zhao, X., & Zhang, W. (2020). *Recommended psychological crisis intervention response to the 2019 novel coronavirus pneumonia outbreak in China: a model of West China Hospital*. *Precision Clinical Medicine*, 1–6.

CARACTERÍSTICAS DEL SÍNDROME DE BURNOUT EN PROFESORAS SEGÚN SU ETAPA DE DESARROLLO ANTES Y DURANTE EL COVID-19

MIGUEL ÁNGEL TUZ SIERRA¹, GABRIELA ISABEL PÉREZ ARANDA², CAROLINA CHAN PACHECO³

RESUMEN

El objetivo fundamental del presente trabajo es identificar el aumento o disminución del Síndrome de Burnout en profesoras de preparatoria según su etapa de desarrollo para reconocer las diferencias antes y durante el confinamiento por COVID-19. El tipo de estudio en esta investigación, fue cuantitativo, y de tipo transversal, el cual incluyó en total a 30 profesoras activas de entre 27 a 57 años de edad pertenecientes a la Escuela Preparatoria Lic. Ermilo Sandoval Campos y Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy, ambas de la Universidad Autónoma de Campeche. El instrumento empleado fue el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI) y se adaptó en tiempo pasado y presente. Los resultados obtenidos mostraron que no hay presencia de Burnout antes ni durante el confinamiento. No obstante, se encontró una diferencia significativa de 0.09 en las profesoras de la adultez temprana antes y durante el confinamiento en la dimensión de Cansancio Emocional, en dicha dimensión pasaron del nivel bajo al nivel medio durante el confinamiento rasgo que no presentaron las profesoras de la adultez media. Por último, se halló que las dimensiones de Despersonalización y Realización Personal, obtuvieron un aumento durante el confinamiento, pero, no fue significativo en ambas etapas de desarrollo.

¹ Universidad Autónoma de Campeche.

² Universidad Autónoma de Campeche.

³ Universidad Autónoma de Campeche.

ABSTRACT

The main objective of this work is to identify the increase or decrease of Burnout Syndrome in high school teachers according to their stage of development to recognize the differences before and during confinement by COVID-19. The type of study in this research was quantitative and cross-sectional, which included a total of 30 active teachers between 27 and 57 years of age belonging to the Lic. Ermilo Sandoval Campos and Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy Preparatory School, both from the Autonomous University of Campeche. The instrument used was the Maslach Burnout Inventory (MBI) questionnaire and it was adapted in past and present tense. The results obtained showed that there is no presence of Burnout before or during confinement. However, a significant difference of 0.09 was found in the professors of early adulthood before and during confinement in the dimension of Emotional Tiredness, in this dimension they went from low to medium level during confinement as a trait that the professors of the middle adulthood. Finally, it was found that the dimensions of Depersonalization and Personal Realization, obtained an increase during confinement, but it was not significant in both stages of development.

INTRODUCCIÓN

La docencia como profesión, se ha considerado de alto riesgo para desarrollar el síndrome de Burnout, porque obliga a la realización simultánea de tareas diversas que van desde la constante interacción con alumnos y compañeros, hasta la planeación de actividades curriculares, elaboración de informes de desempeño, evaluación constante de estudiantes y participación en actividades administrativas e investigativas. (Aldrete, Pando, Aranda y Balcázar, 2003).

De acuerdo con Sánchez Mendiola, en el artículo “Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM”, las problemáticas más frecuentes de los profesores son: las logísticas (43.3%), seguidas por las tecnológicas (39.7%), después las pedagógicas (35.2%) y en menor proporción las socioafectivas (14.9%). (Sánchez. et. al, 2020).

Cuando en un empleo se realizan actividades de manera rutinaria, existe el riesgo de promover el aburrimiento en los trabajadores, lo cual hace que genere una rutina monótona que puede ser estresante y esto llegue a generar Burnout. El objetivo fundamental del presente trabajo fue identificar el aumento o disminución del Burnout en profesoras de preparatoria según su etapa de desarrollo para reconocer las diferencias antes y durante el confinamiento por COVID-19.

ANTECEDENTES

Se presentan los antecedentes más relevantes para el presente trabajo sobre el Síndrome de Burnout, así como también para las otras variables.

Síndrome de Burnout

El Burnout, es un término creado recientemente, el cual hace referencia al trabajo excesivo que una persona puede realizar durante un periodo prolongado, que trae como consecuencia abatimiento o quiebre. De igual forma, el término puede representar la falta o agotamiento de energía. Su concepto engloba el “arruinarse por el calentamiento” hasta “quedarse vacío de energía”. (El Sahili, L, 2015).

De acuerdo con la doctora Maslach, son tres las dimensiones que caracterizan al Síndrome de Burnout, las cuales están relacionadas con el trabajo o el desempeño de una tarea. Es importante aclarar que no necesariamente se desarrollan las tres dimensiones en al mismo nivel o grado, ya que, en algunas ocasiones, una dimensión puede presentarse en mayor nivel que las otras.

Fatiga o **Agotamiento Emocional**, también mencionado en otras literaturas como agotamiento extenuante o cansancio emocional, se considera como el factor desencadenante de las demás dimensiones, ya que se manifiesta tanto a nivel psicológico, como a nivel físico. En esta primera dimensión, el trabajador siente “que ya no es capaz de dar de sí mismo a los demás”(Valadez, 2018).

Se refiere al agotamiento de recursos tanto físicos como emocionales para hacer frente a las exigencias del trabajo, lo cual genera en el individuo sentimientos de sobreesfuerzo físico, cansancio, desamparo, desesperanza, actitudes negativas hacia el trabajo, la gente e incluso en su propia vida, hay sensación de fracaso, impotencia, ineficacia, inferioridad e incompetencia, se sienten vacíos en cuanto a

recursos personales para brindar el servicio adecuado a las personas que lo demandan. (Esteras, Chorot y Sandín 2018).

El agotamiento es la manifestación más obvia de este complejo síndrome, además de ser el aspecto mayormente reportado por los trabajadores, sin embargo, no es suficiente para detectar el síndrome completo, pues no logra captar completamente la relación del trabajador con su empleo. El agotamiento impulsa al distanciamiento emocional y cognitivo con el trabajo, como una forma de hacer frente a la sobrecarga que este exige. (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

De acuerdo con Díaz y Gómez, en el artículo “La investigación sobre el Síndrome de Burnout en Latinoamérica entre 2000 y 2001”, esta dimensión

Es el componente de estrés individual básico del burnout y se refiere a sentimientos de estar sobre-exigido y vacío de recursos emocionales y físicos, los cuales hacen que los trabajadores se sientan debilitados y agotados, sin ninguna fuente de reposición y carentes de suficiente energía para enfrentar otro día u otro problema. Esta dimensión tiene como fuentes principales la sobrecarga laboral y el conflicto personal en el trabajo. (Díaz y Gómez, 2016)

La **Despersonalización**, es la segunda dimensión del síndrome, también es conocida como sentimiento de cinismo y desapego por el trabajo; representa el componente del contexto interpersonal del Burnout, se desarrolla como resultado del exceso agotamiento emocional y es considerado como la consecuencia más importante. Empieza a crearse una actitud fría hacia los clientes, pacientes o usuarios, por lo que el empleado puede empezar a usar etiquetas descalificativas hacia estos o hacia sus propios compañeros, hay una mayor cantidad de irritabilidad y pérdida de motivación, además de que empieza a alejarse no sólo de personas a quienes destina su trabajo sino de las mismas personas con quienes trabaja y de la misma organización, haciéndolos responsables de sus frustraciones. Es un intento para poner distancia entre uno mismo y los receptores del servicio. (Apikian, 2007).

La **Desrealización personal**, también mencionado en otras literaturas como reducción de logros personales, sensación de ineficacia, falta de logros, es el componente de autoevaluación del Burnout. Esta dimensión, da a conocer la disminución de los sentimientos de competencia y éxito que el individuo experimenta en su trabajo, así como la tendencia a evaluarse negativamente, en especial en cuanto a su desempeño y habilidades (Martínez, 2010).

Una situación abrumadora crónica en el trabajo, es posible que contribuya a un agotamiento y cinismo, los cuales crean en el individuo un sentido de ineficacia consigo mismo, pues es difícil obtener una sensación de logro cuando se siente exhausto o cuando se ayuda a personas que son indiferentes con uno mismo (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

Los datos que se encuentran en México sobre el Burnout, son escasos ya que se cuenta con escasos estudios realizados a los docentes y se han utilizado distintos instrumentos para la evaluación (Juárez-García et al., 2014). Gil-Monte, Unda & Sandoval (2009) hallaron que los docentes ven su trabajo como una fuente de realización personal y esta respuesta tiene un valor más elevado.

En los últimos años se ha visto un incremento en el número de los afectados en la docencia; se ha encontrado depresión, fatiga psíquica y otras dolencias a nivel psicológico (Manuel, 2016)

Darle cuidado a la salud mental es importante cómo cuidar de la salud física; el estado de la salud mental de las personas influye significativamente en su desempeño cotidiano. Esto es particularmente importante en el caso de quienes tienen la responsabilidad de educar a los niños, adolescentes; gran parte de la manera en que aprenden los educandos es de su entorno educativo, se sabe que aproximadamente los niños pasan de 8-10 horas diarias, cinco días a la semana recibiendo nuevos conocimientos, por lo tanto la relación entre los profesores y sus alumnos, por las características mismas de ella y por el prolongado tiempo durante el cual sucede, ejerce una influencia determinante en la vida de estos últimos; un profesor con buena salud mental, tendrá más oportunidades de brindar una educación adecuada (Claro & Bedegral, 2003).

Los profesores con regularidad tienen un entorno cambiante cada ciclo escolar o cada semestre, conociendo a un sin número de estudiantes, que conllevan con ellos distintas personalidades, distintas maneras de aprender; si el profesor a lo largo del semestre comienza a buscar el modo de aprendizaje de sus alumnos resulta que el ciclo escolar o semestre llega a su fin y éste se inicia de cero con otros estudiantes y todo esto es repetitivo, cada año o cada semestre. Se ha encontrado que a nivel mundial los reportes de literatura consideran que el Burnout es una de las principales síndromes que afecta la salud de los trabajadores y se presenta como una respuesta al estrés crónico; la docencia es la segunda profesión con mayor prevalencia después de las profesiones de servicios de salud (Sánchez & Velazco, 2017).

Longas, Chamarro, Riera, & Cladellas (2012) mencionan que existen ciertas diferencias de género y la manera en cómo se experimenta el Burnout en las mujeres; ser ama de casa independientemente, si se tiene hijos o no, entre otras. Por lo regular en casi todas las familias, la mujer es la encargada de la limpieza, el lavado los trastes, salir de compras al mercado etc., aunque esto no quiere decir que no existan familias en donde la igualdad se esté fomentando; pero como se avanza a pasos muy chiquitos esto aún es un porcentaje demasiado mínimo. La investigación arroja resultados de mayor agotamiento emocional en el caso de las maestras; aquí también se puede observar que influye la frase “*las mujeres son más sentimentales*” ya que la cultura indica que las mujeres suelen llorar más que los hombres; en el caso de los hombres, los resultados indican que presentan mayor despersonalización, sintiéndose más alejado de sí mismo y de la realidad de su entorno.

Confinamiento por COVID-19

El 11 de marzo del 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) declaró al brote del virus SARS COV-2 (COVID-19) como una pandemia. Se comunicó al mundo sobre su elevado potencial de propagación internacional, se emitieron alertas con referencia a las consecuencias e impacto.

González, Tejeda, Espinosa & Ontiveros (2020) mencionan que el 28 de febrero 2020, el COVID-19 llegó a México. La Secretaría de Salud dio a conocer que, ante el primer caso importado de contagio de coronavirus, se tomaron acciones instantáneamente para reducir la velocidad de la propagación del virus en la población; también se implementaron programas para difundir la información respecto a las medidas básicas de higiene en toda la República. De igual manera, se identificaron a los sectores más vulnerables ante una probable infección con potenciales desenlaces fatales: adultos mayores (60 años en adelante), personas con enfermedades crónicas (pulmonares, cardíacas, diabetes), con inmunodepresión y niños menores de 5 años. El tratamiento médico consiste en el control de signos y los síntomas que se presenten ya que no existe medicamentos para su cura.

Las consecuencias del confinamiento por COVID-19 en docentes, el estar cansado emocionalmente no sólo afecta al que lo padece o alumnos, sino también a las personas más cercanas a la persona; cuando no se cuenta con el apoyo de la familia suele ser difícil salir de los problemas; con esta nueva normatividad el ritmo de vida cambió de manera brusca para todos; si sé está en casa con una persona que manifiesta síntomas de Burnout complica la convivencia en tiempos de confinamiento y puede agravar la condición; los docentes se encuentran desconcertados, es difícil impartir clases con todos los distractores que se encuentran en casa; los hijos, el sonido de la televisión, el ruido en la cocina etc. (Rodríguez-Izquierdo, 2020).

Muchos de los profesores se vieron obligados a utilizar los aparatos electrónicos para poder impartir sus clases; esto generó en ellos frustración y agotamiento, estas consecuencias los vuelve más propensos al Burnout. El confinamiento inclusive entorpeció y desdibujó las vacaciones de los docentes, ya que el tiempo del verano que era utilizado por algunos profesores para desconectarse y descansar, pero este año no fue empleado para tal cosa; estas vacaciones fueron utilizadas para juntas escolares y dialogar sobre el siguiente ciclo escolar. Delgado refiere que entre las personas entrevistadas mencionan que se sienten demasiados agotadas por las exigencias que le hace la institución para la cual trabajan actualmente y piden tomar

en cuenta el Burnout cuando se planea el programa del ciclo escolar (Delgado, 2020).

Etapas de desarrollo humano

La adultez temprana entre los 20 y 40 años de edad es una etapa donde se presentan momentos para tomar decisiones importantes y se manifiestan de manera gradual los comportamientos para el papel de un adulto. En esta etapa las personas se enfrentan a diferentes situaciones como lo son: dejar la casa de los padres, buscar independencia económica, cultivar a amistades nuevas, relaciones románticas, entrar al mundo laboral y fortalecer el yo. Parece ser que los adultos tempranos de estos tiempos suelen cumplir las tareas de esta etapa a edades mayores; retrasan el casarse por primera vez y tienden a postergar tener hijos. En la adultez temprana los amigos por lo regular se encuentran en el trabajo y estos son importantes, si tienen hijos se centran en las actividades como padres son confidentes y brindan consejos, las mujeres suelen tener amistades más íntimas que los hombres (Papalia, D.E., 2012).

El término “mitad de la vida”, apareció por primera vez en el diccionario en 1895, debido a que la esperanza de vida empezó a aumentar. De acuerdo con Papalia, se define la adultez media como “la etapa entre los 41 y 65 años de edad”. En nuestra sociedad, en esta etapa de la vida se considera que suceden diversos cambios en la vida de las personas, tanto en sus papeles y roles sociales, las oportunidades y las dificultades que se presentan, suelen tener gran impacto dentro de la vida de quienes atraviesan este momento. Durante esta etapa, la mayoría de las personas aún se siente con la energía suficiente para continuar con sus actividades tanto personales como laborales, continúan trabajando para mantener su salud física y emocional, así como sus papeles dentro de la sociedad, otros trabajan por motivos económicos. (Papalia, 2012).

Manzano y Ramos (2001) mencionan que, a mayor edad, menos Burnout; Maslach y Jackson (1981), establecen diferencias en un mayor cansancio emocional y menor realización personal en las mujeres. Abraham (1986) y Maslach (1982), hablan acerca del doble rol ejercido por la mujer en el trabajo y en la casa como agente potenciador del estrés; de igual forma, Briones, Tabernero y Arenas (2010),

mencionan que existen evidencias claras de que los profesores más jóvenes experimentan niveles mayores de estrés, así como de cansancio emocional y fatiga. Cuando los docentes se encuentran expuestos a periodos prolongados de estrés existe una tendencia a desarrollar Burnout.

Bassed y Estévez (2012) mencionan que las docentes más jóvenes presentan niveles superiores al estrés por la falta de experiencia laboral en este medio, además de estar en edades relativamente homólogas a la de los estudiantes, tal y como lo mencionaron la población más joven es más sensible a situaciones de estrés.

METODOLOGÍA

El tipo de estudio elegido para la realización de este proyecto de investigación es cuantitativo debido a que la recolección de datos está fundamentada en la medición, mediante la aplicación de instrumentos que cuantificaron la variable. El instrumento aplicado fue el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI).

De igual manera, el estudio se encuentra inserta en la categoría de tipo prospectivo, de una variable independiente simple, esto debido a que se estudia una variable independiente y el estudio es de tipo simple porque no se ha manipulado el efecto de la única variable independiente, sino que está actuando de forma natural, además de que se han seleccionado participantes que poseen un determinado valor en la misma.

En relación al tiempo, el diseño de este trabajo es de tipo transversal, ya que la muestra contó con una descripción mediante la comparación antes y durante el confinamiento por COVID-19, y la aplicación del cuestionario fue hecha en un único momento temporal (Montero y León, 2007) y se contó con el mismo grupo para ambas aplicaciones del instrumento de evaluación. La muestra estaría conformada por dos categorías, adultez temprana (20-40 años) y adultez media (41-65 años) Papalia (2012).

Población

Los sujetos de estudio son profesoras de nivel medio superior y la población participante son profesoras activas de la Universidad Autónoma de Campeche, se contemplaron las dos preparatorias con las que cuenta la universidad; Escuela Preparatoria Lic. Ermilo Sandoval Campos, y la Escuela Preparatoria Dr. Nazario Víctor Montejo Godoy.

Muestra

La muestra de investigación quedó conformada por 30 docentes de ambas preparatorias y de ambos turnos, quienes contestaron el cuestionario de manera válida, dicha cantidad viene a ser el tamaño de nuestra muestra. La muestra participante se seleccionó mediante el método no-probabilístico, Espinoza Salvadó (2016) menciona que en este tipo de muestreo no se conoce la probabilidad que tienen los diferentes elementos de la población de estudio de ser seleccionados; tiene las características de ser muestreo por conveniencia ya que, mediante este método, el investigador se encarga de elegir de acuerdo a sus propios criterios o alcances a los sujetos que formarán parte de la muestra (Parra y Bravo, 2018).

Instrumento

El instrumento de evaluación aplicado fue el cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI), creado por Christina Maslach y Susan Jackson en 1981 para evaluar el agotamiento laboral en trabajadores de Servicios Humanos. Se constituye por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los alumnos y su finalidad es medir el desgaste profesional. Este test pretende medir la frecuencia y la intensidad con la que se sufre el Burnout y se divide en tres dimensiones: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización personal. Es un instrumento con el que el sujeto, directamente, puede contestar el inventario en apenas siete minutos. El inventario MBI se ha adaptado al castellano en varias ocasiones, utiliza un sistema de respuesta mediante puntuación que evalúa la frecuencia con que el sujeto experimenta los sentimientos descritos en cada ítem mediante una escala de tipo Likert. (Esteras, Chorot y Sandín 2018).

Adecuaciones del instrumento. Con la finalidad de adecuar el instrumento al proyecto de investigación, se realizaron dos versiones para poder obtener la información correspondiente de la percepción que los docentes tenían de su labor antes y durante la pandemia por COVID-19, para la primera versión del formulario redactaron los verbos en tiempo pasado; a la segunda versión no se le realizó modificación alguna.

Instrumento de Análisis de Datos

Se requirió del Programa Estadístico SPSS 2013 (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales del inglés Statistical Package for Social Sciences), creada por Norman H. Nie, C. Hadlai (Tex) Hull y Dale H. Bent. Se utilizó este programa debido a que es una herramienta que proporciona datos confiables y contiene funciones que permiten al usuario crear tablas, gráficas y también arroja los datos estadísticos necesarios para realizar un buen análisis en la investigación.

RESULTADOS

En este apartado se dan a conocer las principales características del Burnout en los participantes, tomando en cuenta las etapas del desarrollo según Papalia: Adultez temprana y Adultez media en mujeres, para el análisis de los resultados se dividió en tres áreas: Cansancio emocional, Despersonalización y Realización Personal.

A continuación, se muestran las características del Burnout en las tres dimensiones de la escala: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización personal, estos resultados contiene datos de la etapa en la adultez temprana (20-40 años) en mujeres y también se presentan los datos estadísticos más significativos de la muestra.

Tabla 1. Puntaje de las dimensiones del Burnout en mujeres pertenecientes a la adultez temprana (20-40 años), antes y durante el confinamiento por COVID-19.

	Cansancio emocional		Despersonalización		Realización Personal	
	Antes	Durante	Antes	Durante	Antes	Durante
N	13	13	13	13	13	13
Rango	21	45	14	22	21	20
Mínimo	3	3	0	0	27	28
Máximo	24	48	14	22	48	48
Media	12.77	23.23	2.23	4.31	41.77	40.77
Desviación	8.012	15.990	4.086	6.600	6.379	7.236
Diferencia de medias	-10.462		-2.077		1.000	
T	-3.105		-1.839		.709	
Sig. Bilateral	.009		.091		.492	

Fuente: Tuz, Pérez y Chan.

Como se observa en la tabla 20, se obtiene una muestra de 13 docentes mujeres pertenecientes a la adultez temprana, las puntuaciones del Cansancio Emocional en la adultez temprana en mujeres de 20-40 años antes el confinamiento por COVID-19, van desde 3 hasta 24, obteniendo un rango de 21, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo y medio de la escala de Burnout, su promedio fue de 12.77, el cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 3 hasta 48, obteniendo un rango de 45, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala, el promedio fue de 23.23 y se ubica en la categoría medio; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de -10.462 en las puntuaciones de las medias, por último, se obtiene una significancia bilateral de 0.009, por lo cual, el cambio es significativo.

Las puntuaciones Despersonalización antes el confinamiento van desde 0 hasta 14, obteniendo un rango de 14, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala de Burnout, la media fue de 2.23, el cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 0 hasta 22, obteniendo un rango de 22, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala y el promedio fue de 4.31 y se ubica en la categoría de bajo; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de -2.077 en las puntuaciones de las medias, por último, se obtiene una significancia bilateral de 0.091, por lo cual, el cambio es no significativo.

Finalmente, las puntuaciones Realización Personal antes el confinamiento van desde 27 hasta 48, obteniendo un rango de 21, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala de Burnout y la media fue de 41.77, la cual se sitúa dentro de la categoría alta. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 28 hasta 48, obteniendo un rango de 20, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala, la media fue de 40.77 y se ubica en la categoría de alta; por lo tanto, se observa que existió una diferencia de 1.000 en las puntuaciones de las medias, por último, se obtiene una significancia bilateral de 0.492, por lo cual, el cambio es no significativo.

Con base a los datos mencionados anteriormente se observa que al comparar el grupo de mujeres pertenecientes a la adultez temprana (20-40 años), antes y durante el confinamiento por COVID-19, existe una diferencia significativa únicamente en la dimensión de cansancio emocional, de igual forma, se muestra un aumento en el puntaje promedio durante el confinamiento, el cual pasa del nivel bajo al medio, pero sin llegar a ser síndrome de Burnout.

De igual manera, se obtiene un aumento en la media de despersonalización durante el confinamiento, sin embargo, se mantiene en el nivel bajo, sin presentar síndrome de Burnout. Por otro lado, en cuanto a la realización personal, existe una disminución en la media durante el confinamiento, sin embargo, ambos se mantienen en el nivel alto por lo tanto no hay síndrome de Burnout, esta diferencia no es significativa con base a la T de student.

A continuación, se muestran las características del Burnout en las tres dimensiones de la escala: Cansancio Emocional, Despersonalización y Realización personal, estos resultados contiene datos de la etapa en la adultez media (41-65 años) en mujeres y también se presentan los datos estadísticos más significativos de la muestra.

Tabla 2. Puntaje de las dimensiones del Burnout en mujeres pertenecientes a la adultez media, antes y durante el confinamiento por COVID-19.

	Cansancio emocional		Despersonalización		Realización Personal	
	Antes	Durante	Antes	Durante	Antes	Durante
N	17	17	17	17	17	17
Rango	36	44	9	14	12	20
Mínimo	0	0	0	0	36	28
Máximo	36	44	9	14	48	48
Media	12.71	18.76	2.29	2.65	43.12	42.29
Desviación	9.898	14.433	3.118	3.856	4.121	6.293
Diferencia de medias	-6.059		-.353		.824	
T	-2.115		-.503		.591	
Sig. Bilateral	.051		.622		.563	

Fuente: Tuz, Pérez y Chan.

Se obtiene una muestra de 17 docentes mujeres pertenecientes a la adultez media. Se observa que las puntuaciones del Cansancio Emocional en la adultez media en mujeres de 41-65 años antes el confinamiento por COVID-19, van desde 0 hasta 36, obteniendo un rango de 36, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio

y alto de la escala de Burnout, el promedio fue de 12.71, el cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 0 hasta 44, obteniendo un rango de 44, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala, el promedio fue de 18.76 y se ubica en la categoría bajo; por lo tanto, se observa que existe una diferencia de -6.059 en las puntuaciones de las medias y se obtuvo una significancia de .051, por lo cual el cambio no es significativo.

Las puntuaciones Despersonalización antes el confinamiento van desde 0 hasta 9, obteniendo un rango de 9, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo y medio de la escala de Burnout y la media fue de 2.29, el cual se sitúa dentro de la categoría bajo. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 0 hasta 14, obteniendo un rango de 14, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala, el promedio fue de 2.65 y se ubica en la categoría de bajo; por lo tanto, se observa que existe una diferencia de -.353 en las puntuaciones de las medias y se obtuvo una significancia de .622, por lo cual el cambio no es significativo.

Por último, las puntuaciones de Realización Personal antes del confinamiento van desde 36 hasta 48, obteniendo un rango de 12, estas puntuaciones abarcan los niveles medio y alto de la escala de Burnout y la media fue de 43.12, el cual se sitúa dentro de la categoría alta. Durante el confinamiento las puntuaciones fueron de 28 hasta 48, obteniendo un rango de 20, estas puntuaciones abarcan los niveles bajo, medio y alto de la escala, la media fue de 40.77 y se ubica en la categoría de alta; por lo tanto, se observa que existe una diferencia de -.824 en las puntuaciones de las medias. Se obtuvo una significancia de .563, por lo cual el cambio no es significativo. Con base a los datos mencionados anteriormente se observa que al comparar el grupo de mujeres pertenecientes a la adultez media (41 y 65 años) antes y durante el confinamiento por COVID-19 no existe una diferencia significativa en ninguna de las características (cansancio emocional, despersonalización y realización personal) que componen el síndrome de Burnout. No hay presencia de Burnout antes del confinamiento ni durante este.

Sin embargo, se observa un aumento en la media del puntaje del cansancio emocional durante el confinamiento, aunque se mantiene en el nivel bajo por lo que

no hay presencia de Burnout en esta característica. De igual manera, se obtiene un aumento en la media de despersonalización durante el confinamiento, aunque de igual manera, se mantiene en el nivel bajo, sin presentar síndrome de Burnout. Por otro lado, en cuanto a la realización personal, existe una disminución en la media durante el confinamiento, sin embargo, ambos se mantienen en el nivel alto por lo tanto no hay síndrome de Burnout, esta diferencia no es significativa con base a la T de student.

Tabla 3. Puntaje de cansancio emocional antes y durante el confinamiento por COVID-19 con base a la etapa de desarrollo en las docentes mujeres.

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Adulthood temprana		Adulthood media	
		Antes	Durante	Antes	Durante
N		13	13	17	17
Media		12.77	23.23	12.71	18.76
Diferencia de medias	de	-10.462		-6.059	
T		-3.105		-2.115	
Sig. Bilateral		.009		.051	

Fuente: Tuz, Pérez y Chan.

Como puede observarse en la tabla 24, se tiene una muestra de 13 docentes mujeres pertenecientes a la etapa de desarrollo de la adultez temprana y 17 en la adultez media.

La media de la dimensión cansancio emocional antes del confinamiento en la adultez temprana es de 12.77 y durante este es de 23.23, por lo que la diferencia entre estas es de -10.462, por otro lado la media en la adultez media es de 12.71 antes del confinamiento y 18.76 durante este, con una diferencia de -6.059 entre estas.

Con base a la prueba T de student, se muestra que existe una diferencia significativa únicamente en las docentes mujeres pertenecientes a la adultez temprana en cuando al aumento del cansancio emocional durante el confinamiento, por lo que se infiere que esta etapa de desarrollo y género podrían ser una condicionante en el aumento del cansancio emocional en docentes.

DISCUSIÓN

Los principales hallazgos que se han obtenido en la investigación, fueron: el aumento significativo del cansancio emocional en docentes mujeres que se encuentran en la etapa de desarrollo de la adultez temprana, la cual de acuerdo con los criterios de las etapas del desarrollo humano que maneja Papalia (2012), está conformada por el rango de edad de 20 a 40 años.

El cansancio emocional, se refiere al agotamiento de recursos tanto físicos como emocionales para hacer frente a las exigencias del trabajo, lo cual genera en el individuo sentimientos de sobreesfuerzo físico, cansancio, desamparo, desesperanza, actitudes negativas hacia el trabajo, la gente e incluso en su propia vida, hay sensación de fracaso, impotencia, ineficacia, inferioridad e incompetencia, se sienten vacíos en cuanto a recursos personales para brindar el servicio adecuado a las personas que lo demandan. (Esteras, 2018).

El agotamiento es la manifestación más obvia de este complejo síndrome, además de ser el aspecto mayormente reportado por los trabajadores, sin embargo, no es suficiente para detectar el síndrome completo, pues no logra captar completamente la relación del trabajador con su empleo. El agotamiento impulsa al distanciamiento emocional y cognitivo con el trabajo, como una forma de hacer frente a la sobrecarga que este exige. (Maslach, Schaufeli y Leiter, 2001).

Los datos obtenidos en el estudio, coinciden con los aportados por Longas, Chamarro, Riera, & Cladellas (2012), quienes mencionan que existen ciertas diferencias de género y la manera en cómo se experimenta el Burnout en las mujeres; debido a que ser ama de casa, independientemente si se tiene hijos o no; por lo regular en casi todas las familias, la mujer es la encargada de la limpieza, el lavado los trastes, salir de compras al mercado etc., por lo que en nuestro país, ser mujer y tener una profesión conlleva una doble jornada laboral. Dichos autores también mencionan existen resultados mayores en el agotamiento emocional en el caso de las maestras, y que influye el hecho de que “las mujeres son más sentimentales o más lloronas” ya que la cultura indica que las mujeres suelen llorar más que los hombres.

Otros estudios consultados, refieren que en cuanto a las dificultades más recurrentes que se experimentan en esta nueva modalidad, las más recurrentes son dificultades para utilizar las plataformas, hay más tareas domésticas que atender que antes, caída del internet y quedarse a medias de algo, internet lento, pobre o deficiente, por lo que muchas veces las dificultades por las que se enfrentan los profesores no se tratan únicamente de las asignaturas o temáticas que imparte, pues el traslado del trabajo a la casa ha significado un cambio radical de la rutina tanto de los profesores como de los alumnos, en donde el desempeño que muestren ambas partes, la propia tecnología e incluso las condiciones de la casa, dificultan el trabajo del docente y el aprendizaje del alumno. (Silas y Vázquez, 2020).

En cuanto a la etapa de desarrollo, en el estudio se hallaron diferencias significativas en la adultez temprana en los docentes; coincidiendo con lo que menciona Manzano y Ramos (2001) de que a mayor edad, menos burnout, Maslach y Jackson (1981), que establecen diferencias en un mayor cansancio emocional y menor realización personal en las mujeres, Abraham (1986) y Maslach (1982), acerca del doble rol ejercido por la mujer en el trabajo y en la casa como agente potenciador del estrés, de igual forma, Briones, Tabernero y Arenas (2010), mencionan que existen evidencias claras de que los profesores más jóvenes experimentan niveles mayores de estrés, así como de cansancio emocional y fatiga. Cuando los docentes se encuentran expuestos a periodos prolongados de estrés existe una tendencia a desarrollar Burnout. La presente investigación corrobora que las docentes más jóvenes presentan niveles superiores al estrés por la falta de experiencia laboral en este medio, además de estar en edades relativamente homólogas a la de los estudiantes, tal y como lo mencionaron Bassed y Estévez (2012). La población más joven es más sensible a situaciones de estrés.

Aunque en las docentes de adultez temprana, no hubo presencia de síndrome de Burnout, es importante destacar el aumento significativo del cansancio emocional, ya que tal y como lo menciona, Valadez (2018), el cansancio emocional, se considera como el factor desencadenante de las demás dimensiones, ya que se manifiesta tanto a nivel psicológico, como a nivel físico, por lo que en esa primera

dimensión, el trabajador siente “que ya no es capaz de dar de sí mismo a los demás”.

Con base a lo mencionado anteriormente, se infiere que el aumento significativo de cansancio emocional en docentes mujeres de entre 20 a 40 años, posiblemente estaría relacionado con el aumento de tareas en el hogar, así como de la jornada laboral, anudado a la etapa de desarrollo perteneciente, en donde la falta de experiencia laboral, podría ser un factor desencadenante del mismo. En cuanto a la edad, en el presente estudio se hallaron las diferencias significativas en la dimensión de cansancio emocional del Burnout antes y durante el confinamiento por COVID-19 en esta etapa de desarrollo (adultez temprana) específicamente en el género femenino, lo cual coincide con las teorías antes mencionadas.

CONCLUSIÓN

El propósito de esta investigación fue identificar el aumento o disminución del Burnout en profesoras según su etapa de desarrollo para reconocer las diferencias antes y durante el confinamiento por COVID-19, y con base al análisis de los resultados se encontró que no hay presencia de Burnout antes ni durante el confinamiento, sin embargo, se presentan algunas diferencias durante el confinamiento pero, solamente en las profesoras en la etapa de adultez temprana (20-40) en comparación con las docentes que se encuentran en la etapa de adultez media, se observó que las diferencias tienen que ver con la etapa de desarrollo ya que las que presentaron esa diferencia significativa fueron mujeres en la etapa de la adultez temprana en la dimensión de Cansancio Emocional, así también se observó que antes del confinamiento las profesoras se encontraban en un nivel bajo de la escala, pero al comparar los resultados durante el confinamiento se encontró que la puntuación había cambiado a un nivel de medio. La dimensión de Despersonalización y Realización personal, presentaron un aumento durante el confinamiento, pero no fue significativo. Por último, se observó que el aumento del puntaje de las medias es mayor durante el confinamiento por COVID-19.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abraham, A. (1986). *El enseñante es también una persona*. Barcelona, Gedisa.
- Achotegui Loizate, J. (2007). *El estrés crónico: aspectos clínicos y terapéuticos*. Madrid, España. Ed. Mayo. Recuperado en http://www.psicoter.es/component/option,com_docman/Itemid,73/gid,223/task,doc_view/ Aldrete Rodríguez, M.G., Pando Moreno, M.; Aranda Beltrán, C. y Balcázar Partida, N. (2003). *Síndrome de Burnout en maestros de educación básica, nivel primaria de Guadalajara*. Investigación en Salud, (1), 0. Recuperado en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=142/14200103>.
- Apiquian Guitart, A. (2007). *El síndrome de burnout en las empresas. Tercer Congreso de escuelas de psicología de las Universidades de Red Anáhuac*. Mérida: Yucatán. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-30022/sindrome%20burnout.pdf>
- Bassed, I. y Estévez R. (2012) Síndrome de Burnout en el personal docente de enfermería. *En Rev. Enf Neurol (Mex)*. 11 (1), pp. 39-46. <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene121h.pdf>.
- Briones, E., Tabernero, C., y Arenas, A. (2010). Satisfacción Laboral de los Profesores de Secundaria: Efecto de Factores Demográficos y Psicosociales. *En Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 115-122.
- Claro, T. S y Bedegral, G. P. (Febrero 2003), Aproximación al estado de salud mental del profesorado en 12 escuelas de Puente Alto, Santiago, Chile. *Rev. Méd. Chile*, 131(2), pp. 159-167. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872003000200005
- Delgado, P. (26 de octubre de 2020). La capacitación docente, el gran reto de la educación en línea. Recuperado en: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/capacitacion-docente-covid>
- Díaz, F. y Gómez, I. (enero-abril 2016). La investigación sobre el síndrome de burnout en Latinoamérica entre 2000 y el 2010. *Psicología desde el Caribe*. 33 (1), pp. 114-123. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/psdc/v33n1/v33n1a09.pdf>
- El-Sahili González, L.F. (2015). *Burnout: consecuencias y soluciones*. México, D.F.: El Manual Moderno.
- Esteras Peña, J.; Chorot Raso P. y Sandín Ferrero, B. (2018). *El síndrome de burnout en los docentes*. Madrid, España. Pirámide.
- Espinoza Salvadó. I. (2016). *Tipos de muestreo*. Unidad de Investigación Científica Facultad de Ciencias Médicas. Recuperado en: <http://www.bvs.hn/Honduras/Embarazo/Tipos.de.Muestreo.Marzo.2016.pdf>

- Gil Monte, P. R., Unda R.S y Sandoval O, J. (2009) Validez factorial del «Cuestionario para la Evaluación del Síndrome de Quemarse por el Trabajo» (CESQT) en una muestra de maestros mexicanos. *En Rev. Salud Mental*, 32 (3), pp. 205-214. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2009/sam093d.pdf>
- González-Jaimes, N., Tejada-Alcántara, A., Espinosa-Méndez, Claudia. y Ontiveros-Hernández, Z. Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Scielo preprints*, 3.
- Juárez García, A., Idrovo, Álvaro J., Camacho Ávila, A. y Placencia Reyes, O. (marzo-abril, 2014). Síndrome de burnout en población mexicana: Una revisión sistemática. *Salud Mental*, 37(2), 159-176. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/582/58231307010.pdf>
- La OMS caracteriza a COVI-19 como una pandemia. (11 de marzo del 2020). Recuperado en: <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>
- Longas, J; Chamarro, A; Riera, J, Cladellas, R. (2012), *La Incidencia del Contexto Interno Docente en la Aparición del Síndrome del Quemado por el Trabajo en Profesionales de la Enseñanza*, en Rev. de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones, 28 (2), pp. 107-118. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231324583004.pdf>.
- Manuel Caro, (22 de abril del 2016) *El síndrome de Burnout entre los profesionales de la enseñanza*. Recuperado en <https://ideasqueinspiran.com/2016/04/22/el-sindrome-de-burnout-entre-los-profesionales-de-la-ensenanza/>.
- Manzano, G. y Ramos, C. (2001). *Profesionales con alto riesgo de padecer burnout: enfermeras y secretarias*. Recuperado de Interpsiquis: <https://psiquiatria.com/article.php?ar=enfermeria&wurl=profesionales-con-alto-riesgo-de-padecer-burnout-enfermeras-y-secretarias>
- Maslach, C. y Jackson, S. E. (1981) *The measurement of experienced burnout*, en Rev. The measurement of experienced burnout, (2), pp. 99-113.
- Maslach C., y Jackson, S.E. (1982). Burnout en las profesiones sanitarias. Un análisis psicológico social. *En Rev. Social Psychology of health and illness*, 2, pp 227-251. Doi. 10.1007/BF00287876.
- Maslach, C., Schaufeli, W y Leiter, M.P. (2001). *Job burnout*. En Rev. Psychol. 52, pp. 397- 422. Recuperado de <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de burnout. evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, 112, (42-80). Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/5257/525752962004.pdf>
- Papalia, D. E., Feldman, R. D., Martorell, G., Berber Morán, E. y Vázquez Herrera, M. (2012). *Desarrollo humano*. (12a ed.). México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana. pp. 504.

- Parra y Bravo (2018) *Tipos de muestreo. Estadística*, Gestipolis. Obtenido de: <https://www.gestipolis.com/tipos-de-muestreo-estadistica/>.
- Rodríguez- Izquierdo. R. M. (2020). “*El confinamiento encuentra a las familias y los docentes con el pie cambiado*”. Diario de la Universidad Pablo de Olavide. Recuperado en: <https://www.upo.es/diario/entrevista/2020/04/el-confinamiento-encuentra-a-las-familias-y-los-docentes-con-el-pie-cambiado/>
- Sánchez Mendiola M.; Martínez Hernández, A.; Torres Carrasco, R. ; de Agüero Servín, M. ; Hernández Romo, A. ; Benavides Lara, M. , ...Jaimes Vergara, C. (mayo- junio 2020). Retos educativos durante la pandemia de covid-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *En Revista Digital Universitaria (RDU)*, 21 (3), DOI: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Sánchez Narváez, F. y Velasco Orozco J. J. (octubre/diciembre 2017). *Comorbilidad entre síndrome de Burnout, depresión y ansiedad en una muestra de profesores de Educación Básica del Estado de México*. Valle de Ecatepec, México. En *Papeles de la Población*, 94, pp. 261-286. DOI: <http://dx.doi.org/10.22185/24487147.2017.94.038>.
- Valadez Walles, M. J. (2018). *Síndrome de burnout: una revisión del constructo, desarrollo y consecuencias psicosociales*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. México. Recuperado de https://repositorio.unam.mx/contenidos/sindrome-de-burnout-una-revision-del-constructo-desarrollo-y-consecuencias-psicosociales-356632?c=RvbjwD&d=false&q=*&i=2&v=1&t=search_1&as=0

COMPETENCIAS Y HABILIDADES DEL TALENTO HUMANO

EDALID ALVAREZ VELÁZQUEZ¹, LÁZARO SALAS BENÍTEZ², SAULO SINFOROSO MARTÍNEZ³

RESUMEN

El objetivo del trabajo es identificar las competencias y habilidades de los profesionistas atendiendo a las variables de la cuarta revolución industrial y el escenario poscovid. Se basa en un análisis documental cualitativo y descriptivo. Se comparó las competencias laborales identificadas por diversos teóricos en periodo de pandemia provocada por el COVID, así también se comparó las competencias laborales identificadas en función de la cuarta revolución industrial (4RI). Mediante el uso de la taxonomía de las generaciones digitales, se analiza las características y necesidades de las competencias y habilidades de un profesionista que demanda el mercado laboral. Como principales hallazgos se identificó una clasificación de fuerza laboral esencial y fuerza laboral especializada, de estos últimos los que requieren una adaptación a las condiciones de evolución digital y condiciones post pandemia. Las competencias y habilidades que demanda el mercado laboral son: competencias sociales y emocionales, creatividad, competencias cognitivas de alto nivel y otras competencias que resulta relativamente difícil automatizar, es decir promover el talento humano con competencias no solo cognitivas sino que sea capaz de dar respuesta en escenarios con crisis por ello debe privilegiar las habilidades de: adaptación al cambio, pensamiento estratégico, creatividad, conocimientos digitales, compromiso y responsabilidad, resiliencia, paciencia y talento incluyente.

Palabras Clave: competencias laborales, habilidades laborales, cuarta revolución industrial

¹ Universidad Veracruzana. edalvarez@uv.mx

² Universidad Veracruzana. Isalas@uv.mx

³ Universidad Veracruzana. ssinforoso@uv.mx

ABSTRACT

The objective of the work is to identify the competencies and abilities of professionals taking into account the variables of the fourth industrial revolution and the post-covid scenario. It is based on a qualitative and descriptive documentary analysis. The job skills identified by various theorists in a period of pandemic caused by COVID were compared, as well as the job skills identified based on the fourth industrial revolution (4RI). Through the use of the taxonomy of digital generations, the characteristics and needs of the skills and abilities of a professional demanded by the labor market are analyzed. As main findings, a classification of essential workforce and specialized workforce was identified, of the latter those that require adaptation to the conditions of digital evolution and post-pandemic conditions. The competences and abilities that the labor market demands are: social and emotional competences, creativity, high-level cognitive competences and other competencies that are relatively difficult to automate, that is, promoting human talent with not only cognitive competences but also capable of responding In crisis scenarios, therefore, it must privilege the skills of: adaptation to change, strategic thinking, creativity, digital knowledge, commitment and responsibility, resilience, patience and inclusive talent.

Key Words: labor competencies, labor skills, fourth industrial revolution

INTRODUCCIÓN

Drucker (1992) manifestó que hacia “cincuenta años más tarde hay un nuevo mundo y quienes nacen entonces no pueden siquiera imaginar el mundo en el que vivieron sus abuelos y en el que nacieron sus padres”. La aseveración es acertada pues con la velocidad de la evolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) se ha caracterizado el quehacer productivo de las organizaciones, observándose que quienes mejor se adaptan sobreviven y crecen de manera competitiva.

El término Industry 4.0 hace referencia a la denominada Cuarta Revolución Industrial, nace de la evolución tecnológica impulsada por el desarrollo de los sistemas empotrados, su conectividad y la oportuna convergencia del mundo virtual y físico.

La cuarta revolución industrial (4RI), inicia a partir del año 2011, señalan Barleta, Pérez et al (2020) esta era trae consigo cambios disruptivos observados en los modelos de negocios como en las cadenas productivas que los sustentan, esto incluye la logística, como parte fundamental de los procesos.

La 4RI además trae consigo incertidumbres y cambios en el mundo del trabajo y la configuración del mercado laboral, ámbitos donde las repercusiones serán más importantes. Según algunas previsiones, se perderán 5 millones de puestos de trabajo en 15 países industrializados en los próximos años, como consecuencia de la robotización y mecanización de cada vez más tareas.

La 4RI se caracteriza por la velocidad, la amplitud y profundidad en que ocurre. Perasso (2016) hace énfasis en que esta era tiene como base los sistemas ciberfísicos, combinación de infraestructura física con software, sensores, nanotecnología, tecnología digital de comunicaciones, destaca que se observará en el mercado laboral, el futuro del trabajo, la desigualdad en el ingreso, es decir se cambiará el mundo del empleo por completo y esto impactará a las industrias a nivel mundial. Esto significa que la 4RI también conocida como la internet de las cosas, modificará la manera como vivimos, trabajamos y nos relacionamos, impactando los sistemas económicos a nivel mundial.

El sistema logístico del futuro indican Barleta, Pérez et al (2020), en consecuencia, apunta a la interconectividad de la información, la optimización del tiempo y los recursos, con una fuerte inversión y desarrollo en innovación para mantener su competitividad, se observará para esto el uso de la inteligencia artificial, blockchain (se asocia con el Bitcoin y otras criptomonedas), internet de las cosas, drones entre muchos otros avances tecnológicos.

También es necesario señalar que los cambios que provoca la 4RI, también ofrece oportunidades de formación y crecimiento, consecución de otros espacios. Es decir es necesario capacitarse observando las necesidades de conocimiento, especializarse en el dominio de cierta información, el mundo de la ciberseguridad es un conocimiento imprescindible.

La situación sanitaria que se vive a nivel mundial a consecuencia del coronavirus (COVID-19) declarado el 11 de marzo de 2020 por la Organización Mundial de la Salud [OMS] (2020) como pandemia, provocó que se modificaran de manera acelerada e inmediata los procesos productivos, se adoptaron las medidas de prevención del contagio en las organizaciones económicas, entre ellas la sana distancia, el trabajo escalonado, horarios flexible, el home office, entre otros, los sistemas de comunicación virtual se intensificaron a través del uso de plataformas virtuales , GoToMeeting, Zoom, Google Hangouts, Slack, TeamViewer.

Las medidas de contención del COVID-19 afectarán en mayor o menor grado, según su duración la viabilidad de muchas pequeñas empresas (PyMES) formales.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL] (2018) indica que en el empleo del trabajo a distancia se debe impulsar el uso de tecnologías digitales en las empresas con mayor énfasis en empresas de menor tamaño, pues recordemos que las Pymes son la base principal de las economías a nivel mundial. Por otra parte la crisis sanitaria puede tener otro impacto en la productividad laboral a largo plazo que se determina por la combinación de la maquinaria , la tecnología, las habilidades y competencias de los trabajadores. (Weller, 2020). En este sentido ante una nueva normalidad de trabajo y ante una nueva era de revolución industrial, las organizaciones deben de reinventarse con el objetivo de mantener su productividad y competitividad, esto requiere un cambio en la infraestructura física, la infraestructura intelectual y la infraestructura emocional.

Así también es necesario destacar que la pandemia pone de manifiesto una clasificación en la fuerza laboral: trabajadores esenciales y expertos digitales tal como lo menciona en el periódico el País (2020), en los primeros se ubican aquellos puestos en que sus funciones no necesariamente se deben automatizar, pese a la crisis sanitaria pero que son necesarios en su existencia para el desarrollo de una economía. En el segundo grupo corresponde a un sector más profesional, distinguidos entre ellos en capacidades básicas y especializadas. La escuela de negocios Digital Business Education (ISDI) identifica como las áreas funcionales de mayor demanda bajo este avance tecnológico y crisis post pandemia los perfiles de ‘traductores digitales’: personas con responsabilidad de negocio (en las áreas de

ventas, marketing, gestión...) capaces de reinterpretar a la nueva realidad digital la visión estratégica, el go.to market y el change-management de las empresas.

Bajo el escenario planteado es importante preguntarse: ¿cuáles son las habilidades y competencias que son requeridos en la formación profesional para enfrentar condiciones de pandemia y post pandemia? ¿Las características generacionales digitales de los profesionistas permitirán la permanencia y competitividad de las organizaciones?

La presente investigación tiene como objetivo identificar las competencias y habilidades de los profesionistas atendiendo a la cuarta revolución industrial y al escenario de pandemia y pospandemia

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación es de tipo cualitativa y descriptiva, la información seleccionada corresponde al periodo de pandemia 2020 y al periodo de la cuarta revolución de la información. Se basa en la identificación de competencias tomando en cuenta: a) la taxonomía de las generaciones. b) Con la comparación de competencias laborales determinadas en periodo de pandemia y hacia la pospandemia por diversos teóricos c) Con la comparación de competencias laborales digitales de la 4RI identificadas por diversos teóricos.

RESULTADOS

Las características taxonómicas que guardan los empleados con relación a la identificación de su generación digital, ya que en una organización existe de manera natural, un determinado número de empleados que pueden reunir diferentes capacidades y habilidades influyendo en esto las brechas generacionales, así de acuerdo con Cajal (2020) , el comportamiento y características de las generaciones se puede observar en la Tabla 1.

Tabla 1 *Taxonomía de las generaciones*

Nombre	Rango de edad	de Características	Comportamiento
Baby Boomers Nacidos entre 1946 y 1964 .	57-75	Viven un cambio del modelo tradicional.	El trabajo es realmente importante y están comprometidos con la vida profesional.
Generación X Nacidos entre 1965 y 1978 .	43-56	Vivieron la llegada del internet y la transformación de la nueva era.	Estables y fácilmente adaptables, desean el desarrollo profesional dentro de las empresas.
Los Millennials Nacidos entre 1979 y 1995	26-42	No conciben la vida sin tecnología	Les gusta viajar y el crecimiento profesional es clave.
Generación Z Nacidos del 1995 en adelante	0 - 26	La vida gira en torno a la tecnología, estudian y leen online	Difíciles de captar atención, creativos y buscan trabajos flexibles.

Elaboración propia con base a datos de Cajal (2020)

La coincidencia de competencias laborales identificadas en el periodo de pandemia y hacia la pospandemia de acuerdo a distintos autores se concentran en la Tabla 2.

Tabla 2 *Competencias laborales en pandemia y pospandemia*

Competencia laboral	IDHunt (2020)	Martínez (2020)	Millán (2020)	ObservatorioRH (2020)	Santana (2020)
1.Desarrollo de estrategias	x	x	x		
2.Inspirar a otros (liderazgo y autoliderazgo)	x	x	x		
3.Competencias socioemocionales	x		x		
4.Crear una visión		x			
5.Garantizar resultados		x			x
6.Ser accesible (comunicación)		x	x	x	
7.Creatividad e innovación			x	x	x
8.Capacidad de adaptación (Empático y Resiliencia)	x		x	x	x
9.Motivación y curiosidad (aprendizaje constante)			x		
10.Organización y planificación del tiempo			x	x	
11.Trabajo en equipo			x		

Elaboración propia con base a datos de [IDHunt (2020),Martínez (2020), Millán (2020)

ObservatorioRH (2020), Santana (2020)]

De lo anterior se obtiene que las competencias laborales derivadas de pandemia y ubicadas en pospandemia de mayor coincidencia son definidas de la siguiente manera de acuerdo a la Tabla 3.

Tabla 3 Competencias laborales derivadas de la pandemia y hacia la pospandemia coincidentes en la revisión teórica

Competencia laboral	Descripción
Desarrollo de estrategias	Saber transformar las metas e ideas en planes de innovación que sean factibles.
Inspirar a otros (liderazgo y autoliderazgo)	Guía que proporcionan los ejecutivos al resto de los colaboradores, fomentar la claridad y la unidad en torno a las ideas.
Ser accesible (comunicación)	Empoderan a los miembros del equipo, permiten hablar, proponer y dar una retroalimentación. Tener muy buena comunicación con el personal y su retroalimentación no se convierte en un regaño. La buena habilidad de comunicación genera confianza.
Creatividad e innovación	Generar ideas nuevas, e innovación para materializar productos diferenciadores que mejoren la competitividad de las empresas
Capacidad de adaptación (Empático y Resiliencia)	Ponerse en el lugar de su equipo, y ver más allá de un empleado, comprendiendo y ayudando en los peores momentos

Fuente: Elaboración propia con base a a datos de [IDHunt (2020), Martínez (2020), Millán (2020) ObservatorioRH (2020), Santana (2020)]

Respecto de las competencias laborales derivadas de la 4RI se identificaron las siguientes (Ver Tabla 4)

Tabla 4 Competencias laborales de la 4RI

Competencia	Universia.net (2020)	Echevarría y Martínez (2018)	Contamos.com (2019)	Rutanmedellín (2019)	OCDE (2017)
1. Formación continua	x	x			
2. Ciberseguridad	x				
3. Creatividad	x	x	x	x	x
4. Trabajo en equipo presencial y a distancia	x	x		x	
5. Sintetizar		x			
6. Pensamiento adaptativo y crítico		x	x	x	x
7. Transdisciplinariedad		x			
8. Inteligencia social		x	x		
9. Pensamiento computacional		x			
10. Gestión de carga cognitiva/flexibilidad cognitiva		x	x	x	x
11. Competencias interculturales		x			
11. Relaciones interpersonales			x	x	

Fuente: elaboración propia con datos de [Universia.net (2020), Echevarría y Martínez (2018) Contamos.com (2019),Rutanmedellín (2019)]

Tomando en cuenta el análisis anterior se obtienen las competencias laborales que se derivan de la 4RI, mismas que se enuncian y describen en la Tabla 5.

Tabla 5 Competencias laborales de la 4RI sobresalientes

Competencia	Descripción
Creatividad	Investigar, tener la capacidad de innovar, desarrollar, implementar y comunicar nuevas ideas es un factor que marca la diferencia.
Trabajo en equipo presencial y a distancia	Escuchar ideas y pensamientos diferentes al propio será una habilidad fundamental en los trabajos. Que todos los integrantes de una empresa tengan claros los objetivos a conseguir y trabajen todos en la misma línea.
Pensamiento adaptativo y crítico	Tener la capacidad de resolver diferentes tipos de problemas situándose en contexto y comprenderlo
Gestión de carga cognitiva/flexibilidad cognitiva	capacidad para adaptar nuestra conducta y pensamiento a situaciones novedosas, cambiantes o inesperadas.

Fuente: elaboración propia con datos de [Universia.net (2020), Echevarría y Martínez (2018)

Contamos.com (2019),Rutanmedellín (2019)]

DISCUSIÓN/CONCLUSIÓN

Es innegable que las tecnologías de la 4RI, como la robótica y la inteligencia artificial, están cambiando los empleos y, esto puede afectar considerablemente el mercado laboral. Sin embargo, la automatización no necesariamente provocará que los empleos técnicamente automatizables desaparezcan. Esto va a depender de varios factores. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], (2018)[46] identifica la penetración y adopción de la tecnología, el costo del trabajo humano en relación con las nuevas tecnologías y las preferencias sociales para automatizar ciertas tareas.

Existen tareas/funciones que debido a su naturaleza no pueden automatizarse con facilidad, Frey y Osborne (2017) indican que sobre todo aquellas que se desempeñan en situaciones complejas, tareas relacionadas con la inteligencia creativa, como aportar nuevas ideas, y tareas relacionadas con la inteligencia social y la empatía.

McKinsey Global Institute, 2017[50] determina que la formación del estudiante mexicano debe estar orientado hacia la adquisición de competencias sociales y emocionales, creatividad, competencias cognitivas de alto nivel y otras competencias que resulta relativamente difícil automatizar. En suma las

organizaciones deben promover el talento humano con competencias no solo cognitivas sino que sea capaz de dar respuesta en escenarios con crisis por ello debe privilegiar las habilidades de: adaptación al cambio, pensamiento estratégico, creatividad, conocimientos digitales, compromiso y responsabilidad, resiliencia, paciencia y talento incluyente.

La taxonomía da indicios a las empresas aunado al diagnóstico de capacitación que utilice, del nivel de dominio y adaptación al denominado trabajo flexible realizado en esta nueva normalidad bajo la modalidad de home office, así como para las modalidades semipresenciales y a distancia.

La identificación de la generación digital de los empleados atendiendo a los rangos de edad, características digitales y comportamiento en el trabajo reflejan la diversidad y brechas que puede convivir en una organización.

La pandemia provocó cambio disruptivo en el quehacer productivo de todas las empresas, por lo que es necesario ajustar la cultura organizacional bajo tres plataformas la infraestructura física, intelectual y la emocional.

La infraestructura física va más allá de espacios de oficinas y edificios para un trabajo decente, se requiere de invertir en espacios y transportes seguros con sana distancia que garanticen la salud de los empleados ante esta nueva normalidad, de ahí la importancia de la planeación continua de los requerimientos internos y externos en los que se encuentra expuesto el empleado.

La infraestructura intelectual se refiere a establecer estrategias que permitan que a través de la tecnología puedan mantenerse presentes y vigentes los productos y servicios, que involucre la mejora continua y la automatización con eficacia reflejada en los tiempos de respuesta y obtención de información para la toma de decisiones oportunas.

Con respecto a la infraestructura emocional basada en la confianza, autonomía y flexibilidad, siendo la organización capaz de idear estrategias que le permitan contacto social-virtual sin que se considere acoso laboral. En este sentido existirá la promoción de una nueva cultura organizacional, promoviendo la corresponsabilidad de empresa-empleado, la primera en mantener la fuente de trabajo en igualdad de condiciones (sin menoscabo de los derechos laborales) y el

segundo de su responsabilidad en el cumplimiento de metas de acuerdo al cargo y/o puesto que desempeña.

Es inminente que existe la necesidad de establecer protocolos que garanticen un trabajo seguro, planes de trabajo para cada puesto, área para la operación remota, capacitaciones en el uso de herramientas digitales de trabajo y de monitoreo. Esto implica la revisión de las nuevas formas de contrato.

Aun cuando la contingencia sanitaria aminore, las condiciones y nuevas formas de trabajo que aparecieron lo hicieron para quedarse y ser una opción más.

Esta “nueva normalidad” basada prácticamente en el uso de las tecnologías, como herramientas para hacer visibles y competitivas a las empresas, mantener la fuente de trabajo de varios empleados, hacer sentir su presencia a los clientes.

Estos cambios de paradigmas ante un nuevo quehacer y formas de trabajo también pueden implicar beneficios, pues la automatización puede generar nuevos empleos, cambiar la naturaleza de algunos ya existentes y, por consiguiente, aumentar los niveles de empleo.

PROPUESTA

Las acciones que deben asumir las organizaciones en respuesta al escenario covid y poscovid son: ejercicio de un trabajo remoto efectivo, la visión empresarial debe de ajustarse al uso de las redes y el trabajo en equipo, mantener una visión de largo plazo, la mayor integración de la sustentabilidad con una economía libre de contacto físico. Para esto es preciso impulsar los equipos multidisciplinarios, empoderar a los profesionales, respetar el tiempo de todos, ser resilientes y flexibles, otorgar colaboración ágil, transparencia absoluta, confiar en el equipo.

Los profesionistas deben caracterizarse por un sentido de paciencia, trabajo en equipo, manejo de crisis, toma de decisiones, ética profesional (transparencia), uso de tecnología y paquetería especializada.

Tomar en cuenta los beneficios del home office determinados por el observatorio Laboral (2019) con el fin de que se pueda sostener la productividad y competitividad de la organización.:

- Reducción de costos: Tanto para trabajadores como para la empresa. Ahorro de transporte, renta, energía eléctrica (para la empresa) entre otros.
- Bienestar del trabajador: Existe mayor convivencia familiar.
- Competitividad: la productividad de las empresas puede incrementar hasta en un 28 por ciento, de acuerdo con Coparmex.
- Atracción de mejores talentos: la posibilidad de trabajo remoto puede captar a trabajadores productivos que busquen nuevos esquemas laborales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barleta, E., Pérez, G., & Sánchez, R. (21 de 04 de 2020). *Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)*. Recuperado el 21 de 03 de 2021, de Repositorio Digital: <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45454>
- Cajal, M. (20 de 10 de 2020). . *Marketin y turismo digital*. Obtenido de <https://www.mabelcajal.com/2020/10/tipos-de-generaciones.html/>
- Contamos.com(2019) Trabajadores De La Cuarta Revolución Industrial. <https://contamos.com.co/trabajadores-de-la-cuarta-revolucion-industrial/>
- Drucker, P. F: (1992). *Post-capitalist Society* . ButterworthHeinemann, ISBN 97875062025 3 Edit. Routledge. London
- Echeverría Samanes, Benito, & Martínez Clares, Pilar. (2018). Revolución 4.0, Competencias, Educación y Orientación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 4-34. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.831>
- Frey, C., & Osborne, M. (2017). The future of employment: How susceptible area job to computerisation? *Technological Forescating and social change*, 114, 254-280. doi: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>.
- IdHunt (2020) Las competencias laborales que exigirá la nueva realidad . <https://idhunt.com.mx/id-world-2/notas-de-texto/competencias-laborales-nueva/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2020). *RESULTADOS DE LA SEGUNDA EDICIÓN DEL ECOVID-IE Y DEL ESTUDIO SOBRE LA DEMOGRAFÍA DE LOS NEGOCIOS 2020*. Obtenido de https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ECOVID-IE_DEMOGNEG.pdf
- Instituto Nacional de Gesografía y Estadística [INEGI]. (2019). *Resultados del Censo Económico*. INEGI. Obtenido de https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/ce/2019/doc/pro_ce2019.pdf

LA EXCLUSIÓN DE LAS MUJERES EN LA CIENCIA Y LA EDUCACIÓN, UNA AGENDA DE EQUIDAD DE GÉNERO PRESENTE

SOLEDAD SOTO RIVAS¹

RESUMEN

La exclusión histórica de las mujeres en los espacios públicos específicamente en la ciencia y la universidad en México es una agenda presente en la configuración de la equidad de género. Este trabajo pretende identificar los datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) respecto al trabajo de reproducción social llevado por las mujeres como una variable que impacta en la presencia de las mujeres en espacios públicos como son la ciencia y la educación. La corresponsabilidad del trabajo doméstico y de cuidados es una bandera teórica y de cambio social que permite valorizar el trabajo impago realizado por el grupo social de las mujeres asignado por una división sexual del trabajo en una sociedad patriarcal. Es por ello que se debaten conceptos teóricos en la agenda de participación equitativa de las mujeres en espacios públicos como son; la exclusión histórica de las mujeres en la ciencia y la educación, el trabajo de reproducción social y la agenda de equidad de género.

ABSTRACT

The historical exclusion of women in public spaces specifically in science and the university in Mexico is an agenda present in the configuration of gender equality. This work aims to identify data from the National Institute of Statistics and Geography (INEGI) regarding the work of social reproduction carried out by women as a variable that impacts the presence of women in public spaces such as science and education. Co-responsibility for domestic and care work is a theoretical and social change flag that makes it possible to value the unpaid work carried out by the social group of

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan
soledad.soto@smartin.tecnm.mx

women assigned by a sexual division of labor in a patriarchal society. That is why theoretical concepts are debated in the agenda of equal participation of women in public spaces such as they are; the historical exclusion of women in science and education, social reproduction work and the gender equality agenda.

INTRODUCCIÓN

Si bien las mujeres en diversos escenarios han logrado avances, su presencia en nuestros días en escenarios políticos, científicos y académicos no llegan al 40 % de su representatividad, no sólo eso, sino que en los puestos de mayor jerarquía su invisibilidad está más presente. Desde las convenciones internacionales respecto a las problemáticas de las mujeres, el tema en equidad de género en la participación pública ha sido una bandera de las políticas públicas con perspectiva de género.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) son en su mayoría mujeres las que se ocupan del trabajo de reproducción. La posible conciliación de la vida familiar y pública (científica/académica/universitaria) es una disputa constante la falta de políticas en las conciliaciones de los tiempos dedicados al trabajo productivo (realizado en la esfera del mercado) y el trabajo reproductivo es una de las condicionantes que las mujeres que se dedican al área de la docencia y la academia sigan con las dobles y triples jornadas que impiden su presencia en la ciencia y la universidad con las mismas condiciones que sus pares masculinos.

El Centro de Información de las Naciones Unidas (CINU) señala como objetivos para «el adelanto de la mujer» tanto: «a) la habilitación de la mujer y a su disfrute de los Derechos Humanos; b) las actividades de asistencia al desarrollo, c) la Igualdad de género y d) la participación de la mujer en los diversos aspectos del desarrollo económico». Sin embargo, las mujeres como grupo social no pueden ser vistas como sujetas pasivas de políticas públicas sin desentrañar los obstáculos económicos, políticos, sociales, subjetivos que libran en sociedades capitalistas – patriarcales como es el caso de la sociedad mexicana.

Lograr la equidad de género es uno de los compromisos en la Agenda de Desarrollo Sostenible para 2030, la meta 5.4. establece que se debe: «Reconocer y valorar los cuidados y el trabajo doméstico no remunerados mediante servicios públicos,

infraestructuras y políticas de protección social, y promoviendo la responsabilidad compartida en el hogar y la familia, según proceda en cada país». Con esta meta podemos observar la incursión de las políticas públicas en la vida doméstica o familiar para proponer la llamada «corresponsabilidad» con el trabajo doméstico y de cuidados.

La Organización de las Naciones Unidas, a través de la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer realiza recomendaciones para promover los derechos de igualdad y equidad en diversos aspectos como el político, económico y social, y a su vez han llevado a cabo 4 conferencias mundiales - destacando la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer realizada en Beijing, China (1995), la cual tiene seguimientos quinquenales, antecediéndole la de Nairobi (1985), Copenhague (1980) y Ciudad de México (1975)-, aún existen en sociedades llamadas democráticas estereotipos, roles de género, que apuntan a la discriminación, subordinación y explotación sobre el género femenino. De las reuniones mundiales destacan los acuerdos establecidos en la conferencia de 1995, firmada por más de 180 países, de los cuales se promueve:

La igualdad de género es una visión compartida de justicia social y derechos humanos. Toda la humanidad tiene la responsabilidad de actuar, y en especial los gobiernos como principales garantes de derechos. Debemos aprovechar todas las oportunidades existentes a nivel nacional, regional y mundial y dar un nuevo impulso al objetivo de la igualdad de género, el empoderamiento de las mujeres y el ejercicio de los derechos humanos de las mujeres y las niñas. (Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, ONU Mujeres, 1995, pág. 5)

Para la revisión de los objetivos establecidos, se han propuesto reuniones cada 5 años a través la denominada plataforma de Beijing, posteriormente de la plataforma Beijing+15 y Beijing+20 se adicionarán evaluaciones regionales. Frente a las acciones que ha realizado la ONU, destaca el Convenio para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres CEDAW, como respuesta al reconocimiento de que existen diversos mecanismos de discriminación en los espacios públicos de actuación del género femenino.

Aun con las diversas disposiciones de la ONU, quedan deudas pendientes con los temas de la reivindicación de las mujeres como son las políticas públicas que aborden la difícil conciliación de la vida familiar con el espacio reconocido y remunerado.

DESARROLLO

En México, las estadísticas nacionales, presentadas por el Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres (PROIGUALDAD 2013-2018) señala que en los últimos 40 años las mujeres se han insertado al ámbito laboral sin que haya una igualdad real en las condiciones de trabajo ni en el reparto de las obligaciones domésticas y de cuidado. Las dobles y triples jornadas siguen presentes ya que las mujeres trabajan más horas a la semana que los hombres al desarrollar un trabajo impago en las esferas domésticas. El trabajo no remunerado representa el 21.6 % del PIB.

Vázquez (2010) argumenta que en los últimos años, las mujeres han obtenido logros importantes al ampliar su participación en el «mundo de los hombres», sin embargo, «esos hombres» no se han incorporado plenamente a las «actividades de ellas». La división sexual del trabajo es poco abordado por la economía hegemónica, si bien se ha avanzado en la incorporación de la perspectiva de género en la economía, así como en los aportes teóricos de la economía feminista, seguimos arrastrado en los espacios públicos y privados un modelo económico- social hegemónico, heteronormativo y androcéntrico.

Según la encuesta nacional de ocupación y empleo (2012) las mujeres se incorporan en menor proporción a las actividades remuneradas, su tasa de participación es de 43.5% y la de ellos 77.5%, debido a que tienen que desempeñar trabajos no remunerados en sus hogares. Las mujeres se ocupan mayoritariamente como trabajadoras asalariadas (62.5%), y como trabajadoras por cuenta propia (23.5%). Las empleadoras sólo representan el 2.5%, mientras que los hombres empleadores alcanzan un 6.1%.

De igual forma datos referentes a la discriminación salarial por ocupación se hacen presentes según ENAOE (2012) ya que muestran que las mujeres ganan un 30.5% menos que los varones en ocupaciones industriales, 16.7% menos como comerciantes y 15.3% menos como profesionales. Por sector de actividad el índice es de casi un 20% en el comercio, de 18.1% en la industria manufacturera, de poco más de 14% en la construcción y de más de 10.8% en los servicios sociales.

Por su parte de las poco más de 18 millones de persona ocupadas en el país que cuentan con un trabajo formal, 62.3% son hombres y 37.7% mujeres» (PROIGUALDAD 2013-2018)

Estas situaciones de disparidad en la participación de las mujeres no sólo científica sino pública, que incluyen diversos aspectos sociales- económicos permite establecer que se debe abordar términos esenciales como es la «justicia» aplicado a la forma en que se distribuyen los espacios públicos por género, que es el tema que nos compete en esta tesis de investigación.

Al respecto, Young (2006, pág. 60) indica que la justicia es «una idea que pasa de un enfoque basado en modelos distributivos, a cuestiones procedimentales de participación en la deliberación y toma de decisiones». Es decir, si bien podemos observar que la representación de las mujeres en diversos ambientes públicos y privados representa una distribución inequitativa, se debe cuestionar respecto a la forma en la que participan y si cuentan con la total autonomía para decidir sus acciones.

Señala la autora «Para que un determinado contexto social sea justo debe permitir que todas las personas satisfagan sus necesidades y ejerzan su libertad; es así como la justicia requiere que todas las personas sean capaces de expresar sus necesidades» (Young, 2006, pág. 60). Por lo tanto, estas cifras de la participación pública de las mujeres que indican desigualdad numérica, abren el camino para cuestionar cuál es el vínculo entre justicia y política.

Tal como lo entiendo aquí, el concepto de justicia coincide con el concepto de lo político. La política, incluye todos los aspectos de la organización institucional, la acción pública, las prácticas y los hábitos sociales, y los significados culturales, en la medida en que estén potencialmente sujetos a evaluación y toma de decisiones colectivas. En este sentido inclusivo, la política comprende, naturalmente las iniciativas y acciones del gobierno y el estado, y en principio puede también comprender reglas, prácticas y acciones que tengan lugar en cualquier contexto institucional (Mason, 1982, págs. 11-24, citado en Young, 2000, pág. 62).

En ese sentido, las políticas públicas con perspectiva de género son un requerimiento en el debate de la conciliación de tiempos entre la vida familiar y científica como es el caso de estudio. Las investigadoras, académicas así como las mujeres que decidan adentrarse al campo de la ciencia y la educación se enfrentaran a la difícil conciliación esfera doméstica y laboral se enfrentan a trabas en la autodeterminación al no poder «ser y hacer» frente a escenarios laborales que no prevén las disyuntivas de ser «mujeres» y científicas/académicas.

¿Es posible una conciliación de la vida pública y privada?

Frente al escenario antes descrito, cabe la pregunta acerca de la posibilidad de conciliar la vida pública y privada de las mujeres -ya sean trabajadoras, académicas, investigadoras, etcétera-. Para acercarse a la «conciliación» es necesario situar el conflicto familia- trabajo que viven las mujeres y llevar a cabo estrategias que contribuyan a una infraestructura de cuidado representada por «las guarderías, las salas maternas, los espacios de cuidado para adultos mayores » (Pautassi, 2007, pág. 85).

Sin embargo, la infraestructura no basta para hacer frente a todos los conflictos dentro de las relaciones de conciliación en la esfera pública y privada entre mujeres y varones. Torns Martin señala que la denominada conciliación de la vida laboral y familiar es presentada como «una acción de mediación entre contrarios u opuestos, cuando precisamente ambos ámbitos no son ni de participación, ni democráticos y mucho menos equitativos» (2005, págs. 15-53).

Frente al conflicto entre la familia y el mercado laboral externo o el trabajo desempeñado en la esfera pública y reconocida así como remunerada. La división sexual del trabajo se encuentra presente como una categoría poco reconocida.

Frente a la apertura del mercado laboral para las mujeres, y frente al derecho de participar en la esfera pública, «ellas» se enfrentan a la disputa y conflictos en la conciliación de tiempos entre mundos opuestos, ya que seguirán desempeñando un trabajo de reproducción social impago y el trabajo remunerado económicamente en la esfera mercantil. El trabajo desempeñado por las mujeres en la esfera doméstica seguirá siendo in-visibilizado ya que el tiempo destinado en él no es cuantificable en la esfera mercantil (Carrasco 2003).

La economía feminista atraviesa esta disputa de espacios ya no como una falsa conciliación sino como una ruta crítica de categorías para visibilizar el trabajo no pagado llevado a cabo en la esfera privada- doméstica, discriminada, menospreciada- y llevada a cabo en su gran mayoría por mujeres.

Los temas de equidad de género en México han alcanzado los ámbitos de discusión y de aplicación en los escenarios públicos, sin embargo el tema abrupto de la armonización o conciliación del ámbito «productivo» y «reproductivo» como lo señala Colinas (2010, pág. 45) sigue siendo un «estadio por alcanzar» frente a nuevos desafíos en la organización del mundo laboral y en la distribución de las tareas domésticas y de cuidado debido al «incremento en la tasa de participación de las mujeres y los cambios demográficos – crecimiento de hogares monoparentales, el cambio en el modelo de un solo proveedor y la disminución en la tasa de fecundidad-».

Según la Norma Mexicana NMX-R-025-SCFI-2008 que establece los requisitos para la certificación de las prácticas para la igualdad laboral entre mujeres y hombres, la conciliación entre vida familiar y laboral se refiere «a la implementación de esquemas y mecanismos que permitan a las y los trabajadores, y a las y los empleadores, negociar horarios y espacios laborales de tal forma que se incrementen las probabilidades de compatibilidad entre las exigencias laborales y las familiares».

Sin embargo Colinas (2010, pág. 46) señala que el término de conciliación «no es el más adecuado para definir el problema entre trabajo y familia, principalmente porque no remite una negociación o acuerdo entre dos partes que se da en igualdad de condiciones». El conflicto emerge desde la misma conceptualización del trabajo productivo/reproductivo o remunerado/no remunerado.

En México las políticas conciliatorias de los espacios domésticos o privados y los espacios públicos (laboral) aún se encuentran en etapas iniciales y más aún en la coyuntura neoliberal en donde se precariza el trabajo laboral, los derechos de las trabajadoras (es) se ven mermados. El tema de políticas conciliatorias surge en la década de los setenta como producto de las luchas feministas en Europa (Colinas, 2008, 2010).

Pautassi (2007, pág. 85) refiere que falta ingresar a la agenda pública acciones de conciliación del trabajo productivo con las responsabilidades familiares ya que las «mujeres asumen en forma unilateral la responsabilidad sobre el cuidado». Por lo tanto consideramos que la conciliación de los tiempos en la esfera doméstica es de difícil realización. «Las mujeres terminarán recurriendo a otra mujer para lograr algún arreglo» (Pautassi, 2007, pág. 87).

Más aun debido a la coyuntura de flexibilización y precarización de las condiciones contractuales los derechos ganados hace que no se puedan acceder a servicios de guarderías, comedores comunitarios, recayendo en lo que algunas autoras como Pérez (2010) denomina crisis de cuidados y que hemos abordado anteriormente.

Las políticas de conciliación de los espacios en México aún se encuentran en la fase de secuenciación (uno de las tres clasificaciones que realiza Durán (2004), fase que incluye licencias laborales o determinadas jornadas flexibles), las otras dos clasificaciones que realiza Durán son la denominada derivación, como son los subsidios para el trabajo de cuidado, y la de promoción de cambio cultural, cuyo ejemplo ilustrativo es la licencia de paternidad.

Las políticas conciliatorias del trabajo público y privado se hacen necesarias en el ámbito académico y de investigación en donde las mujeres realizan triples jornadas. Navarro y Pacheco (2014, pág. 82) señalan:

El acceso a la educación y el ingreso al mercado laboral han traído consigo una doble o triple carga laboral para las mujeres; ellas empezaron a salir del ámbito privado, pero no hubo un «contrato social» o, al menos «un arreglo», para que alguien realizara ese trabajo doméstico que debería ser abandonado por las nuevas actividades; así, se mantuvo esa actividad del ámbito privado a la que se le agregaron las nuevas.

La entrada de las mujeres en las Universidades

Como señala Blazquez y Flores (2010) la mayor parte de la investigación se realiza en la universidad y de esta institución, las mujeres han sido excluidas históricamente tanto en Europa como en México, ya que desde sus orígenes europeos del siglo XII al XV las puertas estuvieron cerradas para «ellas». Al respecto Buquet *et al* (2013) argumentan sobre una tradición occidental de exclusión de las mujeres en las universidades en los siglos XII y XIII en donde la iglesia católica «monopolizaba» los programas de estudio y los cánones de acceso. Wright y Weiner (1980, pág. 106) analizan que el acceso de las mujeres a la Universidad fue visto con recelo ya que las primeras universidades eran «clubs masculinos». En la edad media se argumentaba la exclusión de las mujeres como signo de pureza. En México durante el siglo XVI, la Real y Pontificia Universidad de México fundada por el fray Juan de Zumárraga no admitía mujeres. Un estudio realizado por González (2005) denominado «*La Universidad estudiantes y doctores*», identifica que el ingreso a la universidad estaba condicionado por ser varón y por la división de castas. La herencia de la perspectiva occidental en la universidad en la nueva España estaba fundamentada en la división aristotélica de las relaciones entre las mujeres y los hombres, entre el derecho de la ciudadanía, así como el derecho a la autonomía negada por la «civilización eurocéntrica» trasladada a las colonias como fue el caso de la Nueva España.

Para los estudios particulares en México, Galván (1985) en «*La educación Superior de la Mujer en México*» documenta que la primera mujer graduada en el área de medicina se ubica hasta finales del siglo XIX. Si bien a partir de la mitad del siglo XX la incorporación de las mujeres en la educación media superior ha tenido un avance significativo hasta nuestros días (como lo documentan datos de la UNESCO

y ANUIES), la incorporación a las áreas específicas de la investigación no ha sido abordada de manera equitativa por parte de las mujeres, como se puede observar en el Sistema Nacional de Investigadores.

Estudios recientes (Blázquez 2005) refieren que el avance de la matriculación a nivel licenciatura de las mujeres en la Universidad (el cual ya rebasa el 50% en ciertas universidades como es el caso de la BUAP), el incremento gradual de su formación en el posgrado, y el lento aumento en las áreas consideradas masculinas no garantizan el acceso con equidad en el mercado laboral y educativo, así como en los puestos directivos.

Blázquez (2005) en «Género y ciencia en América Latina. El caso de México» realizó un estudio comparativo de la presencia femenina en las tareas científicas y tecnológicas a nivel mundial, con énfasis en el caso de México. En ese estudio se interesan por conocer las características y el lugar que ocupan las féminas en la ciencia después de su ingreso gradual en la educación superior. Sobresale el hecho de que la presencia de las mujeres en la ciencia a nivel mundial es un fenómeno reciente ya que durante el siglo XX -además de la incorporación de las mujeres en las escuelas universitarias y técnicas- se acerca al 30%.

Según la UNESCO (2002), el acceso de las mujeres al sistema de Educación Superior es crítico en todos sus niveles. Al respecto Ovando (2006) documentó que tomando en cuenta la clasificación entre países desarrollados y menos desarrollados, son evidentes las desigualdades en cuanto a equidad. Mientras en los países más desarrollados el acceso de las mujeres a la ES representa el 52% en países en transición es de sólo 37%.

Según datos de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), a fines de los años ochenta el porcentaje de mujeres matriculadas en instituciones de ES en México estaba por debajo del 40%, pese a un sostenido crecimiento durante esa década. En el período 1985-1986 sólo un 37.9% de los estudiantes eran mujeres, cifra que ascendió levemente durante el período 1989-1990 a un 39.4% (FLACSO, 2005). En este país existe una clara segmentación por razones de género en la elección de carreras universitarias, ya que «las mujeres se concentran en carreras tradicionalmente femeninas, mientras tienen aún una débil presencia en

las consideradas masculinas». Sin embargo, se ha avanzado en cierta manera. Por ejemplo, en 1981 las mujeres representaban un 11,7% de las áreas de ingeniería y tecnología, cifra que aumentó hasta un 22,8% en 1990. En 1990 existían tres áreas de estudio en que las mujeres eran mayoritarias: ciencias de la salud (principalmente por el peso de las estudiantes de enfermería), ciencias sociales y humanidades. Por el contrario, en ese mismo año las mujeres seguían siendo minoritarias en ciencias agropecuarias (14,5%) y en ciencias naturales y exactas (39,2%) (FLACSO, 2005).

Blazquez y Flores (2005) señalan que las mujeres matriculadas en la Educación Superior en México se ha incrementado de un 17% en 1969 a casi el 50% en 2000. Su distribución por áreas del conocimiento es heterogénea, por ejemplo, en las áreas de educación y humanidades representan el 65% y en ciencias de la salud el 60%. En los campos de las ciencias sociales y administrativas, las ciencias naturales su participación es equitativa en relación con los hombres. En las áreas relacionadas a la producción como la ingeniería y tecnología (29%) o las ciencias agropecuarias (26%) su participación es visiblemente menor. En nivel de posgrado, los autores afirman que hubo un incremento considerable al pasar del 13% de la matrícula en 1970 al 43% en 2000.

La importancia de valorizar el trabajo no remunerado

Históricamente el trabajo no remunerado realizado dentro de los hogares fundamentalmente hecho por las mujeres, ha quedado invisible, hasta hace poco no se había agregado a las estadísticas macroeconómicas. Si bien ahora comienza a plasmarse en las Cuenta Satélite a través de la Clasificación de la Administración del Uso del Tiempo en América Latina, permitiendo con ello cuantificar el peso que tiene dentro del Producto Interno Bruto (PIB) en regiones latinoamericanas, aun la tarea de visibilizar dicho trabajo no remunerado es un fin de la economía feminista. Por ejemplo, el INEGI a través de la Cuenta Satélite del trabajo no remunerado de los hogares de México (CSTNRHM) por el período de 2003 al 2013 registra al trabajo que no se encuentra incluido en la frontera de la producción del sistema contable en un 20.5% como parte del Producto Interno Bruto (PIB). Dentro de los trabajos que se incorporan al TNRH (20.5%) se encuentran, cuidados y apoyo con

7.1 %, alimentación con 4.8%, limpieza y mantenimiento de la vivienda con 3.2%, compras y administración del hogar con 2.7%, limpieza y cuidado de ropa y calzado con 1.7% y ayuda a otros hogares y trabajo voluntario con un 1%

Con base a lo anterior, consideramos que la economía hegemónica ofrece una mirada parcializada de la realidad como refiere Carrasco (2006). En el sentido de que se ha invisibilizado procesos necesarios para la reproducción tanto de la sociedad como de la vida misma.

De esta manera, todo el trabajo no remunerado realizado desde los hogares, fundamentalmente por las mujeres, ha permanecido invisible: no queda integrado en los modelos, no existe en las estadísticas, etc. Como consecuencia, los esquemas interpretativos elaborados desde la economía ofrecen una visión desfigurada de la realidad, ya que esconden una parte importante de los procesos necesarios para la reproducción social y humana -básicamente el trabajo que se realiza en los hogares- sin los cuales, el «mercado» ni siquiera podría subsistir. En particular, el análisis económico del mercado laboral ha ignorado la relación dinámica que existe entre el proceso de producción de mercancías y el proceso de reproducción de la fuerza de trabajo, proceso que incluye satisfacer las necesidades durante todo el ciclo vital y no sólo cuando los y las trabajadores/as están en edad activa ocupados/as en el mercado (Carrasco, 2006, pág. 5).

Es decir para que la fuerza de trabajo esté de pie y sea arrojada al mercado, debajo de ella existen procesos de cuidado, de alimentación, de afecto, que la economía de mercado no reconoce en las implicaciones entre consumidor-productor, distribuidor. El ser humano es frágil por naturaleza, la sustentabilidad de la vida queda oculto dentro de este proceso de intercambio en dicho mercado.

El trabajo naturalizado de las mujeres es uno de los conflictos que aborda Lagarde (2001), para ello la teórica feminista ha diferenciado el trabajo productivo y reproductivo que realizan «ellas» a través de la totalidad de sus cuerpos.

La homologación de las actividades de la mujer con los hechos procreadores que le ocurren, como los hechos naturales, conlleva a definir la esencia de cualquier trabajo femenino como sexual, biológica (no humana). Por contagio se anula todo el trabajo femenino. Así, el trabajo de la mujer se constituye en mucho más que una característica sexual: es sexualidad femenina, queda subsumido y negado en la feminidad- naturaleza (Lagarde, 2001, pág. 116). Coincidimos en la perspectiva de Lagarde (2001) en relación a que el trabajo de las mujeres no se ha considerado como creativo ya que se le considera natural, biológico. Bajo estas percepciones «naturalizadas» se erige la percepción de que el trabajo que las mujeres realizan en la esfera doméstica sea considerado no productivo.

Si el trabajo de la mujer no existe como separación creativa de la naturaleza, entonces solo una parte de la humanidad evoluciona socialmente: los hombres. La otra parte, las mujeres, no sólo está más ligada a la naturaleza y permanece sin evolucionar, sino que es naturaleza. La contradicción es evidente con la afirmación de la unidad indisoluble de la especie humana que plantea la identidad humana por encima de características sexuales, raciales, etcétera [...] La mujer es entonces ideologizada como instintiva y sexual como ente viviente que cumple funciones naturales y que obedece sin voluntad ni conciencia a la naturaleza (Lagarde, 2001, pág. 116-117)

El debate en relación a valoración del trabajo de reproducción social es una de las banderas feministas. El trabajo de reproducción social, es productivo debido a que ayuda a producir y reproducir la fuerza de trabajo –mano de obra, empleados, etcétera- y mucho más es creativo ya que no es producto de pulsiones biológicas, más allá el trabajo de cuidados, afectivo, de reproducción biológica, es una praxis de realización humana.

Pérez (2010) propone diversas estrategias para visibilizar el conflicto capital /vida, entre ellas la metáfora del Iceberg para poder ver las desigualdades generadas por el sistema socioeconómico actual. La autora refiere es preciso «elegir» entre el proceso de garantizar el proceso de valorización de capital y garantizar el proceso de sostenimiento de la vida.

La metáfora del iceberg propuesto por Pérez (2010) visibiliza que el mercado, la producción y las finanzas descansan sobre el trabajo de reproducción social en donde se pone de pie la fuerza de trabajo.

Diversas economistas feministas relacionan la crisis económica actual con la forma de ocultar el trabajo de reproducción social, Agenjo (2011) considera que la crisis actual amenaza «el tejido social y el bienestar de las personas poniendo en peligro las condiciones de vida de los sectores más vulnerables de la población».

Pérez (2010) argumenta que pensar en los cuidados es una estrategia para descentralizar los mercados dentro del sistema socioeconómico como una perspectiva alternativa. Propone reivindicar el trabajo de cuidado que se realiza en los hogares, distinguiendo las esferas monetizadas y las que no son. El trabajo de cuidado lo debemos entender como el trabajo requerido para mantener la vida y la salud, los seres humanos como seres frágiles y vulnerables en todo tiempo requerimos no sólo del trabajo de cuidado sino incluido un trabajo de afecto en diferentes grados en las diversas etapas de la vida. La configuración del trabajo de cuidado y afecto así como los modelos de familia han sido adecuaciones que el mercado y los diversos modelos de Estado han configurado en beneficio del capital. Pérez (2010) retoma la etapa fordista no sólo para dibujar el prototipo de familia nuclear «hombre ganador del pan y la mujer ama de casa», sino para constituir a nivel macro social una división sexual del trabajo que encierra a las mujeres en el trabajo no remunerado y a los hombres al trabajo asalariado. Así el mercado laboral caracterizaba al hombre asalariado como hombre «trabajado champiñón» (el que surge de la nada en el mercado sin el trabajo de cuidado para él y para otros (as) y que desaparece al abandonar la empresa). Otra de las perspectivas de familia y del trabajo de reproducción social fue el planteado en el Estado de bienestar, como señala Pérez (2010), en donde las prestaciones sociales recaían en esta cabeza de familia a través de la vía que era el trabajo asalariado dejando fuera lo que no entraba en el salario como es el trabajo de cuidados. Se reforzaba la construcción de identidades en donde el lugar de las mujeres era de madre, esposa y cuidadora abnegada, sin recompensa salarial más que el «amor incondicional», mientras que

los hombres se hacían tal por el trabajo desempeñado en su trabajo reconocido y remunerado.

La distinción entre el trabajo pagado reconocido públicamente y el trabajo oculto en el espacio privado permite observar que la reproducción y regeneración de la vida ha sido una estrategia de invisibilidad por parte del Estado o del mercado que niega la importancia no sólo del trabajo de cuidados, sino del trabajo de reproducción social como es el trabajo doméstico, de afecto de reproducción biológica así como la reproducción misma de los valores dentro de las sociedades. Y con ello las entidades que realizan este trabajo invisible quedan en estado de vulnerabilidad económica y de discriminación social.

La importante distinción que realiza Pérez (2010) es que en la etapa del modelo del Estado de bienestar aparecía una supuesta calma y paz, con un menosprecio a las desigualdades de trabajo de las mujeres. Las desigualdades de género siguen presentes en el modelo neoliberal pero debido a diversos factores como son el envejecimiento de la población, los mismos cambios en el trabajo femenino en los espacios públicos, la pérdida de redes sociales debido a las migraciones hacia los centros urbanos se configura una crisis de cuidados que, para autoras como Pérez (2010) son significativas para mostrar una crisis del sistema económico- social actual.

Frente a esta disyuntiva de atender el trabajo necesario para la reproducción de la vida social y el trabajo puesto en el espacio público se enfrentan las llamadas «conciliaciones de la vida» que mujeres y varones llevan a cabo con diversas estrategias contrapuestas de acuerdo a los roles de género desempeñados. Ahora nos enfrentamos a las dobles y triples jornadas de trabajo para hacer frente a los requerimientos económicos de subsistencia social, en donde el trabajo de reproducción social y dentro de éste el trabajo de cuidados queda subsumido por el trabajo remunerado.

Pérez (2010, pág. 138) señala que existen dos lógicas contrapuestas entre las necesidades de los cuidados y las necesidades de valorización del capital. Frente al modelo neoliberal, las luchas ganadas por las reivindicaciones sociales en cuanto a las prestaciones de seguridad social, los contratos colectivos, las jornadas

reducidas de trabajo, han sido tiradas por la borda en honor a la llamada «competitividad laboral». Los hogares en épocas de crisis siguen absorbiendo los trabajos de cuidados que el Estado en algún momento atendió en la etapa del Estado de bienestar. Y dentro de los hogares las mujeres son las que llevan a cabo la administración y la ejecución del trabajo de cuidados, de igual forma la aparición de las migraciones de mujeres para realizarlos se encuentra presente la movilidad regional e internacional. Las mujeres a través de las redes sociales de las personas de la tercera edad como son las abuelas hacen frente a los retos y vicisitudes que llevan a cabo en su carrera de querer estar presentes en espacios públicos como es el caso de las mujeres dedicadas a la ciencia y la academia u otro trabajo realizado en la esfera pública.

La crisis de cuidados representa una muestra de las tensiones estructurales del sistema capitalista, y sin embargo, dentro de esta crisis el papel de las mujeres sigue siendo menospreciado dentro de las políticas públicas. Las mujeres siguen siendo redimensionadas en la división sexual del trabajo, las migraciones de mujeres del sector rural o de países empobrecidos a regiones en donde puedan ofrecer su trabajo de cuidados al mercado se lleva a cabo creando un mayor efecto de trabajo pauperizado, seguimos en manos del capital creando mayor precariedad laboral. En la valorización del capital sigue presente el menosprecio a la vida, y dentro de ella el trabajo de cuidados es una muestra del conflicto del capital-vida.

La economía crítica feminista alerta sobre una «crisis de cuidados» en un contexto neoliberal, en donde la flexibilización salarial, la privatización de los servicios que en épocas anteriores proporcionaba el Estado agrava la situación de injusticia dentro de las unidades domésticas, [concepto que se profundizará más adelante], y que pronostica un mayor conflicto en la esfera doméstica, cargando más sobre los hombros de las mujeres el trabajo de cuidados, relegado por un momento en el mercado o en el Estado. En la actual coyuntura neoliberal en donde la flexibilización laboral, la precarización salarial, el menoscabo a la seguridad social se encuentran presentes ¿cuál es la capa económica que absorbe dicha crisis?. Pérez (2006) analiza a la crisis de cuidados como una oportunidad para confluir teóricamente desde las perspectivas críticas.

La crisis de los cuidados supone una oportunidad para realizar una crítica estructural al sistema socioeconómico que integre el género como categoría analítica central, y para encontrar nexos teóricos y políticos de confluencia y enriquecimiento mutuo entre la economía feminista y otras perspectivas de pensamiento económico crítico (Pérez, 2006, pág. 7).

De igual forma, Lagarde (2004, pág. 153) señala que es necesario «desmontar el deber ser cuidadoras de las mujeres, la doble jornada y la doble vida resultante». Para ello será necesario hacer transformaciones en la organización socioeconómica incluyendo la división del trabajo y de los espacios, en el monopolio masculino del dinero, los bienes económicos, y en la organización de la economía, de la sociedad y del Estado.

CONCLUSIONES

Las políticas públicas con perspectiva de género deben atender la difícil conciliación de la vida familiar y pública de las mujeres que aspiran trabajos remunerados en el campo de la ciencia y la academia. Por lo que respecta a la formación profesional de las mujeres si bien se ha aumentado la matrícula de las mujeres, en el momento de buscar un trabajo remunerado, la realización del trabajo no remunerado es un obstáculo para poder desempeñarse en las esferas productivas. Diversas corrientes teóricas feministas apuntan a señalar a esta difícil conciliación en el reparto de las tareas del trabajo impago como una de los principales obstáculos a las que se enfrentan las mujeres que desean desempeñarse en la esfera pública y reconocida del trabajo productivo. El esfuerzo de la academia en la búsqueda de soluciones apunta al reforzamiento de las prestaciones sociales como son las guarderías, al derecho de incapacidades para fomentar la paternidad responsable, al fomento de la corresponsabilidad social respecto al trabajo de reproducción social conocido como trabajo doméstico de cuidados y de reproducción biológica.

El primer camino es reconocer la discriminación que tiene el trabajo de reproducción social no remunerado para con ello fomentar la revalorización de lo que finalmente pone de pie a la humanidad misma. La creación de redes de trabajo, los trabajos de grupos de trabajo enfocados a los estudios de género permitirá dar pauta a la revalorización de este trabajo no remunerado y con ello crear políticas públicas con perspectiva de género que atiendan las necesidades de las mujeres que se enfrentan a la difícil conciliación de la vida familiar y científica/académica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agenjo, A. (2011). "Lecturas de las crisis en clave feminista: Una comparación de la literatura en torno a los efectos específicos sobre las mujeres" *Revista: Papeles de Europa* 23, pág. 70-100..
- Alvarado, M. (2011). "La escuela de Artes y Oficios para Mujeres, ¿una opción educativa para sectores marginados de la población?" en Alvarado María de Lourdes y Ríos Zúñiga Rosalina *Grupos Marginados de la educación* (Siglos XIX y XX). México: IISUE Educación, UNAM.
- Blázquez, N. y Flores, J. (2005). "Género y ciencia en América Latina. El caso de México" en Norma Blázquez Graf y Javier Flores (eds.), *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*. México, D.F: UNAM.
- Buquet *et al.* (2013). "Intrusas en la Universidad". México: UNAM.
- Burin, M. (2008). "Las 'fronteras de cristal' en la carrera laboral de las mujeres. Género, subjetividad y globalización". *Anuario de Psicología*, vol. 39, núm. 1, pp. 1-17.
- Bustos, O. (2001) Año 17-18 No. "Mujeres rompiendo el techo de cristal el caso de las universidades" en *Revista de la Coordinación de estudios de posgrado*. México: PUEG.
2005. "Mujeres, Educación Superior y Políticas Públicas con equidad de género en materia educativa, laboral y familiar" en Norma Blázquez Graf y Javier Flores (eds.), *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*. México: D.F: UNAM.
- Carrasco, C. (2000). *Mujeres y economía*. Madrid: Icaria.
- (2006). "Presentación de Economía de Cuidado" en *Revista de economía crítica* No. 5 Marzo 2006.
- Colinas, L. (2008). *Economía productiva y reproductiva en México: un llamado a la conciliación*. CEPAL, series estudios y perspectivas no. 94
- (2010). "Un llamado a la conciliación en México" en Cooper Jennifer Ann (Coordinadora) (2010) *Tiempos de mujeres en el estudio de la economía* PUEG UNAM.
- Fernández, L.(2005). "Género y mujeres académicas: ¿hasta dónde la equidad?". En Norma Blázquez Graf y Javier Flores (eds). *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*. México, D.F: UNAM.
- Galván, L. (1985). *La educación superior de la Mujer en México: 1876-1940*. México: SEP
- Lagarde, Marcela. (1994 a). "La regulación social del género: el género como filtro de poder", en Pérez, C.J.(Coord.), *Antología de la sexualidad humana, Vol. I* Miguel Ángel Porrúa, México, (pp 389-425).

- (2001). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México: UNAM PUEG
- (2004). "Mujeres cuidadoras: entre la obligación y la satisfacción" Congreso Internacional: *SARE 2003 "Cuidar Cuesta: costes y beneficios del cuidado"* Emakunde
- (2006). "Pacto entre mujeres sororidad", Ponencia en Madrid, 10 de octubre de 2006,
http://webs.uvigo.es/pmayobre/textos/marcela_lagarde_y_de_los_rios/sororidad.pdf, [Consultado el 10 de septiembre de 2012].
- Lucke C., Gore J.. (1999). "Las mujeres en el medio académico. Estrategia, lucha, supervivencia en Belausteguigoitia, Marisa, Mingo Araceli. (1999). *Géneros Prófugos: feminismo y educación*. México: UNAM, PUEG.
- Maffia, D. (2005). Epistemología feminista: por otra inclusión de lo femenino en la ciencia. En Norma Blazquez Graf y Javier Flores (eds). *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*, México, D.F: UNAM, pp. 213-226.
- Pautassi, L. (2007). *¡Cuánto trabajo mujer!*. España: Ed. Capital intelectual
- Pérez, Sara Elena, et al (Coord). (2004). *Voces disidentes. Debates contemporáneos en los estudios de género en México*. México: CIESAS, Miguel Ángel Porrúa, editor.
- Pérez, A. (2004j. "Estrategias feministas de deconstrucción del objeto de estudio de la economía", *Foro Interno*, 4, p. 87-117.
- (2006). "Amenaza Tormenta la crisis de los cuidados y la reorganización del sistema económico" en *Revista de economía crítica* No. 5 Marzo 2006.
- (2009). Feminismo anticapitalista, esa Escandalosa Cosa y otros palabras Extracto de ponencia en Jornadas Feministas Estatales, Granada, diciembre de 2009.
- (2010). "Diagnóstico de la crisis y respuestas desde la economía feminista", *Revista de Economía Crítica*, no.9, primer semestre 2010, ISSN: 2013-5254.
- Pérez Sedeño Eulalia y González García Marta. I. (2002). "Ciencia, Tecnología y Género". Número 2 Enero /Abril. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología Sociedad e Innovación*.
- (2005). "Objetividad y valores desde una perspectiva feminista" en Blázquez Graf, Norma y Flores, Javier *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*, UNAM, México.
- Tabak, F. (2005). "Como ampliar la masa crítica en Ciencia y Tecnología: La contribución de las mujeres". En Norma Blazquez Graf y Javier Flores (eds). *Ciencia, Tecnología y Género en Iberoamérica*, México, D.F: UNAM, pp. 199-212.

UNESCO (2002) *Women and management in higher education* (París).

Uria, Paloma y Pineda Empar, Montserrat. 1985. *Polémicas feministas*. Madrid: Ed. Revolucion Madrid

Vázquez, R. (2010). *Género y Posgrado*. México: Plaza y Valdés Editores.

Young, I. M.. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Madrid España: Ediciones Cátedra Grupo Anaya S.A.

JUEGOS DIDÁCTICOS COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE LAS ÁREAS DE CONTABILIDAD Y FINANZAS DE LA CARRERA DE CONTADOR PÚBLICO DEL INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR DE SAN MARTÍN TEXMELUCAN

MARÍA ELENA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ¹, LUIS ERNESTO IRIGROYEN ARROYO², ARMANDO ARROYO RUÍZ³

RESUMEN

En este trabajo se propone como principal objetivo la adaptación de algunos juegos de mesa en herramientas didácticas, para ser utilizados como apoyo del proceso enseñanza aprendizaje de las materias Introducción a la contabilidad financiera y Análisis e interpretación de estados financieros, de la carrera de Contador Público del Tecnológico Nacional de México campus San Martín Texmelucan, los cuales cubren necesidades específicas de los estudiantes que cursan o bien que estudiaron esta asignatura y que desean aprender o reforzar los contenidos de estas materias. Al docente se le proporciona una ayuda para su cátedra, que le permitirá crear espacios relajados de aprendizaje, integración grupal; así como la ocasión y medio para poder identificar áreas de oportunidad que se necesitan atender en sus estudiantes de manera individual y de grupo. La metodología utilizada fue de tipo cualitativa, con un estudio de tipo descriptivo, donde la recolección de la información se llevó a cabo por medio de encuestas en el contexto natural de los estudiantes.

Palabras Clave: Contabilidad, Finanzas, Herramientas, Didáctica, Estrategias

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan. elena.hernandez@smartin.tecnm.mx

² Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan. luisernesto.irigoyen@itssmt.edu.mx

³ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan. armando_29a@hotmail.com

ABSTRACT

In this work, the main objective of this work is to adapt some board games into didactic tools, to be used as support for the teaching-learning process of the subjects Introduction to financial accounting and Analysis and interpretation of financial statements, of the Public Accountant career of the National Technology of Mexico campus San Martín Texmelucan, which cover the specific needs of students who are studying or who have studied this subject and who wish to learn or reinforce the contents of these subjects. The teacher is provided with an aid for his chair, which will allow him to create relaxed spaces for learning, group integration; as well as the occasion and means to be able to identify areas of opportunity that need to be addressed in their students individually and as a group. The methodology used was qualitative, with a descriptive study, where the collection of information was carried out through surveys in the natural context of the students.

Keywords: Accounting, Didactics, Finance, Strategies, Tools

INTRODUCCIÓN

En el medio educativo los docentes saben la importancia que tiene la didáctica en el proceso de enseñanza y aprendizaje, este hecho se puede evidenciar desde su definición literal, que se encuentra conformada en su doble raíz por docere: enseñar y discere: aprender, estas dos actividades enfatizan la interacción de los protagonistas que las realizan, docente y estudiante (Escribano,2004). Se destaca que la didáctica es importante en la pedagogía y la educación porque permite llevar a cabo con calidad la tarea docente, mediante la selección de los materiales, métodos y estrategias de aprendizaje, evitando con ello la improvisación y la rutina (Medina. et al. 2004, p.7).

Para lograr la eficiencia de la didáctica se recurre a la planeación la cual se entiende como el diseño del plan de trabajo, donde se integran los elementos que intervienen en las estrategias de aprendizaje, para organizados de tal manera que faciliten el desarrollo de las estructuras cognoscitivas, la adquisición de habilidades y modificación de actitudes de los alumnos/as, en un tiempo definido para un curso dentro de un plan de estudios (Alonso, 2009).

Para ello es necesario que el docente desarrolle un trabajo reflexivo que le permita realizar una interpretación de las necesidades y expectativas de los estudiantes, esta reflexión lleva al docente a responder varios cuestionamientos que le permiten desarrollar una planeación pedagógica efectiva, a continuación, se presentan en la Tabla 1., las principales interrogantes para planear la práctica educativa.

Tabla 1. Interrogantes para planear la práctica pedagógica de forma efectiva

Cuestionamientos para elaboración de la Planeación Didáctica

¿Cómo se va a hacer?	Estrategias didácticas y metodológicas para alcanzar las competencias y los indicadores de logro, de acuerdo a las características, necesidades, intereses de los estudiantes en su contexto.
¿Con qué se va a hacer?	Recursos didácticos seleccionados para cada experiencia.
¿Cuánto tiempo se requiere para hacerlo?	Tiempo necesario para desarrollar cada actividad.
¿Dónde lo realizará?	Aula, patio, biblioteca, comunidad, museo, otros.
¿Cómo se evaluará?	La evaluación se realizará conforme a lo planificado en cada experiencia (Evaluación del aprendizaje de los estudiantes)

Fuente: Elaboración propia (Universidad Santo Tomas, s.f.)

Como se puede observar una planeación eficiente para cualquier nivel educativo incluyendo el nivel superior, debe tener presente las estrategias didácticas, el tiempo, el lugar, forma de evaluar, y también los recursos didácticos, que puede ser cualquier material que facilite al profesor su función, que le permita explicar mejor los conocimientos, para que lleguen de una forma clara a los/las estudiantes. Estos materiales pueden ser vídeos, libros, gráficos, imágenes, actividades, películas, y cualquier elemento que pueda ayudar a la comprensión del conocimiento, por ello es importante y necesario allegarse de cualquiera de estos medios y si no se existen o no se cuenta con ellos se puede innovar, lo cual será clave para el avance de la educación (Lujan, 2016).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Precisamente el presente trabajo tiene como intención presentar algunas propuesta para innovar y desarrollar recursos didácticos para la carrera de Contador Público del ITSSMT, en especial para apoyar las materias del área de Contabilidad y Finanzas, debido a su gran importancia para el perfil de los futuros profesionista, en el caso de la primera área ella provee las herramientas necesarias para que el/la estudiante sea capaces de aplicar el proceso contable para la generación de información en apego a las Normas de Información Financiera, entre las materia que la integran se encuentra por ejemplo: Contabilidad Financiera I, Contabilidad Financiera II, Sistemas de Costos Históricos y Sistema de Costos Predeterminados, entre otras, (Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan [ITSSMT], 2014). En el caso de finanzas facilitan los conocimientos suficientes para crear estrategias para la obtención de recurso financieros, su apropiada aplicación, así como planes organizacionales que impulsen un crecimiento sostenido basándose en el análisis de datos financieros; dentro de las materias que se imparten en esta área se encuentran, Análisis e interpretación de estados financieros, Alternativas de Inversión y financiamiento, Planeación financiera, entre otras.

Se han elegido estas área debido a que en los últimos años se ha incrementado la necesidad de gestionar asesorías para repasar temas incluidos en los programas de estas áreas, y los estudiantes comentan que para no tener atrasos en las asignaturas o bien notas bajas, requieren regresar a repasar conocimientos adquiridos con anterioridad, dicha situación preocupa tanto a los alumnos/as y a los miembros de la academia, por ello con la intención de resolver la presente problemática se busca recurrir a la innovación de desarrollar herramientas didácticas como una estrategia para tal fin, dando origen al desarrollo del presente proyecto.

OBJETIVO DEL ESTUDIO

Diseñar y desarrollar herramientas didácticas que apoyen el proceso de enseñanza y aprendizaje de las áreas de contabilidad y finanzas de la carrera de Contador Público del Tecnológico Nacional de México Campus San Martín Texmelucan.

MATERIAL Y MÉTODO

La metodología aplicada se divide en las siguientes etapas:

1. Estudio del contenido de los programas de las materias de las áreas de contabilidad y finanzas, para identificar los temas que requieren mayor atención para asegurar su comprensión y aplicación.
2. Selección de herramientas didácticas que permitan al estudiante adquirir nuevos conocimientos o bien y reforzar los presentados durante la clase.
3. Desarrollo de herramientas didácticas que permitan su aplicación en un escenario menos rígido como el que se da la impartición de la clase, donde el alumno pueda expresarse libremente sin el temor a equivocarse.

Para el desarrollo de las actividades antes mencionada se recurre a un enfoque cualitativo, asimismo, a un estudio de tipo descriptivo, lo que permite que la recolección de datos proporcione las características del objeto de estudio, que en este caso son los estudiantes de la carrera de Contador Público del Tecnológico Nacional de México Campus San Martín Texmelucan, y que se encuentran vigentes durante el ciclo escolar Agosto – Diciembre 2020.

El presente trabajo dará la oportunidad que sus resultados sirvan de base para aplicarlos en posteriores investigaciones de otras áreas y desarrollar proyectos de mayor profundidad y aporte.

RESULTADOS

Con la elaboración del proyecto se busca tener un medio de apoyo y motivación para que los estudiantes tomen la iniciativa para reafirmar y evaluar sus conocimientos adquiridos duran su clase formal, y en consecuencia mejorar sus notas y tener los conocimientos base para abordar otras asignaturas, y de igual manera disminuir el índice de deserción.

Con esta herramienta no solo se generará conocimiento, también competencias y habilidades que brindan un complemento en la formación de los estudiantes, lo cual se puede ver reflejado como una ventaja competitiva al momento de ingresar en el mundo laboral.

Encuesta:

Para conocer el punto de vista de los estudiantes sobre su experiencia al cursar la materias de las áreas de contabilidad y finanzas, se aplicó una encuesta a 23 estudiantes de la carrera de Contador Público del ITSSMT, mediante preguntas abiertas y de opción múltiple. A continuación se desatacan algunas de las preguntas aplicadas en las materia que requieren atención inmediata como son, Introducción a la Contabilidad Financiera y Alternativas de Inversión y financiamiento

- Preguntas para la Materia Introducción a la Contabilidad Financiera

¿Se te dificulto adquirir los conocimientos de la materia Introducción a la Contabilidad Financiera?

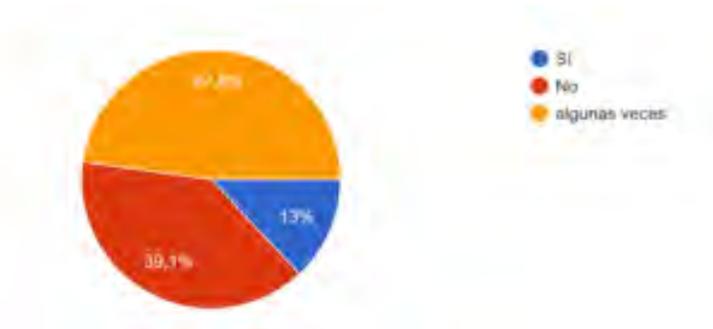


Figura 2. Pregunta sobre dificultad del aprendizaje de la materia Introducción a la Contabilidad Financiera. Fuente: Elaboración propia. (2020)

Como se puede observar en la gráfica, de los 23 estudiantes encuestados la mayoría de los que cursaron la materia Introducción a la Contabilidad Financiera, presentaron dificultades para entender los conocimientos de la asignatura.

¿Consideras que es necesario un apoyo didáctico para facilitar el aprendizaje de la asignatura Introducción a la Contabilidad Financiera?



Figura 3. Pregunta la necesidad de contar con un apoyo didáctico para el aprendizaje de de la asignatura Introducción a la Contabilidad Financiera? Fuente: Elaboración propia. (2020)

En la gráfica se puede observar que todos los encuestados coincidieron en necesitar un apoyo didáctico para obtener los conocimientos que se presentan dentro de las clases de la materia Introducción a la Contabilidad Financiera.

Preguntas para la materia de Alternativas de Inversión y Financiamiento.

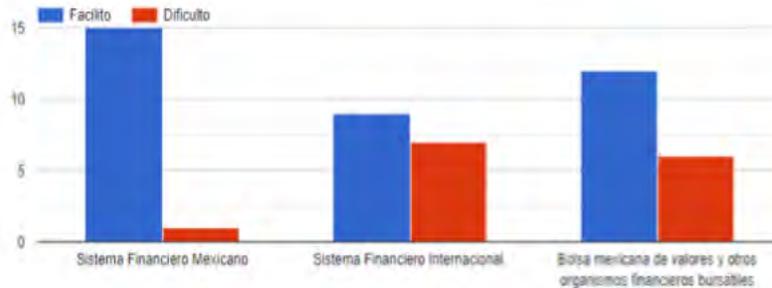


Figura 4. Pregunta sobre cuál fue el tema de mayor dificultad en la materia de Alternativas de Inversión y financiamiento Fuente: Elaboración propia. (2020)

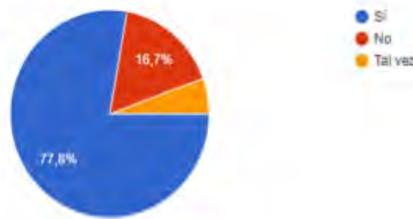


Figura 5. Pregunta ¿Utilizarías una herramienta didáctica que te ayudará a obtener nuevos conocimientos o reforzar temas vistos en la materia de Alternativas de Inversión y financiamiento?

Fuente: Elaboración propia. (2020)

Según las respuestas obtenidas de la pregunta anterior más del 50% de los encuestados respondieron positivamente ante el uso probable de una herramienta didáctica para el aprendizaje del temario de la materia de Alternativas de inversión y financiamiento, esto demuestra un alto grado de interés ante tal propuesta.

El resultado de las preguntas anteriores reafirman la problemática que presentan los estudiantes al cursar la materia indicadas, de igual forma se puede ver que uno de los medios para su solución es el uso de herramientas didácticas.

Análisis FODA para la materia Introducción a la contabilidad financiera

Con la intención de conocer cuáles son los puntos positivos y las áreas a mejorar o bien los riesgos, se desarrolló el siguiente análisis FODA

Fortalezas

- Herramienta didáctica personalizado.
- Diferentes opciones de juegos para las diferentes preferencias de los estudiantes.

Debilidades

- Necesario que todos los temas del programa cuenten con uno o varios juegos

Oportunidades

- Puede escalar para otras materias de la carrera de Contador Público, o para otras carreras que oferta el ITSSMT o nivel educativo.
- Se pueden implementar otros tipos de juegos para complementar los desarrollados.

Amenazas

- Que los docentes que imparten la materia de introducción a la contabilidad financiera no lo implementen es su clase.
- Que los estudiantes no lo consideren un apoyo didáctico.

Análisis FODA para la materia Alternativas de inversión y financiamiento

Debilidades

- Resistencia por parte de los profesores para usarlo.
- Falta de juegos didácticas para grupos numerosos.
- El uso del juego puede deteriorar el material didáctico y será necesario reemplazarlo

Fortalezas

- Mejora el aprovechamiento de los estudiantes.
- Ayuda como repaso en clase.
- Puede ser utilizado de manera grupal o individual.
- No es costosa su elaboración
- Disponible para ser usado en cualquier momento
- Se puede jugar las veces que lo deseen.
- No tiene ningún costo de uso

Amenazas

- Pronta obsolescencia de acuerdo con los cambios en el ámbito nacional e internacional

Oportunidades

- Se puede implementar en otros niveles educativos.
- Se puede presentar en ferias educativas para la difusión de la carrera de Contador público.

Como se puede observar son más los aspectos positivos que se abarca con la realización de estas herramientas didácticas, por lo que se reafirma la razón de su desarrollo como medio de apoyo para la enseñanza y aprendizaje.

Propuesta

Juegos didácticos para la materia Introducción a la Contabilidad Financiera

- Juego didáctico: Memorama

Objetivos:

Que el estudiante reafirme la diferencia que existe en cada estado financiero básico así identificar los elementos que lo integran.

Tema que apoya: Estados Financieros Básicos

Jugadores: Mínimo 1 – máximo 5

Instrucciones:

1. Todos los pares se revuelven y se colocan boca abajo en un tablero, mesa o en el suelo.
 2. En tu turno puedes levantar dos cartas:
 3. Si las dos cartas son iguales entonces ya tienes un par, agarras el par y puedes seguir tirando hasta que te equivoques.
 4. Si dichas cartas no son iguales entonces deberás de volverlas a poner exactamente en su lugar y dejar que el otro tome sus cartas.
 5. El juego debe continuar hasta que se acaben todas las cartas que están boca abajo.
 6. Al final se cuentan todos los pares que cada uno tiene, aquel que tenga más es el ganador.
- Juego didáctico: Headbands

Objetivos:

Que el estudiante reafirme los conocimientos de las cuentas que integran los estado financiero básico.

El estudiante repasara las reglas del cargo y el abono (partida doble) aplicables al registro de las operaciones

Temas que apoya: Teoría de la partida doble y Estados financieros Básicos

Jugadores Mínimo 2 – máximo 20

Instrucciones:

1. Antes de comenzar debes colocar las cartas boca abajo en medio de los jugadores.
2. Cada jugador toma una banda y la coloca alrededor de su cabeza.
3. La banda es ajustable y debe quedar de manera que el logo esté sobre tus cejas en el medio de tu frente.
4. Reparte una carta a cada jugador de manera que no pueda verla.
5. Coloca la carta en tu banda de forma que los demás jugadores puedan ver la imagen.
6. Reparte tres fichas a cada jugador.
7. El jugador seleccionado por el docente comienza el juego
8. Da vuelta al reloj de arena.
9. Formula preguntas a cada uno de tus compañeros de juego. Las preguntas deben ayudarte a identificar la imagen que tienes en tu cabeza.
10. Si adivinas la imagen antes de que se acabe el tiempo puedes tomar otra carta.
11. Si no logras adivinar y decides rendirte debes tomar otra ficha y cambiar la carta para la próxima ronda.
12. Por cada imagen que adivines coloca una ficha en el banco.
13. El primer jugador en deshacerse de todas sus fichas gana.

Juegos didácticos para la materia Alternativas de Inversión y financiamiento

- Juego didáctico: Serpientes y escaleras

Objetivos:

Conocer la función e importancia de la Bolsa mexicana de valores, los organismos que la controlan y los procesos de operación para acceder a la bolsa y a los

intermediarios diseñando un plan estratégico de inversión, de acuerdo a las opciones de inversión y financiamiento.

Temas que apoya: Bolsa mexicana de valores y otros organismos financieros bursátiles

Jugadores Mínimo 2 – máximo 6

Instrucciones:

Los jugadores comienzan con una ficha y se turnan para lanzar un dado que les indicará la cantidad de casillas que deben avanzar. A cada número le corresponde una pregunta, dependiendo de qué número sea también será la dificultad de la pregunta (1= fácil, 6= difícil). Si el alumno responde bien avanza el número de casillas que indica en el dado, en el caso de que conteste mal retrocederá el mismo número de casillas que indica el dado. Las fichas se mueven según la numeración del tablero, en sentido ascendente. Si al finalizar un movimiento un jugador cae en una casilla donde comienza una escalera, sube por ella hasta la casilla donde ésta termina. Si, por el contrario, cae en una en donde comienza la cabeza de una serpiente, desciende por ésta hasta la casilla donde finaliza su cola. El jugador que logra llegar a la casilla final es el ganador.

CONCLUSIÓN

Se puede concluir que la aplicación de los juegos didácticos presentados como herramientas de apoyo a los contenidos del programa de la materia Introducción a la Contabilidad Financiera y Alternativas de Inversión y Financiamiento, ayudará a los estudiante a obtener nuevos conocimientos o a reforzar los ya presentados dentro de una clase formal, pero de una manera dinámica, flexible y no formal, lo que permitirá que los estudiante aprenda jugando y sin ver esta acción como una imposición, o un hacer mecánico; en relación al docente se le proveerá de apoyos didácticos como complemento para la impartición de su clase, que le permitirán generar ambientes de trabajo flexibles y relajados, donde su función será de observador, mediador; con la oportunidad de poder identificar las áreas de oportunidad que tiene que atender en sus estudiantes para cubrir de manera completa las necesidades de aprendizaje específicas y generales del grupo.

PROPUESTA PEDAGÓGICA:

- Para que los juegos didácticos cumplan con su propósito se propone que se aplique de manera generalizada a los grupos que cursen la asignatura.
- Los docentes deben explicar a los estudiantes la razón de utilizar los juegos didácticos, de una manera motivadora para los estudiantes puedan identificar su importancia y beneficios.
- Se debe de realizar una revisión periódica para identificar si los juegos didácticos siguen siendo funcionales para apoyar el proceso aprendizaje de los contenidos de la asignatura y de las necesidades de los estudiantes y docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, M. (2009). Planeación didáctica.
http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/LA%20PLANEACION%20DIDACTICA.pdf
- Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
<https://es.slideshare.net/mariajanethrios/escribano-a-aprender-a-enseñar-fundamentos-didactica-general>
- Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan (2014). Planes y programas de la carrera de Contador Público.
<http://moodle2.itssmt.edu.mx/contaduria/>
- Lujan, I. (2016) Recursos didácticos del Ministerio de Educación.
<https://www.uv.es/uvweb/master-investigacion-didactiquesespecificques/es/blog/recursos-didacticos-del-ministerio-educacion-1285958572212/GasetaRecerca.html?id=1285973234220#:~:text=Un%20curso%20did%C3%A1ctico%20es%20cualquier,forma%20m%C3%A1s%20clara%20al%20alumno.>
- Medina, A., Salvador, F., Arroyo R., Blázquez. F., De Vicente, P., Fernández, M., Gallego, J., Lucero, M., McWilliam. (2009). *Didáctica General*. Editorial: Pearson Educación.
- Universidad Santo Tomas. (s.f.). *Importancia de la didáctica en la educación preescolar*.
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachaleladidacticasyestrategiasenelaula_mariachalela/importancia_de_la_didctica_en_la_educacin_preescolar.html

DISEÑO DE UN INSTRUMENTO INTERACTIVO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS DISPOSICIONES FISCALES

ARMANDO ARROYO RUIZ¹, MARÍA ELENA HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ²

RESUMEN

El mundo actual plantea nuevos y complejos retos en la ley del Impuesto Sobre la Renta (ISR) la cual habla sobre los impuestos de las personas físicas. Ya que hoy en día la educación en México se encuentra en un estado transición por ese motivo se hace la elaboración de un simulador de fiscal en la educación superior.

El actual proyecto aborda el tema de fiscal para saber más sobre esa materia y tener nuevas herramientas de enseñanza para todos los alumnos sea más fácil de entender y aprender a resolver casos reales prácticos.

Esta herramienta se está llevando a cabo en el departamento de investigación del ITSSMT y será aplicable a los alumnos de la carrera de contador público, para tener una mejora en la educación en esta casa de estudios y así tener un mayor y mejor nivel en los alumnos.

Se concluye que la concepción basada en competencias hace más significativa la formación y capacitación de los profesionales, y que lo mismo sucede con la contextualización y aplicación de los nuevos conocimientos, la ejercitación del autoaprendizaje y la socialización del individuo.

Palabras Clave: Educación, Persona Física, Impuestos

ABSTRACT

Today's world poses new and complex challenges in the Income Tax (ISR) law which talks about taxes on individuals. Since today education in Mexico is in a state of transition, for this reason, a tax simulator is being developed in higher education.

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan.
armando_29a@hotmail.com

² Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan.
elena.hernandez@smartin.tecnm.mx

The current project addresses the subject of tax to know more about this matter and have new teaching tools for all students to be easier to understand and learn to solve practical real cases.

This tool is being carried out in the research department of the ITSSMT and will be applicable to the students of the public accountant career, to have an improvement in the education in this house of studies and thus have a higher and better level in the students .

It is concluded that the competence-based conception makes the training and qualification of professionals more significant, and that the same happens with the contextualization and application of new knowledge, the exercise of self-learning and the socialization of the individual.

Keywords: Education, Natural Person, Tax

INTRODUCCIÓN

Según la UNESCO considera que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad. (UNESCO, 2019). El presente trabajo busca la creación de una herramienta que permita a los estudiantes de la carrera de Contador Público del Tecnológico Nacional de México, poner en práctica los conceptos teóricos básicos del sector empresarial simulando situaciones comunes de dicho ámbito, el proyecto nace de los requerimientos detectados en las empresas de la región y también a nivel nacional con respecto a la necesidad de contar con profesionistas mejor preparados, con conocimientos más prácticos de las necesidades organizacionales, y que no siempre estén contemplados en los planes y programas de estudio de los institutos de educación superior.

Con esta herramienta no solo se generará conocimiento, también competencias y habilidades que brindan un complemento en la formación de los estudiantes, lo cual se puede ver reflejado como una ventaja competitiva al momento de ingresar en el mundo laboral.

El presente proyecto en proceso de desarrollo, y diseño de algunos modulo que pudieran hacer algunos casos prácticos como la presentación de la declaración anual de las personas físicas.

OBJETIVOS

- Diseñar módulos que integran el kit interactivo que apoye el conocimiento y manejo de las plataformas digitales, para el cumplimiento de las obligaciones fiscales.
- Elaborar casos prácticos para ser simulados mediante herramientas didácticos que faciliten la adquisición y reforzamiento de las temáticas de estudio.

DESARROLLO

Personas físicas

Se refiere a gente con capacidad jurídica para contratar los servicios y/o productos que ofrecen las instituciones financieras, es decir mayores de 18 años con todas las facultades mentales y legales; en el caso de ser beneficiarios también se puede dar el caso de menores de edad o mayores de edad que no pueden valerse por sí mismos pero que tienen el derecho de recibir el resultado de los servicios u operaciones financieras en las que hayan sido designadas como beneficiarios. Individuo que puede adquirir derechos y cumplir obligaciones (Llorca, 2018).

Los impuestos

Son una parte sustancial (o más bien la más importante) de los ingresos públicos. Sin embargo, antes de dar una definición sobre los impuestos hay que aclarar la diferencia entre los conceptos de ingreso público, contribución e impuesto. Cuando nos referimos a ingresos públicos estamos haciendo referencia a todas las percepciones del Estado, pudiendo ser éstas tanto en efectivo como en especie o servicios. En segundo lugar, una contribución es una parte integrante de los ingresos públicos e incluye aportaciones de particulares como, por ejemplo, pagos por servicios públicos, de donaciones, multas, etc. En tercer lugar, los impuestos forman parte de las contribuciones y éstas a su vez forman parte de los ingresos públicos (Marco Conceptual, 2019)

Educación

Según la UNESCO considera que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad. (UNESCO, 2019).

Simuladores

Según nos dice (La Utilización de Simuladores para la Formación de los Alumnos, 2017), considera que los simuladores didácticos como “herramientas cognitivas”, ya que aprovechan la capacidad de control del ordenador para amplificar, extender o enriquecer la cognición humana. Estas aplicaciones informáticas pueden activar destrezas y estrategias relativas al aprendizaje, que a su vez el alumno puede usar para la adquisición autorregulada de otras destrezas o de nuevo conocimiento.

Tipo de estudio

La presente investigación se realiza en el departamento de investigación del instituto tecnológico superior de San Martín Texmelucan, el tipo de estudio es cualitativo; caracterizado como teórico – descriptivo, puesto que ayuda a tener un conocimiento sobre un fenómeno dado; en primer lugar se conoce la opinión de los estudiantes relacionadas con la problemática, y en base a los datos se llega a su interpretación, razón por la cual se opta por la investigación no experimental debido a que las variables no son objeto de manipulación.

La investigación es transversal, porque se realiza la recolecta de datos en un solo momento, en un tiempo único.

El propósito de la presente encuesta es recabar información para la elaboración de un Instrumento de fiscal que pueda incrementar el nivel educativo de los estudiantes de la carrera de contador público, del Instituto Tecnológico Superior de San Martín Texmelucan, o bien identificar las áreas de mejora el cuestionario se aplicó únicamente a los estudiantes de la carrera de contador público.

La población, son los estudiantes de la carrera de contador público del instituto tecnológico superior de San Martín Texmelucan, que tienen problemas en la interpretación de las disposiciones fiscales.

Resultados de Encuesta:

- 80 estudiantes concuerdan que la utilización de una herramienta interactiva les permitiría incrementar sus conocimientos en fiscal.
- 72 estudiantes que representan el 72% de 100 encuestas realizadas respondieron que si sería favorable desarrollar esta herramienta.
- 87 estudiantes nos informaron que al conocer sus fallas en la interpretación de las disposiciones fiscales les permitiría mejorar sus conocimientos.
- De 98 estudiantes indicaron que esta herramienta interactiva es muy apta para mejorar la interpretación de las leyes vigentes.

En el presente trabajo de investigación se basa en la hipótesis, si con la herramienta Interactivo de Fiscal, se generarán estudiantes con mayores competencias y habilidades, incrementar el nivel educativo de los estudiantes.

Procedimiento de recolección

El procedimiento de recolección se obtuvo por cuenta propia como investigador, aplicando los instrumentos seleccionados y diseñados, especialmente para recabar los datos y obtener la información esencial para la elaboración de la propuesta de realizar, el diseño de un instrumento de fiscal en la carrera de contaduría sobre temas de las obligaciones fiscales.

RESULTADOS

Para dar cumplimiento a los objetivos establecidos se desarrollaron las siguientes actividades, el diseño del instrumento interactivo por módulos, así como los resultados que obtuvieron.

Módulo 1 Declaración anual de las Personas Física.

En este apartado se permite que los estudiantes practiquen como presentan las declaraciones anuales las personas físicas, de acuerdo al artículo 152 de la ley del impuesto sobre la renta que será presentada a más tardar el 30 de abril del año próximo.

DATOS DE IDENTIFICACION			
RFC	<input type="text"/>	CURP	<input type="text"/>
APELLIDO PATERNO	<input type="text"/>		
APELLIDO MATERNO	<input type="text"/>		
NOMBRE(S)	<input type="text"/>		
TIPO DE DECLARACION	<input type="text"/>	TIPO DE COMPLEMENTARIA	<input type="text"/>
EJERCICIO	<input type="text"/>	PERIODO	<input type="text"/>
FECHA DE PRESENTACION	<input type="text"/>	NUMERO DE OPERACION	<input type="text"/>
INFORMACION ADICIONAL			
INDIQUE SI ESTA OBLIGADO A DICTAMINAR SUS ESTADOS FINANCIEROS	<input type="text"/>	INDIQUE SI OPTA POR PRESENTAR LA INFORMACION ALTERNATIVA AL DICTAMEN CONFORME EL SEGUNDO PARRAFO DEL ART 7.1 DEL	<input type="text"/>
INDIQUE SI OPTA CONFORME EL PRIMER PARRAFO DEL ART 7.1 DEL DECRETO DEL 30 DE	<input type="text"/>	INDIQUE SI OPTA POR DICTAMINAR SUS ESTADOS FINANCIEROS	<input type="text"/>

Figura 1.1 Captura de los Datos

En esta figura 1.1 se tendrá que capturar los datos personales de los contribuyentes, para poder iniciar el llenado de este sistema.

DECLARACIÓN DEL EJERCICIO PERSONAS FÍSICAS
ACTIVIDADES EMPRESARIALES INGRESOS Y EGRESOS

ANÁLISIS DE INGRESOS

A. INGRESOS TOTALES PROPIOS DE LA ACTIVIDAD NACIONALES	<input type="text"/>
B. INGRESOS TOTALES PROPIOS DE LA ACTIVIDAD EXTRANJERA	<input type="text"/>
C. INGRESOS EXENTOS	<input type="text"/>
D. GANANCIA EN LA ENAJENACION DE ACCIONES O POR REEMBO	<input type="text"/>
E. GANANCIA EN LA ENAJENACION DE TERRENOS Y ACTIVO FIJO	<input type="text"/>
F. ANTICIPOS A CLIENTES	<input type="text"/>
G. OTROS INGRESOS	<input type="text"/>
H. TOTAL DE INGRESOS (A+B+C+D+E+F+G)	<input type="text"/>

Figura 1.2 Análisis de Ingresos

En la figura 1.2 se tendrá que analizar la relación de ingresos de los contribuyentes personas físicas que obtengan ingresos por prestación de servicios y actividades comerciales.

DECLARACIÓN DEL EJERCICIO PERSONAS FÍSICAS
ACTIVIDADES EMPRESARIALES RESULTADOS

RESULTADOS

A. UTILIDAD FISCAL (H-TT) CUANDO H ES MAYOR	<input type="text" value="35000"/>
B. PERDIDA FISCAL (TT-H) CUANDO H ES MENOR	<input type="text" value="0"/>
C. PTU PAGADA EN EL EJERCICIO	<input type="text" value="0"/>
D. DIFERENCIA (UTILIDAD) (B-C) CUANDO B ES MAYOR	<input type="text" value="35000"/>
E. DIFERENCIA (PERDIDA) (C-B) CUANDO B ES MENOR O (B+C)	<input type="text" value="0"/>
F. PERDIDAS FISCALES DE EJERCICIOS ANTERIORES, APLICADAS EN EL EJERCICIO (SI)	<input type="text" value="0"/>
G. UTILIDAD GRAVABLE ACUMULABLE (D-F)	<input type="text" value="35000"/>

Figura 1.3 Determinación de Utilidad Gravada

En la figura 1.3 se tendrá que determinar los resultados o la utilidad gravada de acuerdo al artículo 152 de la ley del Impuesto Sobre la Renta.

Módulo 2 Indemnización o Finiquito de un Trabajador

En esta sección los estudiantes de la carrera de contaduría estudiantes, podrán practicar el cálculo de los finiquitos e indemnizaciones a los trabajadores de acuerdo a la ley federal del trabajo.

ISR POR FINIQUITO	
Parte proporcional de aguinaldo	712.85
+Parte proporcional de vacaciones	475.23
+Prima vacacional	192.05
(=)Subtotal Finiquito	1,380.13
Deducciones :	
Conforme a lo dispuesto en la LISR de los conceptos anteriores solo se tiene con exención del impuesto la parte proporcional de aguinaldo y Prima vacacional	904.90
+Sueldo total del mes	\$ 8,820.00
(=)total base gravable para Finiquito	\$9,295.23
Base gravable del finiquito	\$9,295.23
- Límite inferior	\$8,601.51
(=) Excedente del Límite inferior	\$693.72
x % s/ excedente límite inferior	17.92%
(=) ISR s/ Excedente	\$124.32
+ Cuota fija	\$786.54
= ISR a cargo del finiquito:	\$910.86

Figura 2.1 Determinación del Finiquito

En la figura 2.1. se muestra el cálculo del finiquito es un documento en el que la empresa indica las cantidades que efectivamente debe abonar la empresa al trabajador en el momento de la finalización de la relación laboral. Estas cantidades se abonan con independencia de la forma en la que el trabajador haya abandonado la empresa (baja voluntaria o desistimiento), se haya producido un despido o haya finalizado un contrato temporal.

3.- Cálculo del ISR sobre la liquidación

3.1 Determinación de la tasa de ISR aplicable

Ultimo sueldo Mensual ordinario	\$	8,820.00
ISR correspondiente al último sueldo	\$	825.69
FACTOR		0.094
TASA PARA ISR		9.36
3.2 Cantidad exenta del pago de ISR	\$	21,610.80
Conforme a la LFT se consideran hasta 90 SMGD por año de trabajo como proporción exenta (Para LISR la proporción exenta es sobre 2 años)		
Subtotal liquidación	\$	44,100.00
- proporción exenta de ISR	\$	21,610.80
(=)Total base gravable del impuesto	\$	22,489.20
x tasa de ISR		9.36%
(=) ISR de la liquidación	\$	2,104.99

Figura 2.2 Calculo de la liquidación.

En la figura 2.2 se practicara el cálculo de la **liquidación**, generalmente se lo hace desde la emisión de un dictamen de la justicia, que ordena se le abone un determinado monto a una persona, empresa o institución, con el fin de paliar una determinada situación de injusticia que esta ha sufrido.

CONCLUSIÓN

El presente trabajo se analiza la elaboración de un simulador de fiscal para los alumnos de contador público del instituto tecnológico de San Martin Texmelucan, considera que los simuladores didácticos como “herramientas cognitivas”, ya que aprovechan la capacidad de control del ordenador para amplificar, extender o enriquecer la cognición humana. Estas aplicaciones informáticas pueden activar destrezas y estrategias relativas al aprendizaje, que a su vez el alumno puede usar para la adquisición autorregulada de otras destrezas o de nuevo conocimiento. Si bien es cierto que los simuladores, son una herramienta interactiva que permite mejorar el aprendizaje con los alumnos, debido a que la tecnología cada día se está actualizando o mejorando para los alumnos. Si bien es cierto la metodología, muestra que 87 alumno son los que están de acuerdo a utilizar, el kit interactivo con la finalidad de poder incrementar su nivel de interpretación de las disposiciones legales vigentes, por tal motivo es necesario desarrollar esta herramienta de apoyo. El presente trabajo tiene como objetivo comprobar que si es viable dentro del aprendizaje de los alumnos de la carrera de contador público a nivel superior. Se desarrolló una herramienta de fiscal, interactivo integrado por módulos para la realización de las actividades, se elaboraron casos prácticos para ser simulados que faciliten la adquisición y el reforzamiento de las temáticas del estudio.

Es una herramienta que permite a los alumnos de desarrollar sus habilidades en el área de fiscal, el cual podría tener una propuesta de modificación de los módulos, para los estudiantes o elaboración de nuevas formas de aprendizaje. Identificación del progreso en el aprendizaje de los alumnos.

PROPUESTA.

El punto clave para poder convertir a los estudiantes competentes es acabar con el rezago educativo en toda la república mexicana, porque un que parezca extraño en nuestra sociedad a un hay jóvenes que no tienen acceso al internet.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Castrejón, C. y. (2006). Estudio Practico para personas Fisicas. México: Editorial ISEF.
- Civil, C. (26 de Mayo de 1928). Cg servicios. Obtenido de <http://cgservicios.df.gob.mx/prontuario/vigente/r261504.htm>
- Díaz, J. (13 de Junio de 2013). Negocios y emprendimiento. Obtenido de <https://www.negociosyemprendimiento.org/2013/06/simulador-de-negocios-habilidades-empresariales.html>
- Economista, E. (20 de Febrero de 2015). Instituto Mexicano de Contadores Públicos. Obtenido de <http://imcp.org.mx/areas-de-conocimiento/costos/la-definicion-de-un-sistema-de-costos-y-el-metodo-de-valoracion-de-inventarios-han-sido-temas-muy-controvertidos-entre-los-contadores-publicos-por-lo-que-comentaremos-brevemente-en-que-consiste-un-sis/>
- Educación. (23 de Julio de 2019). Conceptodefinicion. Obtenido de <https://conceptodefinicion.de/kit/>
- FEDERACIÓN, C. F. (31 de Diciembre de 1981). hacienda.gob. Obtenido de http://www.hacienda.gob.mx/LASHCP/MarcoJuridico/MarcoJuridicoGlobal/Leyes/91_cff.pdf.
- Galán, J. S. (20 de Junio de 2015). economipedia. Obtenido de <https://economipedia.com/definiciones/persona-fisica.html>
- Llorca, S. T. (01 de Febrero de 2018). diccionario. Obtenido de <https://diccionario.leyderecho.org/persona-fisica/>
- Martínez, J. A. (29 de Diciembre de 2014). México. ley derecha. Obtenido de <https://mexico.leyderecho.org/atributos-de-las-personas-fisicas/>
- México, B. d. (29 de Diciembre de 2019). banxico. Obtenido de <https://anterior.banxico.org.mx/divulgacion/sistema-financiero/sistema-financiero.html>
- Miranda, J. (25 de Julio de 1980). economía. unam. Obtenido de <http://www.economia.unam.mx/secss/docs/tesisfe/BonillaLI/cap1.pdf>
- Moreno, C. M. (2016). Estudio Practico de Peronas Morales. México: Editoral ISEF.
- Moreno, C. M. (2016). Personas Morales. México: Editorial ISEF.
- Peralta, T. P. (17 de Octubre de 2013). <https://www.utel.edu>. Obtenido de <https://www.utel.edu.mx/blog/10-consejos-para-explicacion-de-las-declaraciones-fiscales/>
- Prodecon. (26 de Mayo de 2017). prodecon.gob. Obtenido de http://www.prodecon.gob.mx/Documentos/compilado_12numeros.pdf
- Rosas. (14 de Mayo de 1962). economía. unam. Obtenido de <http://www.economia.unam.mx/secss/docs/tesisfe/BonillaLI/cap1.pdf>

DEFINIENDO A LA EDUCACIÓN HÍBRIDA

GRISELDA GONZÁLEZ GÓMEZ¹

RESUMEN

Desde principios del 2020, el coronavirus SARS-COV2 (Covid-19), ha generado una pandemia mundial, lo cual ha ocasionado millones de personas infectadas, estragos en la economía mundial y desempleo, llegando a poner un alto a las clases presenciales en casi todo el mundo.

En México, todas las escuelas han tenido que cerrar sus puertas, por temor a que haya gran cantidad de brotes epidemiológicos causado por el COVID 19, por ello los estudiantes han tenido que cambiar su forma de estudio pasando de la educación presencial a la educación virtual. A través, de las herramientas tecnológicas y digitales, los docentes han impartido sus clases para hacer llegar el conocimiento a cada uno de sus educandos, desafortunadamente, existen casos donde los estudiantes no cuentan con una computadora o celular para poder estudiar, pero algunos docentes han sido ingeniosos para poder impartir sus clases sin el uso de tecnologías.

Las autoridades sanitarias han establecido un semáforo epidemiológico, donde se menciona que cuando esté en color verde y el coronavirus esté controlado, las alumnas y los alumnos podrán regresar a clases mediante un nuevo modelo de aprendizaje, que es la educación híbrida, la cual es una convergencia de la presencialidad y la virtualidad.

En este artículo definiré ampliamente qué es un aprendizaje híbrido, o como otros autores lo llaman, aprendizaje combinado o mixto.

Palabras clave: Educación híbrida, aprendizaje, aprendizaje autónomo, aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación.

¹ Centro de Bachillerato Tecnológico, Industrial y de Servicios N° 90. griseldagg88@gmail.com

ABSTRACT

Since the beginning of 2020, the SARS-COV2 coronavirus (Covid-19) has generated a global pandemic, which has caused millions of infected people, havoc in the world economy and unemployment, putting a halt to face-to-face classes by almost all the world.

In Mexico, all schools have had to close their doors, fearing that there will be a large number of epidemiological outbreaks caused by COVID 19, therefore students have had to change their way of studying from face-to-face education to virtual education. Through technological and digital tools, teachers have taught their classes to bring knowledge to each of their students, unfortunately, there are cases where students do not have a computer or cell phone to study, but some teachers have been resourceful to be able to teach their classes without the use of technologies.

The health authorities have established an epidemiological traffic light, where it is mentioned that when it is green and the coronavirus is controlled, female and male students will be able to return to classes through a new learning model, which is hybrid education, which is a convergence of presence and virtuality.

In this article I will broadly define what is hybrid learning, or as other authors call it, blended or blended learning.

Keywords: Hybrid education, learning, autonomous learning, collaborative learning and information and communication technologies.

INTRODUCCIÓN

En esta publicación, compartiré información oportuna acerca de la enseñanza híbrida, qué es una comunicación sincrónica y asincrónica, los beneficios de aplicar la modalidad híbrida tanto para estudiantes como docentes y algunas estrategias de aprendizaje que permiten desarrollar un proceso de formación mixta o híbrida.

El coronavirus, como pandemia, nos ha obligado, a todos los actores de la educación, a encerrarnos en nuestras casas para evitar contraer dicha enfermedad, ocasionando que el proceso de enseñanza y aprendizaje se lleve a través del internet y de los recursos tecnológicos.

Las autoridades educativas han comentado que cuando las condiciones sanitarias sean oportunas para regresar a clases, los estudiantes y los maestros trabajarán con una nueva modalidad de estudio, el cual es el aprendizaje híbrido, que por su traducción al inglés se conoce como *Blended learning* (B-learning), este modelo ya se ha aplicado en varios países del mundo dentro del sistema universitario, incluso en México, algunas escuelas de nivel superior tanto públicas como privadas lo han aplicado y han obtenido grandes resultados de aprendizaje significativo.

Definiendo qué es una modalidad híbrida

Para poder definir un modelo híbrido, primero debemos comprender qué es una educación presencial y qué es una educación virtual. Por lo anterior, un modelo presencial se refiere a un acto comunicativo donde un profesor imparte clases a sus estudiantes, en un mismo lugar y tiempo (Romero et al., 2014).

Tener a un docente y un estudiante en un mismo lugar y a una misma hora, es decir que se encuentren físicamente, brinda la oportunidad para la retroalimentación y la autorregulación, porque el docente conoce cuando su estudiante no ha comprendido un contenido, entonces lo puede volver a explicar de forma diferente para que los estudiantes lo entiendan correctamente.

Así mismo, la enseñanza presencial es un sistema de aprendizaje que necesita la asistencia física de un docente y alumnos en el salón de clases. El docente es el que dirige el trayecto de formación educativa, compartiendo sus conocimientos y experiencias a sus educandos, a su vez ellos pueden aclarar dudas sobre el tema que estén estudiando.

Hay diversos modelos ligados a la enseñanza presencial, como: clases magistrales, talleres, laboratorios y debates; permitiendo un canal comunicativo bidireccional entre docentes y estudiantes, donde se aprovecha la parte sincrónica de la presencialidad.

Por otro lado, podemos definir a una educación en línea como “un sistema de formación interactivo para desarrollar programas de aprendizaje, que hace uso masivo de los medios electrónicos para llegar a un alumnado generalmente remoto” (Romero et al., 2014). Esto se entiende como una modalidad de aprendizaje que tiene como escenario el internet, ya que no se requiere el tiempo y espacio para

generar una situación de aprendizaje, porque se busca tener espacios de formación y experiencias soportadas en las Tecnologías de la información y comunicación (TIC) para diseñar una nueva forma de enseñar y aprender. Básicamente, el estudiante aprende a través del internet.

Ahora bien, si sabemos que una enseñanza híbrida es una combinación del modelo presencial con el modelo virtual, podemos decir que es un sistema de enseñanza-aprendizaje, en el cual la mitad del tiempo la clase se realiza de manera tradicional, y la otra mitad del tiempo se realiza en línea, apoyándose de la Tecnologías de la información y comunicación. Es por ello, que un modelo híbrido implica el diseño de una nueva educación, sistemas de gestión en el uso de programas sincrónicos, asincrónicos, digitales y manuales, según los objetivos del aprendizaje y los contenidos temáticos.

Con esta nueva modalidad de aprendizaje, surgen nuevos términos como la comunicación sincrónica y la comunicación asincrónica; donde el primer término, significa que es el intercambio de información en tiempo real, entre dos o más personas, empleando el internet y un dispositivo tecnológico. Algunos ejemplos de comunicación sincrónica son: videollamadas, webinars, videoconferencias y chats. Con respecto, a la comunicación asincrónica, es aquella que se realiza entre personas, en tiempos diferentes, a través del internet, habiendo una brecha de tiempo entre el envío de la información y su recepción, cuando no hay intervención en tiempo real de las personas. Por lo anterior, la información no se envía ni se recibe de forma simultánea en el tiempo, sino con un poco de retraso. Ejemplos de este tipo de comunicación son: correos electrónicos, documentos digitales, documentos en la nube, gráficos y videos.

La sincronía y asincronía son términos descritos dentro de la llamada “Comunicación Mediada por Computadora” (CMC, por sus siglas en inglés), en otras palabras, se refiere a una comunicación entre individuos mediante el uso de computadoras, laptops, celulares, tabletas o cualquier otro dispositivo tecnológico.

Los dos conceptos empleados previamente juegan un papel fundamental en la educación a distancia e híbrida, ya que se utilizan mucho al momento de manejar los recursos y plataformas tecnológicas.

Entonces, una modalidad educativa híbrida, según Rama (2020), es una educación mediada sólo por tecnologías digitales y basada en el aprovechamiento de multimodalidades, siendo una enseñanza centrada en una combinatoria de sistemas virtuales de aprendizaje, tanto sincrónicas como asincrónicas.

Posibilidades de la educación híbrida

Ahora, es momento de comentar ¿Por qué es un buen modelo la Educación Híbrida?, teniendo como respuesta lo siguiente, Barrón et al. (2020) comenta que:

- Se fomenta la integración de conocimientos, en vez de la reproducción de temas, desarrollando un entorno más amistoso.
- Se reduce la reproducción de contenidos al cambiar la metodología de enseñanza.
- Se propicia el diseño de actividades de aprendizaje que favorezcan el trabajo cooperativo dentro del aula virtual.
- La información a estudiar, se presenta de manera diversificada, a través de distintos medios digitales, motivando así al estudiante.
- El docente se convierte en un facilitador de la experiencia de aprendizaje.
- Se desarrolla entornos de interacción virtual entre educandos.
- El docente diseña nuevas técnicas de evaluación.
- La educación es más inclusiva, ya que el docente es flexible ante los ambientes socioeconómicos de los estudiantes.
- El docente emplea las Tecnologías de la información y comunicación, para dar sus clases.
- La clase se transforma en dialógica e interactiva, permitiendo que el alumno deje de ser un receptor y reproductor de la información.

La enseñanza híbrida significa para el docente, converger la tecnología con sus conocimientos pedagógicos, ya que los docentes hacen uso de las TIC conforme a sus necesidades didácticas, creando contenidos creativos que lleven a aprendizajes significativos en el estudiante. Sin embargo, para algunos docentes puede presentar

un obstáculo el uso de las tecnologías, ya que desconocen cómo utilizarlas, por ello es importante que se involucren en la comprensión y capacitación de las herramientas virtuales y electrónicas, para poder diseñar material didáctico adecuado con los propósitos actuales de formación educativa. Por lo anterior, cuando un docente trabaja bajo el esquema híbrido presenta los siguientes aspectos (Barrón et al., 2020):

- ✓ Comunicación sincrónica-asincrónica: El docente puede ver a los estudiantes en cualquier momento, interactuando en el aula o en una videoconferencia, mandarles un correo electrónico, dando retroalimentación a través de una plataforma educativa, comunicarse con los alumnos a cualquier hora, etc.
- ✓ Buen comunicador-motivador: El maestro debe presentar un acuerdo de convivencia para relacionarse con los estudiantes cordialmente, también si brinda instrucciones y explicaciones claras y precisas, el alumno tendrá la facilidad de preguntar sus inquietudes, generando así una motivación en el alumno, quién buscará superarse en la asignatura.
- ✓ Diseñador pedagógico y dinámico: El maestro es sabedor pleno de la disciplina o área que imparte, empleando adecuadamente las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), así como de las Tecnologías de Aprendizaje y del Conocimiento (TAC), generando situaciones pedagógicas-tecnológicas que fomentan el uso de técnicas y herramientas activas que permitan lograr un aprendizaje eficiente en el alumno.
- ✓ Experimentador de tecnología: Los docentes investigan sobre aplicaciones digitales, juegos interactivos y material digital que apoye la construcción e integración de conocimientos.
- ✓ Evaluador de procesos: Se logra a través de la retroalimentación que el maestro le dé al alumno respecto a las actividades que realiza fuera del aula.
- ✓ Facilitador: El docente guía a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, interesado en el desarrollo integral del educando.
- ✓ Académico-colaborativo-creativo: El docente puede interactuar con sus colegas para compartir, colaborar y diseñar proyectos transversales educativos para los estudiantes.

En un modelo híbrido, el estudiante se encamina hacia el aprendizaje autónomo, teniendo como guía y facilitador al docente durante todo el proceso de formación, presentando el alumno las siguientes características (Barrón et al., 2020):

- ✓ Trabaja de forma sincrónica-asincrónica: Interactúa con sus compañeros y docente en tiempo real o variado, en distintos espacios y mediante diversos medios electrónicos y digitales.
- ✓ Participa de manera colaborativa y activa: Realiza actividades de manera individual o grupal, empleando las tecnologías de la información y comunicación.
- ✓ Es autónomo: El desarrollo del aprendizaje es por medio de la construcción y resolución de problemáticas o retos que se presentan en su vida cotidiana.
- ✓ Desarrolla habilidades de aprendizaje autónomo al emplear las TICS: Cuando estudia de forma independiente, crea diversas capacidades intelectuales, así como gestiona su propio tiempo, espacio y herramientas de estudio.
- ✓ Indaga y cura información en internet: Analiza la información investigada para poder estudiar y resolver problemáticas, generando así diversas experiencias de aprendizaje.
- ✓ Es crítico y reflexivo: Cuando selecciona y analiza la información de manera independiente desarrolla la habilidad de razonamiento.

Aunado a lo anterior, el docente puede diseñar sus secuencias didácticas y material didáctico enfocados a generar un aprendizaje significativo y perdurable en el estudiante, así también debe trabajar en transformar la cultura escolar, orientándose a la autogestión del alumno, ya que actualmente no contamos con la cultura del auto aprendizaje, por ello el docente debe ofrecer retroalimentación del aprendizaje tanto en la presencialidad como en la virtualidad y motivando al estudiante a que se haga responsable de su aprendizaje autónomo.

Así mismo, el docente debe enfocarse en generar resultados efectivos de aprendizaje, y no en actividades que generan estrés en el alumno al pensar que debe entregar materiales en una fecha determinada para acreditar una asignatura. También, es labor del docente, incentivar al educando para que busque, analice y

cuestione la información, utilizando las TIC, de esta manera el alumno tendrá las ganas de aprender autónomamente.

Por otro lado, el maestro puede fortalecer y enriquecer sus habilidades digitales para crear ambientes de estudio adecuados a los tiempos contemporáneos, empleando software que le permita crear una infraestructura digital para el desarrollo de sus clases en línea y presencial.

Técnicas para echar a andar el modelo híbrido

En este apartado se expondrán ciertas técnicas que pueden ser aplicadas dentro de la educación híbrida, pensando en alcanzar un aprendizaje significativo en el estudiante:

- **Aula invertida**

Hoy en día, es primordial implementar métodos activos para lograr que los niños y los jóvenes alcancen un impacto significativo en su proceso de aprendizaje, ya que el mundo en el que estamos viviendo no es el mismo que conocíamos antes.

Esta técnica pedagógica tiene como propósito trasladar el trabajo de algunas actividades y procesos de aprendizaje fuera del aula, es decir, que cada estudiante aprende nuevos conceptos desde casa, mediante lecturas, videos y ejercicios, para después aprovechar el tiempo de la clase para poder dialogar e interactuar activamente, compartiendo sus distintos puntos de vista, e impulsar proyectos y prácticas, bajo la supervisión y experiencia del docente.

Por ello, esta técnica favorece el aprendizaje autónomo del estudiante fuera del aula, generando que sus nuevos conocimientos sean más significativos y positivos, trabajando a su ritmo, mediante actividades interactivas.

Básicamente, los aprendices estudian en su casa los contenidos temáticos, a través de videos tutoriales, documentos digitales y ejercicios prácticos, posteriormente se llevan a cabo clases presenciales o virtuales para atender los proyectos, casos prácticos o inquietudes de los estudiantes, con la asesoría del maestro.

Las ventajas que genera el aula invertida es que los docentes dedican tiempo exclusivamente a la atención de proyectos en el aula, dejando atrás la explicación de los contenidos en plena clase. También, permite que los educandos construyan sus propios conocimientos y participen activamente dentro de las sesiones

programadas. Y, fomenta en el alumno, la responsabilidad del trabajo individual y colaborativo al emplear las TIC y las TAC.

- **Rotación de estación**

En esta técnica, los estudiantes se dividen en varios grupos, que se conocen como “estaciones de trabajo”, que se encuentran fuera o dentro del aula de clases, donde en cada estación los alumnos realizan una función de trabajo diferente, pero aprendiendo el mismo contenido, por ejemplo: en una estación se realiza el aprendizaje en línea, en otra estación las actividades colaborativas y en otra estación la asesoría del docente, por ello en cada estación el estudiante va construyendo su aprendizaje. Consiste en un modelo educativo que permite al alumno llevar su proceso de aprendizaje empleando las TIC con la supervisión y tutoría del maestro.

Por otro lado, existe una variante de este modelo, la cual se llama “rotación de laboratorios”, aquí los educandos se dividen en dos grupos de trabajo, donde el primero realiza la parte práctica y el segundo grupo realiza la parte teórica, y viceversa, desarrollando sus habilidades de aprendizaje colaborativo.

También se puede mencionar otra variante del modelo rotativo, la cual es la “rotación individual”, donde el horario de trabajo de cada estudiante está establecido por el docente para realizar una actividad específica, por ende, no es necesario rotar por todas las estaciones, sólo las que el estudiante necesite en base a sus requerimientos de aprendizaje.

- **Uso de plataformas educativas**

Una plataforma educativa, o sistema de gestión del aprendizaje, en inglés se conoce como Learning Management System (LMS), se define como un software que se ocupa para crear, organizar, almacenar, distribuir y controlar las actividades de enseñanza-aprendizaje, empleando las Tecnologías de la información y comunicación. La finalidad de estas plataformas es la creación e implementación de asignaturas en el internet, sin que sea un requisito los conocimientos en programación o informática.

A continuación, se describen brevemente los elementos que tienen los sistemas de gestión del aprendizaje (Sánchez, 2009):

- ✓ Herramientas de distribución de contenidos: Permite al docente organizar y administrar la información en diversos formatos (pdf, xls, doc, txt, etc) y ordenarla, de manera jerárquica, en carpetas, que estarán a disposición del estudiante.
- ✓ Herramientas de comunicación y colaboración sincrónicas y asincrónicas: Permite que los estudiantes puedan comunicarse y trabajar colaborativamente, a través de: foros de debate, sala de chat, mensajería interna del curso con posibilidad de enviar mensajes individuales y grupales.
- ✓ Herramientas de seguimiento y evaluación: Se pueden diseñar cuestionarios o formularios por el docente para evaluar a los estudiantes, también se pueden elaborar instrumentos de evaluación, como rúbricas o listas de cotejo para evaluar tareas, se pueden entregar informes de progreso del curso junto con sus calificaciones.
- ✓ Herramientas de administración y asignación de permisos: Permite crear un usuario y contraseña para crear una autenticación de ingreso a la plataforma, así como controlar la inscripción y acceso a las asignaturas.
- ✓ Herramientas complementarias: Son instrumentos como búsqueda de información, bloc de notas, portafolio, etc.

Por otro lado, las características de las plataformas educativas, pueden ser (Zarate,2020):

- ✓ Interactividad: La comunicación se da entre el docente y el educando o con los materiales de aprendizaje.
- ✓ Flexibilidad: Habilidad de adaptación a los elementos y herramientas que poseen estas plataformas, para generar diversas configuraciones.
- ✓ Escalabilidad: Los estudiantes pueden desarrollar habilidades tecnológicas e integrar nuevos elementos conforme vayan surgiendo.
- ✓ Estandarización: Se puede compartir información con otros sistemas.
- ✓ Funcionalidad: Se refiere a que las plataformas deben ser de fácil manejo y prácticas.

Las plataformas educativas se utilizan para la modalidad educativa virtual, es decir para impartir los procesos de enseñanza-aprendizaje a través del internet, cuando el maestro interactúa con el estudiante a través de los recursos tecnológicos, por ello en esta modalidad el docente pone a disposición del estudiante los materiales de estudio en una plataforma interactiva, donde el estudiante podrá ir leyendo o revisando el material didáctico, subir sus actividades de aprendizaje y participar en foros o chats para interactuar con sus compañeros o docentes.

En la actualidad, existen infinidad de plataformas virtuales educativas como son: Blackboard, Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams y aquellas de propia creación. Algunas son gratuitas y por otras se tiene que pagar para poderlas utilizar en las escuelas.

En un entorno híbrido, también se requiere el uso de las plataformas educativas, porque en el salón de clases, el docente sólo se concentra en aclarar dudas que tengan los alumnos sobre algún proyecto o práctica, y en las plataformas virtuales, el docente facilitará la información teórica y realizará el proceso de evaluación de los productos entregados de los estudiantes.

Por esto, las plataformas virtuales de educación complementan a la educación híbrida, para que tanto docentes y estudiantes puedan trabajar e interactuar en la presencialidad y en la virtualidad.

- **Aprendizaje basado en proyectos**

Es un método pedagógico de enseñanza-aprendizaje, donde según Díaz Barriga y Hernández (2010), un proyecto es considerado, una actividad que los estudiantes realizan colaborativamente, para su logro supone una cierta libertad de acción, se orienta a un producto concreto, es valioso como experiencia pedagógica, porque permite el desarrollo de competencias, que pertenecen a los programas de estudio donde se inserta la experiencia o que son de carácter curricular transversal.

Los pasos para ejecutar el aprendizaje basado en proyectos son (Díaz Barriga y Hernández, 2010):

- a) Establecer el propósito: Se debe determinar qué origina el proyecto, es un tema o idea general que deberá depurarse y plasmarse en el diseño de los objetivos del proyecto.
- b) Documentación del tema: Se debe recurrir a fuentes documentales impresas y digitales, para plantear el proyecto de una manera más clara.
- c) Planificar el proyecto: Se debe elaborar una estrategia de implementación del proyecto que permita conseguir los objetivos planteados.
- d) Realizar el proyecto: Es la puesta en marcha del proyecto conforme a lo planificado, es necesario elaborar reportes para dejar evidencia de la experiencia que describa lo planificado y lo obtenido.
- e) Valoración de la experiencia: Se deben realizar actividades reflexivas sobre la experiencia obtenida y llegar a ciertas conclusiones.
- f) Publicación del proyecto: Conviene hacer una actividad colectiva en la que se muestren los productos obtenidos, donde participe la comunidad escolar, ya sea de manera presencial o de manera virtual, en este puede ser a través de webinars.

En otras palabras, el docente presenta el tema, que será objeto del diseño del proyecto, organizándose los equipos de trabajo y determinando el propósito del proyecto, después llega el momento de investigar y recabar la información en línea para fundamentar el proyecto, luego se pueden tener sesiones virtuales o presenciales para que el docente despeje dudas y brinde retroalimentación respecto al desarrollo del proyecto, como siguiente paso el docente junto con los estudiantes valoran los resultados obtenidos en el proyecto, generando reflexiones positivas acerca de las experiencias vividas en el mismo, finalmente se invita a la comunidad escolar a conocer los proyectos, mediante sesión virtual o presencial.

Conlleva muchos beneficios aplicar el enfoque de proyectos en el aprendizaje híbrido, ya que ambos se pueden fusionar, obteniendo un papel activo del estudiante, al trabajar de manera colaborativa y cooperativa, generando que el

educando sea constructor de su propio aprendizaje, siendo autónomo y enriquecedor.

- **Aprendizaje basado en problemas**

A continuación, se expone otra técnica pedagógica, el aprendizaje basado en problemas, que puede ser aplicado cuando el estudiante está adquiriendo conocimientos mediante una modalidad híbrida.

Según Díaz Barriga y Hernández (2010), “un aprendizaje basado en problemas tiene ciertas características: organiza la propuesta de enseñanza y aprendizaje alrededor de problemas relevantes, implica que los estudiantes sean protagonistas de las situaciones problemáticas planteadas y constituye un entorno didáctico en el que los educandos realizan una fuerte cantidad de actividad cognitiva y colaborativa, donde los docentes guían en el proceso de formación”.

Así mismo, Díaz Barriga y Hernández (2010) facilitan el paso a paso para la aplicación del aprendizaje basado en problemas, siendo lo siguiente:

- a) Preparar la situación problemática: El docente debe pensar en diseñar una situación problemática, que propondrá a los estudiantes:
 - Escoger el contenido temático del programa de estudio sobre el cual se aplicará la técnica del aprendizaje basado en problemas.
 - Considerar ideas de hechos reales, que tengan relevancia para la formación del educando, con la finalidad de que éste desarrolle competencias y habilidades; luego, mediante los hechos mencionados, se planteará la situación problemática, que será objeto de indagación y solución por parte del estudiante.
 - El docente debe definir con sus alumnos los objetivos que se pretenden alcanzar aplicando la técnica de aprendizaje basado en problemas.
 - El docente elabora un reporte, donde se detallará el problema a resolver, así como las actividades que se llevarán a cabo a través del trabajo colaborativo.
- b) Dar a conocer la situación problemática a los educandos: El docente muestra la estrategia a trabajar y los documentos diseñados para la implementación del aprendizaje basado en problemas, también es oportuno formar los grupos de trabajo.

- c) Proceso de solución del problema: Aquí se consideran ciertas etapas, donde el protagonista principal de aprendizaje es el estudiante, el maestro sólo es guía y facilitador:
- Los estudiantes definen la situación problemática a desarrollar.
 - Después, deben analizar las posibles soluciones a la situación problemática y compartir las dudas que surjan durante el trayecto, para que los estudiantes sean capaces de definir qué es lo que saben, qué es lo que necesitan aprender y qué es lo que se ha aprendido.
 - Los estudiantes deben investigar información documental sobre el problema a resolver en internet o en fuentes impresas, que permita analizarla a profundidad mediante discusiones dentro del grupo de trabajo.
 - Los estudiantes diseñan una estrategia que dará una posible solución al problema planteado previamente.
 - Finalmente, los grupos colaborativos deben comunicar los resultados obtenidos referente a la situación problemática analizada a sus compañeros y a su docente, con la finalidad de hacer conclusiones reflexivas sobre los aprendizajes alcanzados.

Por lo expuesto anteriormente, esta técnica se puede aplicar en la modalidad híbrida, ya que permite trabajar tanto a estudiantes como a maestros de manera colaborativa, así mismo se puede utilizar en sesiones presenciales y en sesiones virtuales, con el propósito de adquirir habilidades que lleven al estudiante a ser reflexivo y crítico de su entorno y desenvolverse en la sociedad de manera responsable y positiva.

CONCLUSIÓN

Cuando la enfermedad del COVID 19 llegó a México, los alumnos tuvieron que dejar sus aulas para comenzar una enseñanza virtual, que para muchos de ellos ha sido difícil, debido a que no cuentan con una estructura tecnológica adecuada, ocasionando que la adquisición de conocimientos se dificulte o que dejen de estudiar.

Sin embargo, los docentes deben adaptarse a la situación económica, social y emocional que vive cada uno de sus estudiantes, sin exigirles tareas costosas o difíciles de realizar, sino por el contrario los docentes deben de recurrir a estrategias didácticas que faciliten el estudio a los alumnos, con el fin de lograr un verdadero aprendizaje significativo.

En internet, existen un sinnúmero de recursos y aplicaciones tecnológicas gratuitas que permiten tener una comunicación sincrónica y asincrónica entre estudiantes y maestros, para que los contenidos puedan llegar oportunamente a cada uno de los educandos, motivándolos a que no dejen trunco sus estudios escolares.

Por otro lado, la modalidad educativa híbrida es una gran alternativa para los tiempos de pandemia que se están viviendo en la actualidad. Es sabido que cuando los brotes de coronavirus disminuyan y el semáforo epidemiológico esté en verde, los estudiantes podrán regresar a las aulas, hasta ese momento se podrá aplicar la educación híbrida, la cual hará que los alumnos aprenden la mitad del tiempo en casa y en línea, y la otra mitad de manera presencial en el salón de clases. Por tal motivo, en el presente artículo se propusieron algunas estrategias pedagógicas para que el docente pueda trabajar exitosamente con sus estudiantes en esta nueva modalidad de estudio.

El aula inversa, rotación de estación, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y los sistemas de gestión del aprendizaje, permiten en su conjunto que el estudiante adquiera nuevos conocimientos, haciéndose responsable activo de su aprendizaje, evitando aplicar técnicas memorísticas de aprendizaje, y buscando que el estudiante sea una persona reflexiva y crítica, que sea capaz de tomar decisiones y de buscar soluciones adecuadas a problemas que se le presenten, logrando que ellos vivan plenamente a lo largo de su trayecto de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo (3a ed.). Mc Graw Hill.
- Romero, J., García, M., Roca, C., Sanjuán, A. y Pulido, A. (2014). Diseño de un aprendizaje adaptado a las necesidades del alumno. *Teoría de la educación, educación y cultura en la sociedad de la información*, 15(3), 172-189. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201032662010>
- Rama, C. (2021). La nueva Educación Híbrida. *Cuadernos de universidades*, 11, 1-139. https://www.udual.org/principal/wpcontent/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf
- Millán, J. (2018). Plataformas educativas. [Monografía de licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio institucional. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/4358/Plataformas%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, J. (2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. *Pixel-Bit Revista de medios y educación*, 34, 217-233. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812036015.pdf>
- Zarate, J. (2020). Las plataformas educativas en tiempos de confinamiento. Uic Universidad Intercontinental. <https://www.uic.mx/plataformas-educativas-tiempos-confinamiento/>
- Digital family. (2021). Metodologías activas: aula invertida o flipped classroom. <https://digitalfamily.mx/metodologias-activas-aula-invertida-o-flipped-classroom/>

NIVEL DE DEPRESIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE EL COVID-19.

MARÍA DEL ROSARIO MORENO FERNÁNDEZ¹, EVA MORA COLORADO², ETELVINA ARCHUNDIA SIERRA³,
ALFONSO GARCÉS BÁEZ⁴

RESUMEN

El año 2020 será recordado por la pandemia del Covid-19 debido al alto grado de contagio por lo cual fue necesario adoptar medidas preventivas en todos los ámbitos para evitar, hasta donde fuera posible, la propagación de la misma. La educación superior no fue la excepción obligando al uso, inadvertido, de plataformas de educación a distancia en programas educativos que de origen no fueron diseñados con dichos fines, lo cual repercutió en cierto grado de depresión en los integrantes de la comunidad de educación superior.

En el presente trabajo mostramos el resultado de una encuesta basada en el Inventario de Beck para la Depresión realizada durante la cuarentena del Covid-19 a la comunidad de Computación y Tecnologías de la Información de diversos lugares de la República Mexicana y damos propuestas para la evaluación de programas educativos de Ciencias Computacionales y Tecnologías de la Información bajo la nueva normalidad.

Palabras clave: Covid-19, cuarentena, depresión, evaluación y programas educativos.

ABSTRACT

The year 2020 will be remembered for the Covid-19 pandemic due to the high degree of contagion, which was why it was necessary to adopt preventive measures in all areas to avoid, as far as possible, its spread. Higher education was not the exception, forcing the inadvertent use of distance education platforms in educational programs

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Tierra Blanca. chayayin74@hotmail.com

² Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Tierra Blanca. avemc2003@hotmail.com

³ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. etel@cs.buap.mx

⁴ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. agarces@cs.buap.mx

that were not originally designed for these purposes, which had a certain degree of depression in the members of the higher education community.

In the present work we show the result of a survey based on the Beck Inventory for Depression carried out during the Covid-19 quarantine to the Computer and Information Technology community of various places in the Mexican Republic and give proposals for the evaluation of programs Educational of Computational Sciences and Information Technologies under the new normality.

Keywords: Covid-19, Quarantine, Depression, Evaluation and educational programs.

INTRODUCCIÓN

El año 2020 será recordado por la pandemia Covid-19 provocada por el coronavirus SARS-CoV-2, propagada a todo el mundo y presuntamente, iniciada en China. Debido al alto grado de contagio de este coronavirus fue necesario adoptar medidas urgentes tanto correctivas como preventivas en todos los países y ámbitos para evitar, hasta donde fuera posible, la propagación de la misma.

Las grandes corporaciones de tecnologías se dieron a la tarea de proponer soluciones y cerrar filas ante el llamado de alerta de la Organización Mundial de la Salud (OMS) relacionado con la pandemia del Covid-19 que hizo colapsar la economía local, regional e internacional.

La educación superior, en un intento por atender las medidas preventivas de la emergencia sanitaria mundial dio un giro, obligando al uso inadvertido de reuniones virtuales, trabajo en casa, videoconferencias y de plataformas de educación a distancia para continuar con los programas académicos iniciados en periodos presenciales regulares. Debido a que dichos programas no fueron diseñados originalmente para educación a distancia hubo un efecto que repercutió en cierto grado de estrés y de depresión en los integrantes de la comunidad universitaria.

En el Capítulo siguiente damos algunos antecedentes relacionados con las enfermedades del estrés y la depresión debido al uso inadvertido de las tecnologías, así como algunas tecnologías emergentes durante la pandemia. En el Capítulo 3 mostramos la problemática a enfrentar y el resultado de una encuesta basada en el Inventario de Beck [8] para la depresión realizada durante la cuarentena del Covid-19 (<https://coronavirus.gob.mx/>) a la comunidad de Computación y Tecnologías de la Información de diversos lugares de la República Mexicana. En el Capítulo 4 damos propuestas para la evaluación de programas educativos de Ciencias Computacionales y Tecnologías de la Información bajo la nueva normalidad y finalmente en el Capítulo 5 tenemos las conclusiones y el trabajo a futuro.

ANTECEDENTES

En condiciones normales, los Trastornos del Estado de Ánimo (TEA) y los Trastornos de Ansiedad (TA) constituyen las alteraciones psiquiátricas más comunes en la población general [7]. Los trastornos de ansiedad también pueden afectar tu estado de ánimo y suelen ocurrir junto con la depresión. Algunos ejemplos de trastornos del estado de ánimo comprenden los siguientes [6]:

- Trastorno depresivo mayor: períodos prolongados y persistentes de tristeza extrema.
- Trastorno bipolar: también denominado depresión maníaca o trastorno afectivo bipolar; se trata de una depresión que alterna entre momentos de depresión y manía.
- Trastorno afectivo estacional: forma de depresión que, muy a menudo, está relacionada con tener menos horas de luz solar en las latitudes que se encuentran más al norte y más al sur, desde fines de otoño hasta principios de la primavera.
- Trastorno ciclotímico: trastorno que provoca altibajos emocionales algo menos extremos que en el trastorno bipolar
- Trastorno disfórico premenstrual: cambios en el estado de ánimo e irritabilidad que se producen durante la fase premenstrual del ciclo de la mujer y desaparecen con el comienzo de la menstruación.

- Trastorno depresivo persistente (distimia): forma de depresión a largo plazo (crónica).
- Trastorno de desregulación disruptiva del estado de ánimo: trastorno de irritabilidad crónica, grave y persistente en los niños, que, a menudo, comprende berrinches frecuentes que no son coherentes con la edad de desarrollo del niño.
- Depresión relacionada con una enfermedad física: estado de ánimo deprimido persistente y pérdida significativa del placer en todas las actividades o en gran parte de estas, que tiene relación directa con los efectos físicos de otra enfermedad
- Depresión inducida por el consumo de drogas o medicamentos: síntomas de la depresión que se presentan durante el consumo de sustancias, o poco después de este, de la abstinencia o después de la exposición a un medicamento.

Cuando fue declarada la emergencia sanitaria mundial se dio un giro repentino al quehacer cotidiano del ser humano y se inició la búsqueda para hacer lo mismo, rápidamente de una forma diferente, lo cual provocó situaciones adversas que generaron en la población más alteraciones de las comunes.

Antes de la pandemia eran utilizadas sólo algunas herramientas, por ejemplo, para reuniones o conferencias a distancia regularmente bastaba con Skype (<https://www.skype.com/>) y el uso de Moodle (<https://moodle.org/>) o Black board (<https://www.blackboard.com/>) como CMS (Course Manager System) o sistemas de gestión de aprendizaje (Learning Manager System - LMS). Igualmente, se formaban grupos de trabajo en Facebook (<https://www.facebook.com/>) o WhatsApp (<https://www.whatsapp.com/>).

Durante la pandemia se desarrollaron, mejoraron y pusieron a disposición más herramientas tecnológicas para satisfacer las necesidades de comunicación y aprendizaje de las comunidades, algunas de ellas son:

Classroom de Google (<https://classroom.google.com/>) que dice ser una herramienta ágil y fácil de usar que ayuda a los profesores a administrar el trabajo del curso. Con

Classroom, los educadores pueden crear clases, repartir deberes, calificar, enviar comentarios y tener acceso a todo desde un solo lugar.

Meet (<https://meet.google.com/>) utilizado para llamadas y servicio de reuniones. G suite (<https://gsuite.google.com/>) que dice trabajar sobre una infraestructura global sólida y segura. Meet está incluido.

BlueJeans(<https://www.bluejeans.com/>) utilizado en videoconferencias para el lugar de trabajo digital.

Zoom (<https://zoom.us/>) para reuniones, seminarios y salas de conferencia, esta opción hace explícito "El compromiso de Zoom con la atención al usuario y la continuidad empresarial durante el brote de coronavirus". En la Fig. 1 se muestra un ejemplo de su uso.



Fig. 1. Ejemplo de una sesión con Zoom.

Hemos mencionado sólo algunos ejemplos de la diversidad de herramientas digitales utilizadas durante la pandemia pero más allá del número y del tipo de herramientas lo más importante de resaltar en este trabajo es la crisis generada en los TEA y los TA de la población con la llegada repentina de la pandemia, en particular en la comunidad de Ciencias de la Computación y TI.

PROBLEMÁTICA

Entre el 14 y el 18% de la población, en condiciones normales, padece depresión y/o estados de ansiedad clínicamente significativos, aunque sólo el 3 o el 4% de los casos son correctamente diagnosticados [7]. Los TEA y los TA son enfermedades importantes no sólo porque inducen un deterioro en las esferas personal y familiar del paciente, así como una disminución de su calidad de vida, sino también por la implicación socioeconómica que comportan los costos asistenciales asociados y la disminución de la productividad por baja laboral [1].

Es importante conocer los porcentajes de gente de la comunidad de Ciencias de la Computación y TI que padece depresión bajo la influencia de la pandemia Covid-19 para tomar acciones preventivas y correctivas, si fuera el caso, ya que la depresión puede acercar a quienes la padecen al suicidio.

Investigación

Nos proponemos contrastar durante la pandemia el estado de depresión de la comunidad de Ciencias de la Computación y Tecnologías de la Información durante la crisis sanitaria mundial.

Una de las opciones para el estudio de la depresión corresponde a la escala de valoración de Hamilton [5] aplicable a gente previamente diagnosticada, debido a ello y con base en la terapia cognitiva para la depresión [2] [3] [4], optamos por aplicar el inventario para la depresión de Beck [8] bajo la suposición de que se trata a personas que van a ser diagnosticadas por primera vez.

El cuestionario aplicado (Anexo A) es una modificación del cuestionario: https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitioscatedras/obligatorias/070_psicoterapias1/material/inventario_beck.pdf, derivado que se le agregó una opción por aquellas personas que no desean responder

Dicho cuestionario se aplicó sobre la muestra poblacional de 149 personas durante el periodo del 27 de mayo de 2020 al 3 de junio de 2020.

Análisis

Para hacer un análisis hemos seleccionado las tablas más representativas, es decir, aquellas donde la primera opción o la más obvia es menor al 60%, lo que indica que la suma de las otras opciones puede ser mayor que el 41% que es, por mucho, mayor al 18% de la población que padece depresión en condiciones normales.

Tabla No. 1 Tristeza (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G1.
Me siento triste gran parte del tiempo	24
Femenino	12
Masculino	12
Me siento triste todo el tiempo	4
Femenino	3
Masculino	1
No me siento triste	97
Femenino	49
Masculino	48
Prefiero no comentar	19
Femenino	10
Masculino	9
Soy tan infeliz que no puedo soportarlo	5
Femenino	2
Masculino	3

En la tabla 1 se observa que 49 personas encuestadas son de sexo femenino, mientras que 48 personas encuestadas de sexo masculino quienes respondieron que no se sienten triste; mientras que 12 personas encuestadas del sexo masculino y 12 del sexo femenino respondieron que se sienten triste gran parte del tiempo; sin embargo, 10 personas encuestadas de sexo femenino y nueve de sexo masculino prefieren no comentar, mientras que dos personas encuestadas de sexo femenino y tres de sexo masculino contestaron que son tan infelices que no pueden soportarlo, otras tres personas encuestadas de sexo femenino y una de sexo masculino se sienten triste todo el tiempo.

Tabla No. 2 Pesimismo (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G2.
Me siento más desalentado respecto de mi futuro que lo que solía estarlo	29
Femenino	11
Masculino	18
No espero que las cosas funcionen para mi	2
Masculino	2
No estoy desalentado respecto del mi futuro	102
Femenino	56
Masculino	46
Prefiero no comentar	13
Femenino	7
Masculino	6
Siento que no hay esperanza para mi futuro y que sólo puede empeorar	3
Femenino	2
Masculino	1

En la tabla 2 de las personas encuestadas que respondieron se observa que 56 de ellas son de sexo femenino y 46 de sexo masculino que fueron las que respondieron que no están desalentado respecto de su futuro; mientras que 11 personas encuestadas de sexo femenino y 18 personas encuestadas de sexo masculino

respondieron que se sienten más desalentados respecto de mi futuro que lo que solía estarlo; sin embargo siete de las personas encuestadas de sexo femenino y seis de sexo masculino respondieron que prefieren no comentar, mientras que dos personas de las encuestadas de sexo femenino y una de sexo masculino respondieron que se sienten que no hay esperanza para su futuro y que sólo puede empeorar, otras dos personas de sexo masculino respondieron que no espero que las cosas funcionen para ellos.

Tabla No. 3 Fracaso (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G3.
Cuando miro hacia atrás, veo muchos fracasos	13
Femenino	7
Masculino	6
He fracasado más de lo que hubiera debido	18
Femenino	7
Masculino	11
No me siento como un fracasado	107
Femenino	55
Masculino	52
Prefiero no comentar	7
Femenino	4
Masculino	3
Siento que como persona soy un fracaso total	4
Femenino	3
Masculino	1

En la tabla 3 se observa que 55 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 52 de sexo masculino quienes respondieron que no se sienten como fracasados; mientras que siete personas de las encuestadas de sexo femenino y 11 de sexo masculino quienes respondieron que han fracasado más de lo que hubiera debido, otras siete personas de las encuestadas de sexo femenino y seis de sexo masculino quienes respondieron que cuando miran hacia atrás, ven muchos fracasos; sin embargo, cuatro personas de las encuestadas son de sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que prefieren no comentar, otras tres personas de las encuestadas de sexo femenino y una de sexo masculino quienes respondieron que sienten que como persona son un fracaso total.

Tabla No. 4 Pérdida de Placer (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G4.
No disfruto tanto de las cosas como solía hacerlo	46
Femenino	24
Masculino	22
No puedo obtener ningún placer de las cosas de las que solía disfrutar	1
Masculino	1
Obtengo muy poco placer de las cosas que solía disfrutar	13
Femenino	7
Masculino	6
Obtengo tanto placer como siempre por las cosas de las que disfruto	85
Femenino	42
Masculino	43
Prefiero no comentar	4
Femenino	3
Masculino	1

En la tabla 4 se observa que 42 de las personas encuestadas son de sexo femenino y 43 son de sexo masculino quienes respondieron que obtienen tanto placer como siempre por las cosas de las que disfruto, mientras que 24 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 22 de sexo masculino quienes respondieron que no disfrutaban tanto de las cosas como solía hacerlo, otras de las personas encuestadas de sexo femenino siete y de sexo masculino seis respondieron que obtienen muy poco placer de las cosas que solía disfrutar; sin embargo, tres personas de las encuestadas son de sexo femenino y una de sexo masculino respondieron que prefieren no comentar y solo una persona encuestada de sexo masculino respondió que No puede obtener ningún placer de las cosas de las que solía disfrutar.

Tabla No. 5 Sentimientos de culpa (Elaboración propia, 2020)

	Cuenta de G5.
Me siento bastante culpable la mayor parte del tiempo	7
Femenino	4
Masculino	3
Me siento culpable respecto de varias cosas que he hecho o que debería haber hecho.	54
Femenino	23
Masculino	31
Me siento culpable todo el tiempo	2
Femenino	1
Masculino	1
No me siento particularmente culpable	81
Femenino	44
Masculino	37
Prefiero no comentar	5
Femenino	4
Masculino	1

En la tabla 5 se observa que 44 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 37 de sexo masculino quienes respondieron que no se sienten particularmente culpable, mientras que 23 de las personas encuestadas son de sexo femenino y 31 de sexo masculino respondieron que se sienten culpables respecto de varias cosas que he hecho o que debería haber hecho, otras cuatro personas de las encuestadas son del sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que se sienten bastante culpable la mayor parte del tiempo; sin embargo, cuatro personas de las encuestadas del sexo femenino y una de sexo masculino respondieron que prefieren no comentar, mientras que una persona encuestada de sexo femenino y una de sexo masculino respondió que se sienten culpable todo el tiempo.

Tabla No 6. Agitación (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G11.
Estoy tan inquieto o agitado que me es difícil quedarme quieto	6
Femenino	3
Masculino	3
Estoy tan inquieto o agitado que tengo que estar siempre haciendo algo	7
Femenino	3
Masculino	4
Me siento más inquieto o tenso que lo habitual	53
Femenino	31
Masculino	22
No estoy más inquieto o tenso que lo habitual	76
Femenino	36
Masculino	40
Prefiero no comentar	7
Femenino	3
Masculino	4

En la tabla 6 se observa que 36 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 40 de sexo masculino quienes respondieron que no están más inquieto o tenso que lo habitual, mientras que 31 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 22 de sexo masculino quienes respondieron que se sienten más inquieto o tenso que lo habitual; sin embargo, tres personas de las encuestadas son de sexo femenino y cuatro de sexo masculino quienes respondieron que están tan inquieto o agitado que tienen que estar siempre haciendo algo, mientras que tres de las personas de las encuestadas son de sexo femenino y cuatro de sexo masculino quienes prefieren no comentar, otras e personas de sexo femenino y tres de sexo masculino respondieron que están tan inquietos o agitados que les es difícil quedarse quieto.

Tabla No. 7 Pérdida de interés (Elaboración propia, 2020)

	Cuenta de G12.
Estoy menos interesado que antes en otras personas o cosas	45
Femenino	22
Masculino	23
He perdido casi todo el interés en otras personas o cosas	13
Femenino	7
Masculino	6
Me es difícil interesarme por algo	6
Femenino	3
Masculino	3
No he perdido el interés en otras actividades o personas	83
Femenino	43
Masculino	40
Prefiero no comentar	2
Femenino	1
Masculino	1

En la tabla 7 se observa que 43 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 40 de sexo masculino quienes respondieron que no han perdido el interés en otras actividades o personas, mientras que 22 personas de sexo femenino y 23 de sexo masculino respondieron que están menos interesados que antes en otras personas o cosas, otras siete personas encuestadas son de sexo femenino y seis del sexo masculino quienes respondieron que han perdido casi todo el interés en otras personas o cosas, mientras que tres personas de las encuestadas son de sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que les es difícil interesarse por algo, además una persona de las encuestadas es de sexo femenino y una de sexo masculino quienes prefirieron no comentar.

Tabla No. 8 Pérdida de energía (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G15.
No tengo energía suficiente para hacer nada	5
Femenino	4
Masculino	1
No tengo suficiente energía para hacer demasiado	9
Femenino	6
Masculino	3
Prefiero no comentar	3
Femenino	2
Masculino	1
Tengo menos energía que la que solía tener	65
Femenino	28
Masculino	37
Tengo tanta energía como siempre	67
Femenino	36
Masculino	31

En la tabla 8 se observa que 36 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 31 de sexo masculino quienes respondieron que tienen tanta energía como siempre, mientras que 28 personas de sexo femenino y 37 de sexo masculino respondieron que tienen menos energía que la que solía tener, otras seis personas encuestadas son de sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que no tienen suficiente energía para hacer demasiado, mientras que cuatro personas de las encuestadas son de sexo femenino y una de sexo masculino quienes respondieron que no tienen energía suficiente para hacer nada, dos personas encuestadas de sexo femenino y una de sexo masculino respondieron que prefieren no comentar.

Tabla No. 9 Cambio en los hábitos del sueño (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G16.
Duermo la mayor parte del día	2
Femenino	1
Masculino	1
Duermo mucho más que lo habitual	6
Femenino	4
Masculino	2
Duermo mucho menos que lo habitual	19
Femenino	9
Masculino	10
Duermo un poco más que lo habitual	33
Femenino	14
Masculino	19
Duermo un poco menos que lo habitual	35
Femenino	22
Masculino	13
Me despierto 1-2 horas más temprano y no puedo volver a dormirme	4
Masculino	4
No he experimentado ningún cambio en mis hábitos de sueño	48
Femenino	25
Masculino	23
Prefiero no comentar	2
Femenino	1
Masculino	1

En la tabla 9 se observa que 25 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 23 de sexo masculino quienes respondieron que no he experimentado ningún cambio en sus hábitos de sueño, mientras que 22 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 13 de sexo masculino quienes respondieron que duermen un poco menos que lo habitual, otras 14 personas de las encuestadas son de sexo

femenino y 19 de sexo masculino quienes respondieron que duermen un poco más que lo habitual, también nueve personas de las encuestadas son de sexo femenino y 10 de sexo masculino quienes respondieron que duermen mucho menos que lo habitual; sin embargo, cuatro personas de las encuestadas son de sexo femenino y dos del sexo masculino quienes respondieron que duermen mucho más que lo habitual, otras cuatro personas de las encuestadas son de sexo masculino quienes respondieron que se despiertan 1-2 horas más temprano y no puedo volver a dormirse, hubo una persona de las encuestadas de sexo femenino y una del sexo masculino que respondieron que prefirieron no comentar; sin embargo, una persona de las encuestadas del sexo femenino y una del sexo masculino respondieron que duermen la mayor parte del día.

Tabla No. 10 Cambio en el apetito (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G18.
Mi apetito es mucho mayor que lo habitual	12
Femenino	6
Masculino	6
Mi apetito es mucho menor que antes	6
Femenino	3
Masculino	3
Mi apetito es un poco mayor que lo habitual	25
Femenino	14
Masculino	11
Mi apetito es un poco menor que lo habitual	26
Femenino	14
Masculino	12
No he experimentado ningún cambio en mi apetito	67
Femenino	31
Masculino	36
No tengo apetito en absoluto	2
Femenino	2
Prefiero no comentar	4
Femenino	1
Masculino	3
Quiero comer todo el día	7
Femenino	5
Masculino	2

En la tabla 10 se observa que 31 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 36 de sexo masculino quienes respondieron que no han experimentado ningún cambio en su apetito, mientras que 14 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 12 de sexo masculino quienes respondieron que su apetito es un poco menor que lo habitual, otras 14 personas de las encuestadas son de sexo

femenino y 11 de sexo masculino quienes respondieron que su apetito es un poco mayor que lo habitual, mientras que seis personas de las encuestadas son del sexo femenino y seis del sexo masculino quienes respondieron que su apetito es mucho mayor que lo habitual; sin embargo, cinco personas de las encuestadas son de sexo femenino y dos de sexo masculino quienes respondieron que quieren comer todo el día, otras tres personas de las encuestadas son de sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que su apetito es mucho menor que antes, hubo una persona de las encuestadas de sexo femenino y tres de sexo masculino que respondieron que prefirieron no comentar; sin embargo, dos persona de las encuestadas de sexo femenino respondieron que no tienen apetito en absoluto.

Tabla No. 11 Dificultad de concentración (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G19.
Encuentro que no puedo concentrarme en nada	5
Femenino	3
Masculino	2
Me es difícil mantener la mente en algo por mucho tiempo	20
Femenino	10
Masculino	10
No puedo concentrarme tan bien como habitualmente	51
Femenino	24
Masculino	27
Prefiero no comentar	1
Masculino	1
Puedo concentrarme tan bien como siempre	72
Femenino	39
Masculino	33

En la tabla 11 se observa que 39 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 33 de sexo masculino quienes respondieron que pueden concentrarse tan bien como siempre, mientras que 24 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 27 de sexo masculino quienes respondieron que no pueden concentrarse tan bien como habitualmente lo hacían, otras 10 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 10 de sexo masculino quienes respondieron que les es difícil mantener la mente en algo por mucho tiempo, mientras que tres personas de las encuestadas son de sexo femenino y dos de sexo masculino quienes respondieron que encuentran que no puedo concentrarse en nada; sin embargo, una persona de las encuestadas de sexo masculino quien respondió que prefiere no comentar.

Tabla No. 12 Cansancio o fatiga (Elaboración propia, 2020).

	Cuenta de G20.
Estoy demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que solía	4
Femenino	2
Masculino	2
Estoy demasiado fatigado para hacer muchas de las cosas que solía hacer	5
Femenino	2
Masculino	3
Me fatigo o me canso más fácilmente que lo habitual	56
Femenino	30
Masculino	26
No estoy más cansado o fatigado que lo habitual	80
Femenino	41
Masculino	39
Prefiero no comentar	4
Femenino	1
Masculino	3

En la tabla 12 se observa que 41 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 39 de sexo masculino quienes respondieron que no están más cansado o fatigado que lo habitual, mientras que 30 personas de las encuestadas son de sexo femenino y 26 de sexo masculino quienes respondieron que se fatigan o se cansan más fácilmente que lo habitual; sin embargo, dos personas de las encuestadas son de sexo femenino y tres de sexo masculino quienes respondieron que están demasiado fatigado para hacer muchas de las cosas que solían hacer, mientras que cuatro personas de las encuestadas son de sexo femenino y cuatro de sexo masculino quienes respondieron que están demasiado fatigado o cansado para hacer la mayoría de las cosas que solían hacer; sin embargo, una persona de las encuestadas del sexo femenino y tres del sexo masculino respondieron que prefiere no comentar.

CONCLUSIONES Y TRABAJO A FUTURO

Hemos mostrado algunos de los resultados más significativos de la encuesta, que consta de 21 grupos de afirmaciones, aplicada a una población de 149 personas y hemos mostrado el resultado de los doce grupos considerados más representativos con lo cual podemos concluir que tenemos una población con perturbación en el estado de ánimo. Sin embargo, como trabajo a futuro debemos valorar el grado

individual de depresión con base en la siguiente guía para la interpretación del inventario de la depresión de Beck.

Puntuación Nivel de depresión*

01-10Estos altibajos son considerados normales.

11-16Leve perturbación del estado de ánimo.

17-20Estados de depresión intermitentes.

21-30Depresión moderada.

31-40Depresión grave.

+ 40Depresión extrema.

** Una puntuación persistente de 17 o más indica que puede necesitar ayuda profesional.*

Debemos tener presente que muchos de los hábitos adoptados durante la pandemia se quedarán para siempre en nuestra sociedad y es necesario adecuar a la nueva normalidad los procedimientos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje en todas las instituciones educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayuso, J., Álvarez, E.: Depresión. *Psiquiatría en Atención Primaria* 5, 6-11 (2000).
- Beck, A.T., Rush, A.J., Shaw, B.F., Emery, G.: *Terapia cognitiva de la depresión*. Desclee de Brouwer Bilbao (1983)
- Beck, A.: *Terapia cognitiva, terapia conductual, psicoanálisis y farmacoterapia: Un continuo cognitivo*. *Cognición y psicoterapia*. Barcelona: Paidós pp. 649{371 (1988).
- Beck, J.: *Terapia cognitiva: Conceptos básicos y profundización*. Editorial Gedisa (1995).
- Bobes, J., Bulbena, A., Luque, A., Dal-R_e, R., Ballesteros, J., Ibarra, N., de Validación en Español de Escalas Psicométricas (GVEEP, G., et al.: *Evaluación psicométrica comparativa de las versiones en español de 6, 17 y 21 ítems de la escala de valoración de hamilton para la evaluación de la depresión*. *Medicina clínica* 120(18), 693700 (2003).
- Hall-Flavin, D.K.: *Clinic health letter* (2019).
- Lobo, A., Chamorro, L., Luque, A., Dal-Re, R., Badia, X., Baró, E., de Validación. en Español de Escalas Psicométricas (GVEEP, G., et al.: *Validación de las versiones en español de la montgomery-asberg depression rating scale y la hamilton anxiety rating scale para la evaluación de la depresión y de la ansiedad*. *Medicina clínica* 118(13), 493{499 (2002)
- Sanz, J., Vázquez, C.: *Fiabilidad, validez y datos normativos del inventario para la depresión de beck*. *Psicothema* 10(2), 303{318 (1998)

PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES DEL ITS ACAYUCAN SOBRE LAS CLASES EN LÍNEA

KARLA YASMIN RUIZ SANTOS¹, ISABEL CRISTINA ARIAS SALINAS², JOSÉ HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ³

RESUMEN

La presente investigación tiene como finalidad conocer el grado de satisfacción de los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior de Acayucan, de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales, al interactuar con los recursos educativos usados en la plataforma Classroom durante el periodo escolar febrero – junio 2021. Se ha aplicado un instrumento dividido en tres secciones, donde se recoge información sobre sus datos de identificación, la forma y medios para conectarse a las clases en línea y el sobre el grado de utilización de los contenidos de la plataforma. Los principales resultados son: el 36% usan Smartphone y la computadora portátil para acceder a los cursos. El 82% cuenta con servicio de Internet desde casa a través de un proveedor. El 57% menciona que trabajar en línea tiene las mismas ventajas que el trabajar de manera presencial, así el 45% indica que el uso de la plataforma es intuitivo y fácil de usar. El 40% indica que la calidad de las sesiones virtuales es buena. El 31% manifiesta que las actividades de aprendizaje han sido eficaces para su proceso de aprendizaje. El medio de comunicación predominante con su profesor ha sido a través del WhatsApp. Los recursos que más utilizan son los vídeos, sitios web, las diapositivas electrónicas, la sala de videoconferencias y el correo electrónico.

Palabras clave: plataforma educativa, clases en línea, recurso educativo.

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Acayucan. karla.rs@acayucan.tecnm.mx

² Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Acayucan. cristina.as@acayucan.tecnm.mx

³ Tecnológico Nacional de México / Instituto Tecnológico Superior de Acayucan. jose.hr@acayucan.tecnm.mx

ABSTRACT

The purpose of this research is to know the degree of satisfaction of the students of the Higher Technological Institute of Acayucan, of the Computer Systems Engineering career, when interacting with the educational resources used in the Classroom platform during the school period February - June 2021. An instrument divided into three sections has been applied, where information is collected on their identification data, the way and means to connect to online classes and on the degree of use of the contents of the platform. The main results are: 36% use Smartphone and laptop to access the courses. 82% have Internet service from home through a provider. 57% mention that working online has the same advantages as working in person, thus 45% indicate that the use of the platform is intuitive and easy to use. 40% indicate that the quality of the virtual sessions is good. 31% state that the learning activities have been effective for their learning process. The predominant means of communication with his teacher has been through WhatsApp. The resources they use the most are videos, websites, electronic slides, the video conference room, and email.

Keywords: educational platform, online classes, educational resource.

INTRODUCCIÓN

Con la aparición de la pandemia de COVID 19 el sistema educativo del país ha sufrido cambios radicales que ha llegado a afectar a casi 1.600 millones de alumnos en más de 200 países (Pokhrel & Chhetri, 2021). Ante ello el 30 de enero de 2020, la Organización Mundial de la Salud la declara como emergencia de salud pública de alcance internacional (Organización Mundial de la Salud, 2020), el primer caso en nuestro país se registra el 27 de febrero del 2020, debido a su alto grado de contagio, la Secretaria de Salud y la Secretaría de Educación Pública considera como una de las estrategias para evitar el alto índice de mortalidad y de contagio el cierre de las escuelas, obligando a los estudiantes a llevar sus clases de manera virtual. Para ello se decreta en el Diario Oficial de la Federación con fecha 16 de marzo de 2020 la suspensión de clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación

básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública que manifiesta en su artículo primero la suspensión de clases por un periodo comprendido del 23 de marzo al 17 de abril de 2020 en todos los niveles educativos, como medida preventiva para disminuir el impacto de propagación de la COVID-19 en el territorio nacional (Secretaria de Gobernación, 2020). Para el Tecnológico Nacional de México, campus Acayucan, dicha disposición represento un cambio radical, tanto para los estudiantes como para los docentes ya que cambia la forma del proceso de enseñanza-aprendizaje, en virtud que la modalidad es escolarizada. Antes de la emergencia sanitaria por Covid-19, en el Tecnológico Nacional de México, campus Acayucan, pocos docentes utilizaban la plataforma Classroom de Google como apoyo a sus clases, debido a que preferían compartir sus archivos por ese medio, que por la vía del almacenamiento secundario como memorias USB, esto evitaba la propagación de virus. Por otro lado, también se usaba la plataforma Moodle, pero solo estaba disponible para docentes que impartían asignaturas en la Modalidad a Distancia. Entre los años del 2018 y 2019 el Departamento de Desarrollo Académico ofreció dos cursos de capacitación a todos los docentes sobre el uso de la plataforma Classroom esto contribuyo a que a la llegada de la pandemia los docentes tuvieran las competencias digitales para el uso de alguna plataforma educativa. Hasta ese entonces solo era utilizado como repositorio de información porque solo se alojaban archivos de material del curso, manual de prácticas y videos creados por los docentes. Por su parte los estudiantes solo descargaban o adjuntaban archivos de evidencias.

Cuando la institución emite el comunicado de suspender las actividades por las disposiciones de la Secretaria de Educación Pública, en donde se indica que la educación será en línea los docentes y estudiantes se vieron forzados a aprender las competencias digitales para transformar los cursos presenciales a cursos a distancia, para ello se analizo la estructura de algunas plataformas educativas (dentro de la Academia de Ingeniería en Sistemas Computacionales) como:

- Moodle (Es una plataforma de entorno de aprendizaje dinámico orientado a objetos y modular que permite a los educadores, administradores y estudiantes un sistema robusto y seguro para crear ambientes personalizados) (Moodle, 2020).
- Google Classroom (Es una plataforma web, que nos administrar, medir y enriquecer las experiencias de aprendizaje y es accesible desde cualquier dispositivo) (Google, 2017).

Así mismo se se analizo las herramientas de comunicación síncrona para la interacción entre el docente y el estudiante alguna de estas herramietas son:

- Sistema de videoconferencias la cual permite una comunicación simultanea bidireccional de audio y video. Las herramientas que se analizaron fueron:
- Zoom (Zoom Video Communications) sistema de videollamadas plataforma sencilla y fiable en la nube para vídeo, voz, uso compartido de contenidos y chat que se puede ejecutar en todos los dispositivos móviles y de escritorio, en teléfonos y en salas equipadas con sistemas electrónicos (Zoom, 2021).
- Microsoft Teams: plataforma unificada de comunicación y colaboración que combina chat persistente en el lugar de trabajo, reuniones de video, audio, almacenamiento de archivos e integración de aplicaciones (MUÑOZ, 2020).
- Google Meet: es un servicio de videotelefonía desarrollado por Google y que funciona desde el navegador o desde la aplicación (Google, 2017).
- WhatsApp: Aplicación de mensajería instantánea para teléfonos inteligentes, en la que se envían y reciben mensajes mediante Internet, así como imágenes, vídeos, audios, grabaciones de audio (WhastsApp, 2021).

Para la comunicación asíncronica donde la interacción entre el docente y el estudiante se da en momentos diferenciados se consideraron las herramientas de:

- Correo electrónico: es un servicio que permite enviar y recibir mensajes mediante redes de comunicación electrónica.
- Blog o web logs: sitio web dedicado a la comunicación centrada en un tema específico.
- Foros de discusión: permiten expresar ideas y opiniones con el paso del tiempo a través de la web.

- Mensaje de texto: se utilizan en la telefonía móvil.

En el presente artículo hablaremos de la percepción de las clases en línea de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales, en el cual se implementó un instrumento con el objetivo de obtener información relevante sobre el uso de las diferentes herramientas, para determinar cuál de ellas es la más adecuada para sus clases en línea.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de este trabajo se considera la satisfacción de 67 estudiantes que participaron en cinco cursos de los semestres: segundo, cuarto, sexto y octavo, inscritos durante el periodo febrero-junio 2021. Las materias a considerar son las que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1. Relación de materias impartidas en el semestre febrero-junio 2021.

Nombre de curso	Semestre	Nombre del académico
Programación orientada a objetos	Segundo	Isabel Cristina Arias salinas
Administración de base de datos	Sexto	José Hernández Rodríguez
Verificación y validación de datos	Octavo	José Hernández Rodríguez
Fundamentos de base de datos	Cuarto	Karla Yasmin Ruiz Santos
Redes de computadoras	Sexto	Karla Yasmin Ruiz Santos

Los cursos comprenden los siguientes recursos educativos:

- Archivos de Programa del curso.
- Antología por unidad en formato PDF.
- Presentaciones electrónicas
- Enlaces a recursos de sitios web y videos.
- Programación de sesión de videoconferencia a través de la plataforma Zoom, Videoconferencia Telmex, Microsoft Teams y Google Meet.
- Exámenes.

Adicionalmente se mide el uso de la Sala de chat privada y pública, así como la del correo electrónico.

Para la medición de la percepción del estudiante sobre los cursos en línea se diseñó y aplicó un instrumento de 20 ítems dividido en tres secciones, la primera sección recoge los datos de identificación del estudiantes como son: correo, grupo al que pertenece, localidad y municipio de residencia; la segunda sección comprende seis ítems y recolecta los datos sobre el tipo de herramienta que usa para los cursos en línea, así como el tipo de conectividad con la que cuenta en su domicilio y la forma de trabajo en línea; la sección tres recoge el grado de utilización de los contenidos alojados en el curso, esta sección se utilizaron 10 ítems. En esta sección se utiliza una escala de Linkert (Matas, 2018) con una escala de valoración de 1 a 5 donde 1 es nada, 2 es poco, 3 es regular, 4 es bastante y 5 es mucho.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos a partir de la implementación del instrumento se detallan a continuación de acuerdo con las secciones del cuestionario.

Datos de Identificación

Participan estudiantes de segundo semestre (18%), cuarto semestre con dos grupos que representan el 42% (403-A y B), sexto semestre con dos grupos que representan el 37% (603-A y B), y el octavo semestre con un 3%.



Figura 1 Grupos participantes de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales.

El 28% de los estudiantes radica en la ciudad de Acayucan, el 10% en Soconusco, 9% a Jáltipan de Morelos, 15% a Sayula de Alemán, el 3% a Hueyapan de Ocampo, Juan Diaz Covarrubias, Medias Aguas y Oluta, mientras que el 1% habitan en Buena Vista, Chinameca, Cuatotolapan, Ejido Nicolás Bravo, El Cañal, El Hato, Emiliano Zapata, Esperanza Malota, José Azueta, La cerquilla, Loma Bonita, Minatitlán, Ocozotepec, Oteapan, Tecuanapa, Texistepec, y Vista Hermosa.

Herramientas usadas en cursos en línea

Dentro de las herramientas más usadas para seguir los cursos en línea se encuentran distribuidas en la tabla 2, se destaca que el 36% usan el SmartPhone y la Computadora portátil, seguido por el 30% que solo usa la Computadora portátil y 21% solo usa el SmartPhone, el 6% accede al curso desde el SmartPhone o la Computadora de Escritorio, el 4% solo usa computadora de escritorio, y solo un 3% usa los 3 dispositivos (SmartPhone, computadora de escritorio y computadora portátil).

Tabla 2: Herramientas tecnológicas usadas por los estudiantes para seguir sus cursos en línea.

Dispositivo	Total	Porcentaje
SmartPhone, Computadora portátil	24	36
Computadora portátil	20	30
SmartPhone	14	21
SmartPhone, Computadora de escritorio	4	6
Computadora de escritorio	3	4
SmartPhone, Computadora de escritorio, Computadora portátil	2	3
Total	67	100

El proveedor de Internet que predomina es el servicio de Telmex con un 55% y es porque la mayor parte de los estudiantes radica en la ciudad de Acayucan, seguido de otros con el 25%, aquí se considera los que proveedores independientes que ofrecen Internet de forma satelital. El 18% manifiesta usar sus datos móviles y solo un 2% utiliza iZZi.

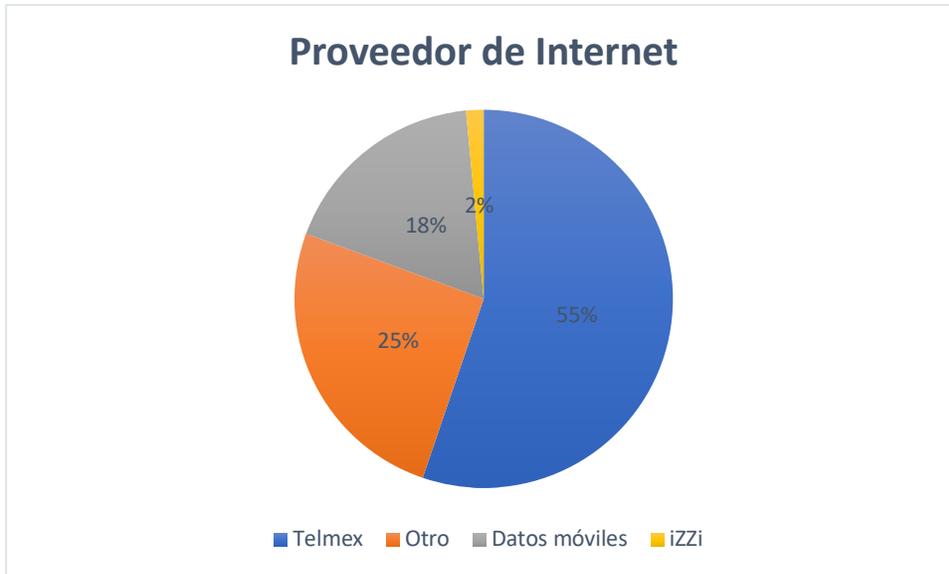


Figura 2. Proveedores de Internet.

Plataforma

En relación con la pregunta sobre la forma de trabajar los cursos en línea manifiestan que trabajar en línea tiene las mismas ventajas que el trabajo presencial (57%), mientras que el 4% manifiesta que tiene más inconvenientes que ventajas (ver tabla 3).

Tabla 3: Percepción sobre la forma de trabajar los cursos en línea.

Percepción	Número	Porcentaje
Más inconvenientes que ventajas	3	4
Más ventajas que inconvenientes	5	7
Muchas más ventajas que inconvenientes	6	9
Mucho más inconvenientes que ventajas	15	22
Prácticamente las mismas ventajas que inconvenientes	38	57
Total	67	100

La manera en cómo le ha resultado trabajo con la plataforma de Classroom ha sido normal, el (45%), indica que le ha resultado muy habitual su uso, y el 30% indica que es muy fácil su utilización, lo que significa que más del 50% de los estudiantes domina el uso de la plataforma, (ver figura 3).

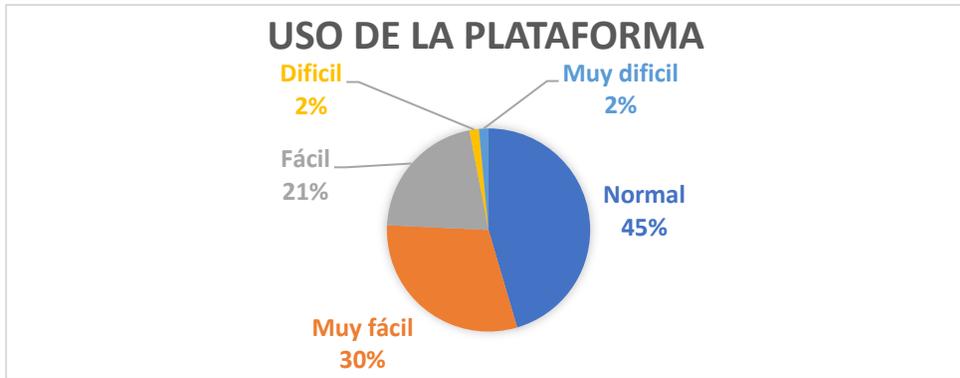


Figura 3. Percepción sobre el uso de la plataforma de Classroom.

Por otro lado los estudiantes manifiestan que las sesiones virtuales que se han dado a través de las plataformas Zoom, GoogleMeet, y Microsoft Teams ha sido buena (40%) y regular (26%), mientras que el 3% indica que ha sido pésima, esto porque hay relación con la localidad donde se ubican.

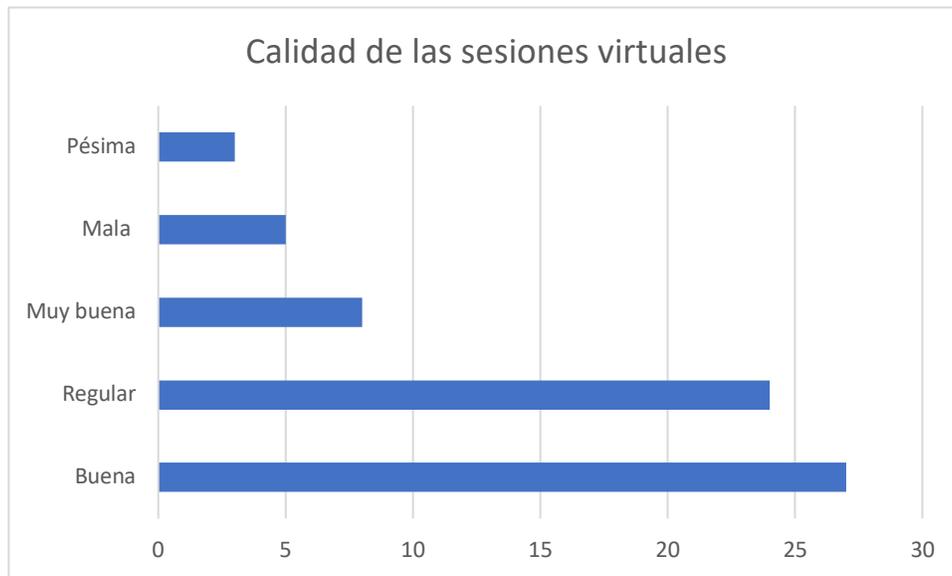


Figura 4. Percepción sobre la calidad de las sesiones virtuales.

Contenidos

Las actividades de aprendizaje que han realizado en los diferentes cursos los estudiantes manifiestan que estas han sido eficaces (31%), porque han logrado alcanzar la competencia alcanzada, un 28% manifiesta que han tenido una repercusión mediana en su aprendizaje, mientras que el 14% indica que han repercutido poco o muy poco en el aprendizaje y solo el 13% indica que ha sido totalmente eficaz para su aprendizaje (ver figura 5).

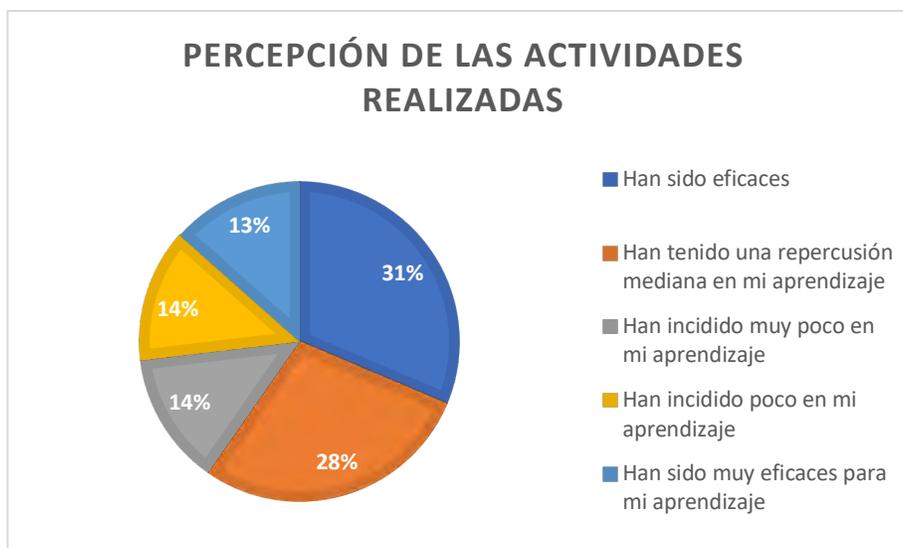


Figura 5. Percepción sobre las actividades de aprendizaje.

Por otro lado, el medio de comunicación más usado con sus profesores ha sido la aplicación de WhatsApp (96%), seguido del correo electrónico (4%), sin embargo, también manifiestan combinar el uso de la aplicación de WhatsApp con el chat privado de Classroom, Facebook, Skype y la plataforma Teams.

En relación con la utilidad que le resulta los recursos alojados en los cursos, destacan los vídeos (88%), sitio web (88%), presentaciones electrónicas (85%) y los exámenes en línea (82%). Así mismo el medio de comunicación predominante dentro de la plataforma es el correo electrónico con un 85% y el chat privado con un 51% (ver tabla 4).

Tabla 4. Grado de utilización de recursos de acuerdo en la plataforma.

Categoría	Recurso digital	Nada		Poco		Regular		Bastante		Mucho	
		Num.	%	Num.	%	Num.	%	Num.	%	Num.	%
Contenido	Antología	3	4	2	3	19	28	27	40	16	24
	Videos	8	12	0	0	0	0	0	0	59	88
	Presentaciones electrónicas	0	0	1	1	4	6	5	7	57	85
	Sitio web	0	0	2	3	2	3	4	6	59	88
	Exámenes	0	0	2	3	2	3	8	12	55	82
	Sala de videoconferencia	0	0	0	0	2	3	5	7	60	90
Medio de comunicación	Chat privado	0	0	33	49	0	0	0	0	34	51
	Correo electrónico	0	0	10	15	0	0	0	0	57	85

EL 28% de los estudiantes manifiesta que se encuentra satisfecho con los cursos en línea, sin embargo, el 42% indica que no está ni satisfecho ni insatisfecho (ver figura 6).

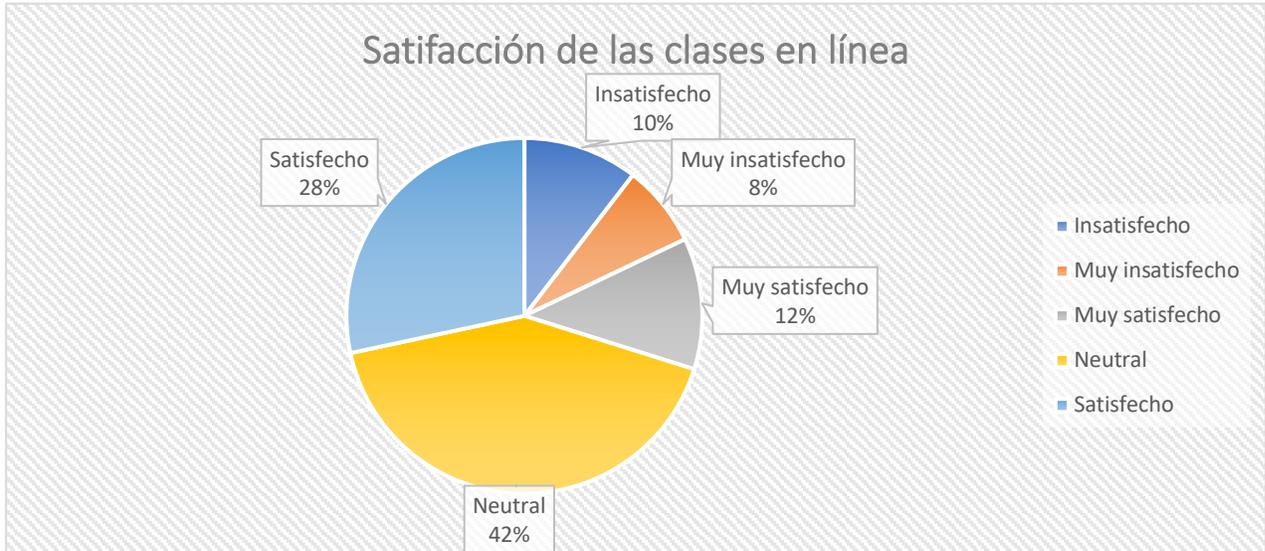


Figura 6. Grado de satisfacción de los cursos en línea.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo aporta evidencia por primera vez a la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales sobre la percepción de los estudiantes hacia los cursos que fueron impartidos en la plataforma de Classroom en el periodo febrero – junio 2021. Con los resultados obtenidos se puede afirmar que los estudiantes usan y ha sido de utilidad los recursos digitales alojados en cada uno de los cursos de manera general, permitiendo lograr sus competencias de aprendizaje en las diferentes asignaturas.

Los resultados nos indican que todos los estudiantes cuentan con acceso a internet desde su hogar y con al menos un dispositivo para acceder a los cursos en línea, predominando el acceso a estos desde un Smartphone o computadora portátil.

Estos resultados también aportan información de que las clases en línea y las clases presenciales son similares porque presentan las mismas ventajas al usar la plataforma.

A 18 meses del inicio de la contingencia, la plataforma de Classroom ha sido la más usada por los docentes dado que esta nos permite una adaptación sencilla de contenidos, es posible gestionar las tareas de los estudiantes, e incorpora videoconferencias a través de Google Meet, Zoom o Videoconferencia Telmex, el uso del correo electrónico es cada vez más usado y la forma de contactar al alumno de manera más rápida es a través de las redes sociales en particular WhatsApp.

Después de analizar los datos que arrojo nuestras encuestas podemos decir que los alumnos cada día tienen una mayor percepción de la importancia y el manejo sobre las clases en línea. Por último, podemos concluir que con posibles situaciones parecidas a la presente contingencia y que se tenga usar o se continúe en esta modalidad, es conveniente analizar los indicadores obtenidos y detectar cuáles son los casos en los que la percepción de nuestros estudiantes no es del todo satisfactorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Google. (2017). *Donde se unen la enseñanza y el aprendizaje*. https://edu.google.com/intl/ALL_mx/products/classroom/
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: Un estado de la cuestión. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, 20(1), 38–47. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1347>
- Moodle. (2020). *Acerca de Moodle*. https://docs.moodle.org/all/es/Acerca_de_Moodle
- MUÑOZ, C. (2020). *¿Qué es Microsoft Catalyst?* Ibermática. <https://www.ibermatica365.com/que-es-microsoft-catalyst/>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Declaración sobre la segunda reunión del Comité de Emergencias del Reglamento Sanitario Internacional (2005) acerca del brote del nuevo coronavirus (2019-nCoV)*. [https://www.who.int/es/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-\(2005\)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-\(2019-ncov\)](https://www.who.int/es/news/item/30-01-2020-statement-on-the-second-meeting-of-the-international-health-regulations-(2005)-emergency-committee-regarding-the-outbreak-of-novel-coronavirus-(2019-ncov))
- Pokhrel, S., & Chhetri, R. (2021). A Literature Review on Impact of COVID-19 Pandemic on Teaching and Learning. *Higher Education for the Future*, 8(1), 133–141. <https://doi.org/10.1177/2347631120983481>
- Secretaria de Gobernación. (2020). Diario Oficial de la Federación. *Diario Oficial De La Federacion*, 9(Tomo DC (110)), 96. http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_650.pdf:%5Cn%5Cn
- WhatsApp. (2021). *¿Qué es WhatsApp?* Acerca de WhatsApp. <https://www.whatsapp.com/?lang=es>
- Zoom. (2021). *Acerca de Zoom*. <https://explore.zoom.us/es/about/>

HACIA UN CAMBIO DE CULTURA EN LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS

ANA AURORA FERNÁNDEZ MAYO¹, JOSEFINA CUEVAS RODRÍGUEZ², GUADALUPE PATRICIA CUEVAS RODRÍGUEZ³

RESUMEN

El presente documento es el resultado de una investigación que surge de un planteamiento reflexivo acorde a los tiempos actuales que se viven a nivel mundial, consecuencia de la pandemia por COVID-19 ocasionada por el virus SARS-Cov-2, que ha obligado a los diversos actores del ejercicio profesional de distintos rubros y a la sociedad en general a establecer un periodo de confinamiento que llevó a implementar estrategias para realizar las actividades en casa. También llamado teletrabajo o “home office” (por sus siglas en inglés), la nueva forma de realizar el trabajo en casa ha requerido adoptar medidas diversas que van desde el cuidado sanitario hasta el acondicionamiento del espacio físico en donde se realizan las actividades cotidianas de acuerdo con las funciones que desempeñan las personas en sus organizaciones, ya sea empresas, negocios o escuelas con el apoyo de la tecnología digital, de medios y herramientas emergentes, que lleva a las organizaciones educativas hacia un cambio en los paradigmas de su cultura.

Palabras clave: Procesos digitales, Cambio organizacional, Educación

ABSTRACT

This document is the result of an investigation that arises from a reflective approach according to current times that are lived worldwide, a consequence of the COVID-19 pandemic caused by the SARS-Cov-2 virus, which has forced the various actors in the professional practice of different areas and society in general to establish a period of confinement that led to the implementation of strategies to carry out activities at home. Also called teleworking or “home office” (for its acronym in

¹ Universidad Veracruzana. anafmayo@gmail.com

² Universidad Veracruzana. jcrfauv@gmail.com

³ Universidad Veracruzana. pattcue@gmail.com

English), the new way of doing work at home has required the adoption of various measures ranging from health care to the conditioning of the physical space where the daily activities of according to the functions that people perform in their organizations, whether companies, businesses or schools with the support of digital technology, media and emerging tools, which leads educational organizations towards a change in the paradigms of their culture.

Keywords: Digital processes, Organizational change, Education

INTRODUCCIÓN

La importancia de este documento es abordar la tecnología digital como la base fundamental del cambio que requieren las organizaciones educativas que han revestido importancia en los últimos años al ser la gestión la que permea el proceso para alcanzar las metas y objetivos de las instituciones, en específico del nivel superior. Se resalta en estas líneas el cambio generado por la nueva forma de llevar a cabo los procesos a partir de las consecuencias de la pandemia COVID-19 causada por el virus SARS-Cov-2 y que derivó en un confinamiento obligado que cambió la implementación de acciones educativas, de enseñanza, de aprendizaje, de gestión, para que respondieran de manera inmediata a la emergencia sanitaria dentro del ámbito educativo. Este impacto en la educación trajo diversos desafíos que debieron reconocerse como un área prioritaria dentro del contexto mundial en el año 2020.

Desde esta perspectiva es que se asume la importancia de generar una nueva cultura en las organizaciones educativas a través de los componentes de las instituciones de educación superior. Los apartados están divididos por temas que reflejan el ámbito en el que la educación se ha desarrollado en los últimos dos años y cuyo resultado pretende asumir el cambio de cultura en las organizaciones educativas.

Así, el tópico del primer apartado que ubica la importancia del tema educativo con relación a la pandemia. A continuación, se especifican los cambios repentinos que surgieron en las organizaciones de este sector educativo teniendo que implementar actividades remotas a través de la tecnología digital y las transformaciones en los procesos, que se han convertido en el apoyo principal para realizar el desarrollo de las funciones sustantivas en todos los ámbitos de acción de las universidades o centros educativos, nivel educativo específico de este estudio.

En el último apartado se destaca la importancia de la cultura organizacional, características y aproximaciones que la definen, la razón de considerarla en las empresas para después adaptarla al ámbito educativo y comprender que la cultura es la parte fundamental que identifica a las organizaciones para promover su desarrollo. Por ello, en el marco de la nueva normalidad post-pandemia, las universidades o centros educativos precisan promover una nueva cultura que reoriente y redefina sus pasos para responder a las nuevas condiciones de vida social, educativa y contextual teniendo el apoyo de la tecnología digital para lograr su desarrollo.

DESARROLLO

Pandemia y los cambios en la educación

A finales del mes de diciembre del año 2019, la Organización Mundial de la Salud (OMS) tuvo conocimiento de la existencia del virus SARS-Cov-2 causante de la enfermedad Covid19 al ser informada de un grupo de casos de «neumonía vírica» que se habían declarado en Wuhan de la República Popular China situación que creció exponencialmente a nivel mundial y ocasionó la pandemia que se declaró el 30 de enero del año 2020 (OMS, 2020).

Los países latinoamericanos no estuvieron al margen de las consecuencias de la pandemia, cuya afectación los llevó a implementar diferentes acciones en todos los ámbitos de la vida social, económica y específicamente en materia de educación, donde se actuó de inmediato en todos los niveles educativos, entre ellos, el superior. Estas acciones generaron cambios al interior de las organizaciones educativas, universidades o institutos trabajo en donde se tomaron decisiones para implementar

el trabajo en casa, virtual, remoto o a distancia considerando también que, en cada centro de trabajo

Cabe subrayar que lo anterior, aunado a la tecnología digital, han sido las razones principales por las cuales se vislumbra un cambio de cultura organizacional educativa, además de aquellos ajustes en espacios físicos, de higiene y agendas de trabajo, incluyendo horarios, objetivos a corto, mediano y largo plazo y actividades específicas en cada una de las áreas académicas y administrativas de las organizaciones educativas.

Esta nueva cultura organizacional educativa deberá establecerse en concordancia con las nuevas disposiciones y acuerdos en materia de salud derivados de la pandemia promoviendo que sea el eje que oriente las acciones al interior de las universidades o centros educativos en la llamada nueva normalidad y para la futura incorporación a las actividades presenciales o híbridas⁴ (también llamada modalidad mixta).

Tecnología digital en las organizaciones

El estudio de las organizaciones ha sido de gran interés para quienes se dedican a la investigación en el campo de la administración o áreas afines al definir las funciones y características para el desarrollo de las empresas de cualquier tipo o giro que la definen como organización a partir de su estructura, fines y recursos para el alcance de sus metas y objetivos. Dentro de este estudio, uno de los elementos fundamentales es la parte social, que conlleva a las acciones de las personas que conforman la estructura del ámbito laboral, de quienes forman el conjunto de actores que realizan las actividades que le dan sentido a la organización y establecen la cultura de la organización. Esta cultura le da sentido e identidad a la empresa, se conforma por las creencias, valores y políticas de operación que son el eje del ideario que la define y se comprende a partir de las normas que rigen las acciones, la misión que precisa su haber y la visión que describe lo que se espera de ella en un plazo determinado por el alcance de sus metas.

⁴ La modalidad híbrida implica la construcción de una nueva educación, formas de gestión diferenciadas con uso de formas sincrónicas, asincrónicas, automatizadas y manuales (Rama, 2021) y se menciona en este párrafo para destacar su importancia y pertinencia como una de las modalidades de los aprendizajes de los tiempos actuales dentro del ámbito educativo de las organizaciones.

Las políticas educativas de los países en crecimiento enfocan sus perspectivas en la educación al ser uno de los ejes de mayor trascendencia para lograr su desarrollo, por ello, el realizar investigaciones que estén enfocadas en la innovación educativa permitirá crear nuevas políticas enfocadas hacia una educación de calidad con impacto en el sector empresarial y permitirá que los sistemas educativos proporcionen egresados cualificados para las exigencias laborales al incrementar su productividad y promover el uso eficiente y responsable de los recursos para contribuir a un crecimiento económico equilibrado que garantice un desarrollo igualitario, incluyente, sostenible y a lo largo de todo su territorio (Narro et al, 2012). En respuesta a los tiempos que se viven en la actualidad, las universidades o centros educativos de nivel superior tienen el enorme compromiso de atender a las nuevas formas de funcionamiento de las organizaciones, así como a los cambios repentinos surgidos por la pandemia de COVID-19 desde un enfoque holístico o totalitario basado en la tecnología digital que incluye los nuevos sistemas de información y herramientas tecnológicas para su óptimo desarrollo.

El Dr. José Ángel Gurría (2021), Secretario General de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en su “Informe Educación Superior, Competitividad y Productividad de la Organización de Estados Iberoamericanos” (OEI, 2021) menciona que América Latina presenta un estado agravado debido a la pandemia por COVID-19 y según el reporte “Educación Superior, Productividad y Competitividad en Iberoamérica” del mismo organismo resume la importante y creciente brecha entre las habilidades requeridas por las empresas y la oferta que proveen las universidades, dato congruente con los resultados de la Encuesta de Habilidades de Adultos de la OCDE donde países como Chile, Ecuador, España, Perú, Portugal y México han participado para determinar que este desajuste entre las habilidades y la capacitación de los actores está asociado con una menor productividad laboral.

En el mismo documento se destacan dos dimensiones que son clave para elevar la productividad:

- 1) La transformación digital y la mejora al acceso a las nuevas tecnologías fortaleciendo su uso a través del impulso de las habilidades digitales, conminando a las universidades y centros educativos a adaptar su oferta educativa y de investigación para que las nuevas generaciones desarrollen aptitudes transversales y capacidades digitales para implementar el cambio en la sociedad.
- 2) Las instituciones de educación superior deben jugar un papel clave en fomentar el espíritu empresarial de los jóvenes que les permita emprender, tomar riesgos, manejar la incertidumbre, ser creativos, y transformar ideas innovadoras en soluciones sostenibles.



Figura 1. Enfoque empresarial de los egresados de las universidades

Ello ha traído como consecuencia que el cambio en la utilización permanente de las nuevas tecnologías y los medios de información en educación surjan como una propuesta obligatoria que todas las organizaciones educativas deben establecer como parte de su plataforma institucional. Es en este ámbito de acción que se deben atender las nuevas formas de realizar sus procesos en las funciones académicas y administrativas y, en el sentido estricto, de cumplir con el objetivo de formar profesionistas competentes para la vida, mejorar e implementar proyectos innovadores en los procesos de enseñanza (Gurría, 2021). Asimismo, la implementación y adecuación del espacio utilizado para realizar las actividades del trabajo en casa debe tener las condiciones mínimas de habitabilidad, además de un óptimo servicio de internet que permita una conectividad apropiada y las adecuaciones de higiene para el resguardo de las personas que laboran.

Desde el siglo XIX la humanidad ha tenido cambios sustanciales en la forma de vida, que incluye el contexto económico, empresarial, social, entre otros. Es a partir de la Revolución Industrial que los cambios definieron más los procesos de producción y los nuevos hábitos de vida que hasta entonces había: descubrimientos científicos, la invención de máquinas que simplificaron los procesos productivos y que, entre otras cosas, simplificaron la mano de obra y lograron abatir rezagos en los sistemas de producción impulsando el avance tecnológico que hasta hoy en día prevalece (Chiavenato,2006).



Figura 2. Tecnología digital utilizada en la actualidad

Los cambios tecnológicos en la vida cotidiana del ser humano ante una creciente y masiva presencia en cualquier ámbito (empresarial, educativo, industrial) son sin duda de los aspectos más importantes que atender; sin embargo, a pesar del aumento en el uso de la tecnología en el día a día, su adopción formal en la educación pareciera estar retrasada y atrapada en paradigmas tradicionales y los resultados, en la forma en que son medidos generalmente, tampoco parecen satisfacer a las sociedades debido muchas veces por la falta de infraestructura para su acceso o su inadecuado acceso (Severin, 2016).

La innovación tecnológica es de vital importancia no solo en el ámbito académico sino también para el desarrollo de un país, los avances tecnológicos son cada vez más dinámicos lo que genera que las organizaciones establezcan acciones y les permitan estar a la vanguardia tecnológica. En este sentido, el quehacer educativo a nivel superior debe construir estrategias que le permitan coadyuvar en el logro de los objetivos a través de la investigación aplicada. Esta premisa resalta la importancia de establecer un cambio en los criterios de realización de actividades

escolares respondiendo a los nuevos esquemas educativos surgidos en el año 2020 y que habrán de continuar en una dinámica de adaptación y respuesta a las necesidades de los actores que forman parte de la estructura organizacional en el ámbito educativo.

Hacia un cambio en la cultura organizacional

Las personas por su condición humana son entes sociales que interactúan entre sí en las diversas actividades de la cotidianidad de su vida, lo que ha permitido generar relaciones humanas que garantizan la satisfacción de necesidades básicas de convivencia, situación que al generarse en el ámbito laboral permite pensar en la conformación de equipos o grupos de trabajo que promuevan el desarrollo al interior de las organizaciones.

En este contexto es que se determina a la cultura organizacional educativa como un conjunto de normas que guían el hacer en las organizaciones para alcanzar las metas a la vez de orientar los esfuerzos hacia su consolidación y reconocimiento en el ámbito contextual en donde se establece. Los cambios repentinos en el mundo suscitados por la pandemia COVID-19 a partir del año 2020, han permeado el rumbo del quehacer organizacional, lo que se ha convertido en un desafío al deber responder de manera inmediata a las situaciones presentadas para su funcionamiento en un periodo donde las actividades se detuvieron de manera imprevista y, al día de hoy, se retoman con una perspectiva diferente que obliga a replantear el ser y hacer de las organizaciones, en específico, del ámbito educativo.

Por lo anterior, surge el siguiente cuestionamiento pertinente al contexto actual: ¿por qué las organizaciones cambian? ¿cuándo cambiar en una organización? Al respecto, se resalta que un cambio de la cultura organizacional implica nuevos procedimientos en relación con la organización, con los aspectos internos y, sobre todo, con los externos referidos al contexto (Chiavenato, 2006). Este impacto en el ámbito contextual externo determina al interior las nuevas formas de una cultura para redireccionar sus acciones en la mejora de procesos que propicien el alcance de metas, lo cual se ilustra de manera gráfica en la figura 3. En el aspecto educativo, se requiere la implementación de estrategias que fortalezcan los procesos

académicos y administrativos para alcanzar los objetivos de formación profesional y, en consecuencia, de desarrollo institucional.



Figura 3. Relación de los ambientes interno y externo que impacta en la organización. En el mismo sentido, Chiavenatto (2006) suscribe que el desarrollo de la organización se dará a partir de planificar el proceso con respecto al cambio cultural y estructural, que “visualiza la institucionalización de una serie de tecnologías sociales, de tal manera que la organización quede habilitada para diagnosticar, planificar e implementar esas modificaciones con asistencia de un consultor” (p. 435). Este esfuerzo complejo debe fortalecer el comportamiento al interior de la organización basado en los valores establecidos en el ideario, capaz de adaptarse a los cambios propios del contexto, ya que pueden afectar o no a la organización convirtiéndose en desafíos a los que se habrá de responder de manera mediata e inmediata.

La cultura organizacional se define como el conjunto de valores, creencias y principios compartidos entre los miembros de una organización. Dicho conjunto de características es lo que diferencia a las organizaciones, le confiere identidad y estilo propios, constituyéndose en el conjunto de ideas que guiará las acciones de sus miembros (Argüelles, 1999), es decir, las normas, creencias y valores que influyen en el desempeño de un individuo y se relacionan con la conducta y actitudes asociadas a los miembros de la organización. Este esquema de identidad que adquiere toda organización empresarial, también se ve en la organización educativa al llevar implícito en su ideario, la descripción de la misión, la visión y los valores institucionales que la identifican.

La siguiente imagen muestra como ejemplo una de las modalidades de identidad como parte del establecimiento de la cultura organizacional que unifica y da sentido a los documentos con el uso de los colores, logotipos y formas que identifican a la Universidad Veracruzana (UV, 2021) en los formatos a utilizar en los trabajos recepcionales de quienes egresarán de la institución.



Figura 4. Documentos identitarios para trabajos recepcionales de alumnos de la Universidad Veracruzana. (UV, 2021)

Chiavenato (2009) menciona acerca del término de cultura organizacional que las empresas o instituciones han acuñado para identificarlas en su haber y existir, en su interior y exterior; cultura que promueve su desarrollo a través de potenciar el trabajo de los empleados o miembros de la organización motivándoles a desarrollar el sentido de pertenencia para la consecución de las metas y a la vez, genera certidumbre ante los posibles cambios que las condicionantes del contexto interno o externo exigen, apoyando el proceso de adaptación del personal para establecer una nueva cultura de la organización que da forma y sentido al proceso de realizar las nuevas actividades y funciones de la empresa.

La administración moderna, basada en un sistema de gestión promueve procesos de innovación y transformación y propone una toma de decisiones práctica, pertinente y participativa para mejorar las funciones sustantivas de las organizaciones. Dentro de las universidades se requiere fomentar una nueva cultura que propicie el cambio considerando nuevas políticas educativas que incluyen el financiamiento, la evaluación y acreditación y el uso de los sistemas de información

y comunicación apoyados en la tecnología digital. De esta manera, si se proponen cambios en la organización escolar, es importante realizarlos desde su coyuntura cultural con el sistema universitario de gestión (Perazzo y Pantoja, 2020).

Es importante señalar que la cultura organizacional está relacionada a la similitud que las organizaciones tienen al igual que los individuos, define su personalidad, tipo y características y se ha llegado a entender como el conjunto de supuestos que se crean y desarrollan en grupos de personas con metas comunes, lo que en el ámbito de las organizaciones educativas se aplica como el eje que orienta los procesos y lleve a la consecución de metas y objetivos de formación profesional.

El cambio en las organizaciones educativas se vislumbra al considerar las nuevas acciones que orientan las actividades académicas y administrativas, regidas por las disposiciones en materia de salud y con el apoyo de la tecnología digital, adoptadas en cada una de las universidades o centros de educación superior que los miembros de la organización deberán adaptarse de manera obligatoria a los cambios que generan una nueva cultura organizacional educativa para responder a una inminente nueva normalidad considerando, entre otras:

- Disposiciones generales para el trabajo académico.
- Disposiciones académicas y administrativas.
- Disposiciones para el uso de los espacios físicos para cada una de las funciones.
- Precisiones para el trabajo de la organización en la modalidad a distancia, presencial o mixto.
- Consideraciones para el uso de material de limpieza y espacios de salud o estaciones de higiene en el espacio físico que ocupa la organización.
- Precisiones para el uso de herramientas tecnológicas en el espacio físico de la organización (centro de cómputo, oficinas, secretarías).
- Precisiones para el teletrabajo, trabajo en casa o *home office* (por sus siglas en inglés).

La UV ha implementado un Plan de Contingencia para enfrentar los efectos que la pandemia ha permeado en sus actividades en todas sus áreas que ha generado una alteración en los procesos académicos y administrativos con un impacto en el desarrollo de sus funciones. La figura 5 muestra una imagen de las consideraciones implementadas en los periodos escolares desde que inició la pandemia en el mes de marzo de 2020.

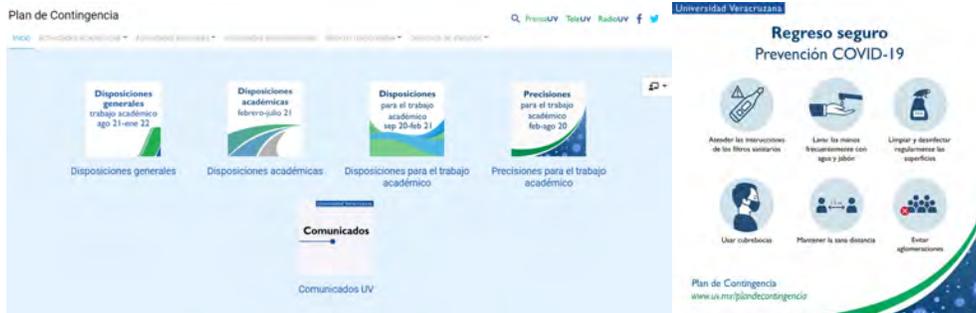


Figura 5. Consideraciones y disposiciones para el trabajo académico de la UV.

Es importante considerar y apegarse a las nuevas disposiciones de los ámbitos educativos para reglamentar las actividades que dan sentido a las funciones sustantivas y adjetivas con el uso de la tecnología digital en las organizaciones escolares de cualquier tipo y nivel. Al interior de las universidades o instituciones educativas se tendría una mayor claridad en la relación laboral y en la realización de las actividades propias de acuerdo con el rubro o función incluyendo horas y recursos materiales y tecnológicos.



Figura 6. Universo de la tecnología digital

Estas nuevas disposiciones: medidas de higiene, distanciamiento físico, limpieza y desinfección constante del entorno laboral, reducción de viajes o prácticas relacionadas al trabajo, comunicación de riesgos y gestión de apoyo a trabajadores, entre otras, además de la elaboración de un Plan de Acción (OMS, 2020) son sustancialmente importantes y, aunadas al cambio que ha llevado a implementar la modalidad virtual con el apoyo de la tecnología digital, potenciarán el desarrollo de las funciones en los plazos determinados en la programación previa de las actividades que sin duda, transitarán hacia una nueva cultura organizacional educativa.

CONCLUSIONES

El cambio de cultura organizacional en las instituciones educativas, basado en la tecnología digital, comprende el establecimiento de nuevas formas de ver y hacer las cosas a través de políticas de acción que permitan crear desde espacios para la ejecución de las funciones como capacitación de los actores en el uso de herramientas tecnológicas que potencien las capacidades y competencias de los egresados de las universidades y/o centros educativos para insertarse en los ecosistemas productivos desde un enfoque de emprendimiento, innovación y digitalización educativa con una visión empresarial.

La importancia de implementar una nueva cultura de organización en las instituciones educativas promueve su crecimiento y potencia su expansión en el tiempo como una constante que consolida su desarrollo al tomar en cuenta la pertinencia con los cambios mundiales del contexto. Los recursos deben permear la eficiencia de los procesos a partir de las funciones realizadas en cada una de las áreas que conforman la estructura de la organización educativa involucrando a las personas que conforman su planta laboral en toda la red de puestos y funciones que la definen como institución formadora de profesionistas.

Hoy en día es fundamental que se promuevan hacia su interior, cambios pertinentes e innovadores basados en la tecnología digital con el apoyo de sistemas de información para responder a los tiempos actuales que, de manera repentina se convirtieron en desafíos de inmediata respuesta para adaptarse a la nueva realidad,

también llamada nueva normalidad a partir de los eventos provocados por el virus SARS-Cov-2 que derivó en un confinamiento obligado y a un cambio sustancial del trabajo presencial al home office o trabajo en casa y a implementar el trabajo híbrido como base de un buen funcionamiento dentro de la organización educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.
- Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento organizacional. La dinámica del éxito en las organizaciones* McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.
- Gurría, A. en OCDE (17 de mayo de 2021). Consultado el 22 de julio de 2021 de <https://www.oecd.org/about/secretary-general/sg-ocde-presenta-informe-educacion-superior-competitividad-y-productividad-de-oei-17-mayo-2021.htm>
- OMS (27 de abril de 2020). Organización Mundial de la Salud. Consultado el 24 de julio de 2021 de <https://www.who.int/es/news/item/27-04-2020-who-timeline--covid-19>
- OMS (10 de mayo de 2020). Organización Mundial de la Salud. Consideraciones relativas a las medidas de salud pública y sociales en el lugar de trabajo en el contexto de la COVID-19: anexo a las consideraciones relativas a los ajustes de las medidas de salud pública y sociales en el contexto de la COVID-19, 10 de mayo de 2020. Consultado el 24 de julio de 2021 y recuperado de <https://apps.who.int/iris/handle/10665/332084>
- Perazzo, D., y Pantoja, M. (2020). Análisis Comparativo desde la Gestión Universitaria en países de América Latina: Tendencias para una Administración Moderna. *Convergence Tech*, 3(III), 10–21. <https://doi.org/10.53592/convtech.v3iIII.9>
- Severin, E. Coordinador (2016). *Tecnologías digitales al servicio de la calidad educativa. Una propuesta de cambio centrada en el aprendizaje para todos*. UNESCO. Chile.
- Narro R., J; Martuscelli Q, J., y Barzana G, E. (Coord.) (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM. Consultado el 25 de julio de 2021 y recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Rama, C. (2021). *La Nueva Educación Híbrida*. Cuadernos de Universidades 11. UDUAL. México. Consultado el 25 de julio de 2021 y recuperado de https://www.udual.org/principal/wp-content/uploads/2021/03/educacion_hibrida_isbn_interactivo.pdf
- UV (2021). *Manual de identidad institucional*. Tomo 3. Lineamientos de objetos de diseño. Consultado el 20 de julio de 2021 y recuperado de <https://www.uv.mx/academicos/formatos-para-trabajos-repcionales/>
- UV (2021). *Plan de contingencia*. Consultado el 22 de julio de 2021 y recuperado de <https://www.uv.mx/plandecontingencia/>

ÍNDICE DE FIGURAS

- Figura 1. Enfoque empresarial de los egresados de las universidades. Recuperado y consultado el 25 de julio de 2021. [https://www.google.com.mx/tecnología digital](https://www.google.com.mx/tecnología%20digital)
- Figura 2. Tecnología digital utilizada en la actualidad. Recuperado y consultado el 25 de julio de 2021. [https://www.google.com.mx/tecnología digital](https://www.google.com.mx/tecnología%20digital)
- Figura 3. Relación de los ambientes interno y externo que impacta en la organización. Del archivo de la Dra. Fernández Mayo.
- Figura 4. Documentos identitarios para trabajos recepcionales de alumnos de la Universidad Veracruzana. Consultado el 20 de julio de 2021 y recuperado de <https://www.uv.mx/academicos/formatos-para-trabajos-recepcionales/>
- Figura 5. Consideraciones y disposiciones para el trabajo académico de la UV. Consultado el 22 de julio de 2021 y recuperado de <https://www.uv.mx/plandecontingencia/>
- Figura 6. Universo de la tecnología digital. Recuperado y consultado el 25 de julio de 2021. [https://www.google.com.mx/tecnología digital](https://www.google.com.mx/tecnología%20digital)

APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS, TÉCNICA DIDÁCTICA EN UN ESTUDIO DE CASO DE INGENIERÍA EN SISTEMAS COMPUTACIONALES

CAROLINA MONTALVO ESPINOZA¹, FERNANDO SÁNCHEZ GONZÁLEZ²

RESUMEN

Un aprendizaje significativo se logra cuando el alumno capta lo más sustancial de los contenidos y a su vez los retiene en la memoria, pues estos se integran con los conocimientos apriori creando un nuevo conocimiento propio. El objetivo de este estudio fue determinar si el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), como técnica didáctica, impacta en el proceso de aprendizaje del alumno de ingeniería en sistemas computacionales del Tecnológico Nacional de México, Campus Felipe Carrillo Puerto. Se utilizó una metodología de investigación de enfoque cualitativo, de diseño narrativo, con cinco cuestionarios aplicados. Como resultado el ABP impactó positivamente en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje Activo del alumno. Se recomienda aplicar el ABP a través de las academias para que de forma colegiada se incluya en la instrumentación didáctica y haya seguimiento a su implementación.

Palabras clave: Aprendizaje Basado en problemas (ABP), Técnica didáctica, calidad en el aprendizaje, estudio de caso, ingeniería,

ABSTRACT

Meaningful learning is achieved when the student captures the most substantial of the contents and in turn retains them in memory, since these are integrated with a priori knowledge creating a new knowledge of their own. The objective of this study was to determine if Problem-Based Learning (PBL), as a didactic technique, impacts

¹ Tecnológico Nacional de México / Instituto tecnológico Superior de Felipe Carrillo Puerto. c.montalvo@itscarrillopuerto.edu.mx

² Tecnológico Nacional de México / Instituto tecnológico Superior de Felipe Carrillo Puerto. f.sanchez@itscarrillopuerto.edu.mx

on the learning process of the engineering student in computer systems of the National Technology of Mexico, Campus Felipe carrillo Puerto. A research methodology with a qualitative approach, narrative design, with five applied questionnaires was used. As a result, the PBL had a positive impact on the student's Active Teaching-Learning process. It is recommended to apply the PBL through the academies so that it is included in a collegiate way in the didactic instrumentation and there is follow-up to its implementation.

Keywords: Problem Based Learning (PBL), Didactic technique, quality of learning, case study, engineering,

INTRODUCCIÓN

El Tecnológico Nacional de México (TecNM), Campus Felipe Carrillo Puerto, trabaja bajo el Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales, es por eso que los docentes deben utilizar estrategias y herramientas, que ayuden al proceso de Enseñanza-Aprendizaje (A-E), debido a eso es importante cambiar el método de aprendizaje normal, en el cual se le dice al alumno lo que debe saber y proporciona un caso para demostrarle cómo usar lo aprendido, por la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), como técnica didáctica en la que se le plantea a los estudiantes un problema en un contexto actual y puedan identificar lo que deben saber, asimilen conocimientos, así como intercambien, compartan y apliquen en la resolución del mismo.

La importancia de esta investigación radicó en brindar recomendaciones y propuestas que incidan en un cambio en la estrategia de adoptar nuevas herramientas de enseñanza, como la de implementar el aprendizaje basado en problemas, como técnica didáctica eficaz en el proceso de enseñanza-aprendizaje (A-E) y de esta manera se alcancen mejores resultados de los alumnos y estos a su vez obtengan las competencias profesionales que exige la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales.

De esta forma conocer el impacto en los procesos de aprendizaje de los alumnos al trabajar con esta técnica del aprendizaje basado en problemas (ABP), en la mejora del rendimiento de los alumnos; hay que evaluar las competencias de los alumnos,

valorar el efecto de esta técnica en la autodirección de su aprendizaje y determinar las ventajas e inconvenientes al trabajar con el ABP.

Este proyecto surgió como consecuencia de estudios realizados en cuerpos académicos donde se expuso la necesidad de proporcionar herramientas que no solo sean una moda, sino que el estudiante y profesor la utilicen como parte de su forma de trabajo dentro y fuera del salón de clase. Esta investigación fundamentó si esta técnica didáctica utilizada en otros países, pudo dar buenos resultados en nuestro Instituto; proporcionó al estudiante una filosofía de ser y realizar sus actividades de aprendizaje. En todas las instituciones independientemente del nivel del que se trate, siempre hay cursos para que los docentes implementen técnicas didácticas. Pero qué pasa con el alumno, que sucede con su compromiso y responsabilidad de auto-formación sobre todo en el nivel superior en donde ya no se trata con niños o jóvenes en desarrollo, sino con hombres y mujeres con un objetivo en común, su formación profesional, que más tarde apoyará en el desarrollo social y productivo en su comunidad, ciudad, estado o nación. Es debido a eso que las instituciones de nivel superior deben proporcionarles a los estudiantes una alternativa integral en su formación y ellos decidan, porque son los estudiantes los que deben adoptar ese compromiso de utilizar el ABP como opción para elevar la calidad en su aprendizaje y aplicarlo en situaciones que tengan que ver en su desarrollo profesional.

OBJETIVOS

Objetivo general

Determinar el impacto del aprendizaje basado en problemas (ABP), como técnica didáctica en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de ingeniería en sistemas computacionales del TecNM, Campus Felipe Carrillo Puerto.

Objetivos específicos

- Valorar el efecto de la técnica didáctica del ABP en la autodirección del aprendizaje de los alumnos de ingeniería en sistemas computacionales.
- Evaluar las competencias de los alumnos de ingeniería en sistemas computacionales adquiridas a través del ABP
- Determinar las ventajas en el aprendizaje de los alumnos de ingeniería en sistemas computacionales al trabajar con el ABP.
- Determinar los inconvenientes en el aprendizaje de los alumnos de ingeniería en sistemas computacionales al trabajar con el ABP.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Delimitación

Se estudió al Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica, para ser usada como una estrategia general en el plan de estudios de una carrera profesional a lo largo de un curso específico, aplicado para la revisión de ciertos objetivos de aprendizaje dado que la versatilidad de esta técnica didáctica ha sido bien recibida e implementada en muchas instituciones de educación superior.

El estudio se limitó al TecNM, Campus Felipe Carrillo Puerto, ubicado en la cabecera Municipal de Felipe Carrillo Puerto, localizada en la porción Centro Oriental del Estado de Quintana Roo.

Se llevó a cabo en 35 de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC) del TecNM, Campus Felipe Carrillo Puerto.

El Tiempo de realización cubre el periodo de 6 meses, comprendido del mes de agosto del año 2016 al de enero 2017.

Definición del problema objeto de estudio

La investigación respondió y aportó información a la comunidad tecnológica en relación a la siguiente pregunta:

¿Cómo impacta la implementación de la técnica didáctica del ABP, como una práctica docente dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, en la mejora del rendimiento del Aprendizaje Activo de los alumnos?

En este sentido el problema planteado buscó la relación entre estas dos variables:

- 1) La implementación de la técnica didáctica del ABP.
- 2) La mejora en el rendimiento de Aprendizaje Activo de los estudiantes.

Justificación de la investigación

Fue conveniente y relevante para este estudio, resarcir la formación de docentes al principio de que el factor más importante en la formación del alumno es el proceso de transferencia de conocimientos con acción, pues de esta forma se produce y genera transformaciones (Flores Talavera, 2004).

Existen criterios de utilidad para justificar una investigación, estos criterios son: valor teórico, la relevancia social, las implicaciones prácticas, la utilidad metodológica, conveniencia y por último la viabilidad (Días Barriga & Hernández, 2002).

Valor teórico

La investigación sirve para revisar las prácticas docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje y sobretodo en la implementación de la técnica didáctica del ABP.

Relevancia social

Las conclusiones de esta investigación fueron significativas para la sociedad ya que benefician el aprendizaje de los alumnos y responden a la necesidad de competencias profesionales.

Implicaciones prácticas

Se emitieron recomendaciones para mejorar el rendimiento estudiantil y proponer prácticas del docente, que impacten favorablemente en los resultados del aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Utilidad metodológica

Se buscó información a través de la recolecta de datos y posteriormente su análisis, que nos arrojaron resultados veraces y de esta forma se contribuyó con propuestas o guías para mejorar las prácticas de los profesores.

Conveniencia

Los resultados arrojados por la investigación ofrecieron orientación a la comunidad educativa: Directivos, administrativos, profesores y estudiantes, sobre prácticas eficaces para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Viabilidad

Por último, fue viable, ya que se tuvo acceso y autorización de directivos, maestros y alumnos del TecNM, Campus Felipe Carrillo Puerto, para llevar a cabo la investigación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para este estudio se utilizó una técnica didáctica mixta de investigación. En lo que respecta a la cuantitativa

para poder medir el aprendizaje autorregulado, se utilizó el Cuestionario CIPA+, mismo que se ejecutó a través del diseño cuasi experimental pre-test y pos-test en el grupo.

Posteriormente se halló la correlación y diferencias de forma global (Total CIPA) durante el pre-test y pos-test, así de igual manera se encontraron las correlaciones y diferencias de medias de los componentes de la autorregulación del aprendizaje, los cuales son cinco:

1. planificación y selección de estrategias,
2. autorregulación y motivación,
3. independencia y autonomía,
4. uso de la experiencia y la conciencia crítica e
5. interdependencia y valor social.

Cabe aclarar que en lo que se refiere a los resultados entre los componentes, estos no se compararon entre sí debido a que en unos se utilizaron más ítems para ser medidos que en otros componentes.

Para medir el Grado de satisfacción de los alumnos al finalizar el semestre, se utilizó en los alumnos en los cuales se aplica la técnica didáctica del ABP, el cuestionario de la Universidad de la Colima, México, (Márquez, Uribe , Montes, Monroy, & Ruíz, 2011), este cuestionario se aplicó a los alumnos de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales, de la asignatura de Fundamentos de Base de Datos, de esta forma se analizó las respuestas del instrumento mencionado, así como se analizó el contenido de las justificaciones escritas en lo que se refiere a cada

pregunta de forma breve y así se integraron tanto el análisis de Aprendizaje autorregulado como el Grado de satisfacción de los alumnos.

Por otra parte, el proceso de evaluación por competencias se realizó a través de los tres niveles o escalas: evaluación a la tutora, autoevaluación del alumno y la evaluación entre compañeros del grupo.

La evaluación continua y la evaluación por competencias, se hizo a través de observaciones de las tutorías (Rúbricas para la observación de presentaciones orales) y respuestas escritas sobre ventajas e inconvenientes que se hayan presentado durante la aplicación de la técnica didáctica del ABP (Cuestionario sobre el grado de satisfacción del estudiante con respecto al ABP).

En lo que se refiere a la investigación cualitativa, se realizó con estos mismos instrumentos a través de la observación de las tutorías, presentaciones orales de los alumnos, análisis de las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario de satisfacción y de los trabajos escritos que realizaron, y que reflejaron las ventajas e inconvenientes percibidos durante la aplicación de la técnica didáctica del ABP. (Cohen & Manion, 1994).

Muestra

35 alumnos de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales del TecNM, Campus Felipe Carrillo Puerto, matriculados en la asignatura Fundamentos de Bases de Datos en el curso 2016-2017, 5 mujeres y 30 hombres, siendo una muestra no probabilística, por conveniencia, véase la figura 1.

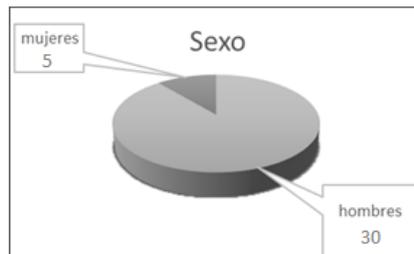


Figura 1. Muestra: Sexo en porcentaje. N=35

Instrumentos

Cuestionario de indagación de perfil auto dirigido CIPA.

Cuestionario sobre el grado de satisfacción del estudiante con respecto al ABP.

Observación de tutorías y de presentaciones orales (rubrica).

Cuestionarios de Evaluación de pares y autoevaluación.

Evaluación a la tutora

Procedimiento

Varis autores (Egido, et al., 2007); (Higgs, 2005); (Solaz-Portolés, San José, & Gómez, 2011), coinciden en que se utiliza la técnica didáctica ABP combinada con otros métodos tradicionales para el aprendizaje.

La asignatura Fundamentos de Base de Datos es de 5 créditos, se programó para seguir una técnica didáctica tradicional en el 50% de los créditos y el otro 50%, para el desarrollo de las prácticas de aula, aplicando la técnica didáctica ABP durante el curso académico 2016-2017 de acuerdo a “los siete pasos ABP” propuestos por Schmidt (1989), durante las tutorías o prácticas de aula de los alumnos de Fundamentos de Base de Datos, de la carrera de ISC, mostrados en la Tabla 1.

Tabla 1. Los siete pasos del ABP

Pasos
1. Clarificar los términos
2. Definir el problema
3. Lluvia de ideas/análisis del problema
4. Clasificar las aportaciones del análisis
5. Definir metas de aprendizaje
6. Realizar un estudio independiente
7. Reportar hallazgos/obtener conclusiones

La recolecta de datos primarios de la investigación cuantitativa se hizo a través de la administración de cuestionarios, y la investigación cualitativa de la observación y documentos escritos (notas de campo de la tutora durante la observación, opinión de alumnos en foros virtuales y trabajos de los alumnos).

Equipos de Trabajo ABP

Los 35 alumnos participantes, se distribuyeron en cinco equipos 1, 2, 3, 4, 5 Se organizaron prácticas de aula, como lo muestra la Tabla 2.

Tabla 2. Integración de Equipos de Trabajo ABP

Grupo	Equipo	Integrantes
Único	1	1-7
	2	8-14
	3	15-21
	4	22-28
	5	29-35

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados que se obtuvieron se han agrupado en cuatro categorías partiendo de los objetivos de la investigación.

1. Efecto de la estrategia didáctica ABP en la autodirección del aprendizaje

Se administró antes y después de aplicar el ABP, el cuestionario de perfil auto dirigido CIPA+ y se realizó el procesamiento de los casos para demostrar el incremento de la autodirección del aprendizaje como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3: Procesamiento de datos

	N	%
Casos Válidos	35	100
Excluidos	0	0
Total	35	100

Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

En primer lugar, se presentan los resultados obtenidos de las puntuaciones globales, en donde se pudo observar que la media obtenida en el Total pre-test es de 147.4571 que es de un nivel de autodirección insuficiente y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 83.4000 que arroja un nivel muy bueno de Auto Aprendizaje Regulado, ver Tabla 4.

Tabla 4. Puntuaciones globales del perfil auto dirigido en pre-test y pos-test.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Total pre-test	147.4571	32.82784	5.54892
Total pos-test	83.4000	19.14219	3.23562

Prueba T-Test N=35 *A menor puntuación mejor nivel de autodirección. Se considera un nivel muy bueno de Auto Aprendizaje Regulado (AAR), puntuaciones entre 106-74 y nivel óptimo de 73-41 puntos.

En segundo lugar, se presentan los resultados de los cinco componentes del Auto Aprendizaje Regulado (AAR): En el resultado del primer componente pude observar que la media obtenida en el pre-test es de 34.2571 y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 20.1714 que indica que se mejoró en la Planificación y selección de estrategias al definir fines, metas, objetivos y acciones, ver Tabla 5.

Tabla 5. Componente 1: Planificación y selección de estrategias al definir fines, metas, objetivos y acciones.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pre-test	34.2571	7.18799	1.21499
Pos-test	20.1714	4.54705	.76859

N=35. * A menor puntuación mejor nivel (puntuaciones entre 10-50).

En el resultado del segundo componente pude observar que la media obtenida en el pre-test es de 33.1714 y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 18.8571 que indica que se mejoró en la Autorregulación y motivación para sobresalir y conseguir los objetivos al administrar el tiempo, el esfuerzo e información, véase la Tabla 6.

Tabla 6. Componente 2: Autorregulación y motivación para sobresalir y conseguir los objetivos al administrar el tiempo, el esfuerzo e información.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pre-test	33.1714	8.17272	1.38144
Pos-test	18.8571	4.57707	.77367
N=35. * A menor puntuación mejor nivel (rango de puntuaciones entre 9-45). La autorregulación y motivación es parte del potencial interno del estudiante.			

En el resultado del tercer componente se observa que la media que se obtuvo en el pre-test es de 42.0571 y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 25.4571 que indica que se mejoró en la Independencia y autonomía para conseguir los objetivos, así como para asumir la responsabilidad de tus actos, véase la Tabla 7.

Tabla 7. Componente 3: Independencia y autonomía para conseguir los objetivos, así como para asumir la responsabilidad de tus actos.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pre-test	42.0571	8.22815	1.39081
Pos-test	25.4571	8.82624	1.49191
* A menor puntuación mejor nivel (puntuaciones entre 12-60). N=35 La independencia y autonomía forma parte del potencial interno del estudiante.			

En el resultado del cuarto componente se pudo observar que la media obtenida en el pre-test es de 30.6571 y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 15.5429 que indica que se mejoró el uso de experiencia y conciencia crítica para resolver problemas diarios y corregir tus acciones a tiempo, véase la Tabla 8.

Tabla 8. Componente 4: Uso de experiencia y conciencia crítica para resolver problemas diarios y corregir tus acciones a tiempo.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pre-test	30.6571	7.45158	1.25955
Pos-test	15.5429	3.49237	.59032
* A menor puntuación mejor nivel (puntuaciones entre 8-40). N=35			

En el resultado del quinto componente se observa que la media obtenida en el pre-test es de 7.3143 y después de la intervención del ABP, la media obtenida en el Pos-test fue de 3.3714 que indica que se mejoró en interdependencia social al valorar y considerar la diversidad de las personas y su aportación al bien de la sociedad, véase la Tabla 9.

Tabla 9. Componente 5: Interdependencia social al valorar y considerar la diversidad de las personas y su aportación al bien de la sociedad.

CIPA+	Media	Desviación típica	Error típico de la media
Pre-test	7.3143	2.56414	.43342
Pos-test	3.3714	1.37382	.23222

* A menor puntuación mejor nivel (puntuaciones entre 2-10). N=35

Se puede afirmar que existen diferencias significativas en los cinco componentes del AAR entre el pre-test y el pos-test, demostrando que la puntuación mejora de la misma forma en cada componente.

2. Evaluación por competencias con ABP

En la autoevaluación, los estudiantes tuvieron que contestar de acuerdo a la escala de Likert, puntuada de la siguiente forma: 1 “totalmente en desacuerdo”, 2 “en desacuerdo”, 3 “de acuerdo” y 4 “totalmente de acuerdo”. Como se aprecia en la figura 2, las puntuaciones a todas las preguntas estuvieron en un rango entre 3.12 y 3.59, es decir 3.37 como promedio lo que nos da un nivel de acuerdo con que se alcanzaron las competencias.

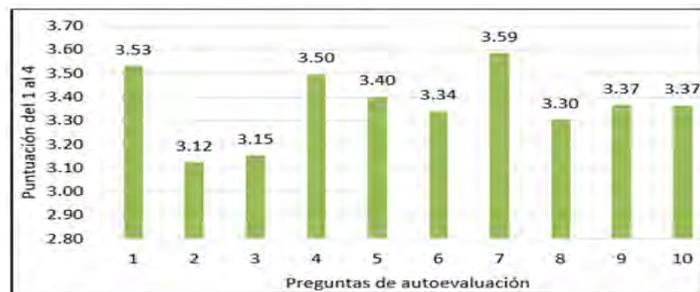


Figura 2. Puntuación media de las preguntas del cuestionario de autoevaluación.

En la evaluación por pares, los estudiantes tuvieron que calificar a sus compañeros, contestando las mismas preguntas que en la autoevaluación, las puntuaciones a todas las preguntas estuvieron en un rango entre 3.06 y 3.51, es decir en promedio 3.21 lo que nos arroja un nivel de acuerdo con que se alcanzaron las competencias.



Figura 3. Puntuación media de las preguntas del cuestionario de evaluación por pares.

Respecto a la evaluación a la tutora, los estudiantes tuvieron que calificar a la docente, las puntuaciones a todas las preguntas estuvieron en un rango entre 3.00 y 3.67, es decir en promedio 3.21 lo que nos arroja un nivel de acuerdo con la forma en que implemento la técnica didáctica del ABP.



Figura 4. Puntuación media de las preguntas del cuestionario de evaluación a la tutora.

3. Grado de satisfacción de los estudiantes el ABP

Para conocer el grado de satisfacción de los estudiantes al utilizar la técnica didáctica del ABP, a través del cuestionario de grado de satisfacción de Márquez, Uribe, Montes, Monroy, & Ruiz, (2011). La puntuación se valora desde 1 (nada satisfecho) a 6 (totalmente satisfecho) y como se observa en la figura 5, en general más del 88.57% se encuentra de satisfecho a completamente satisfecho.

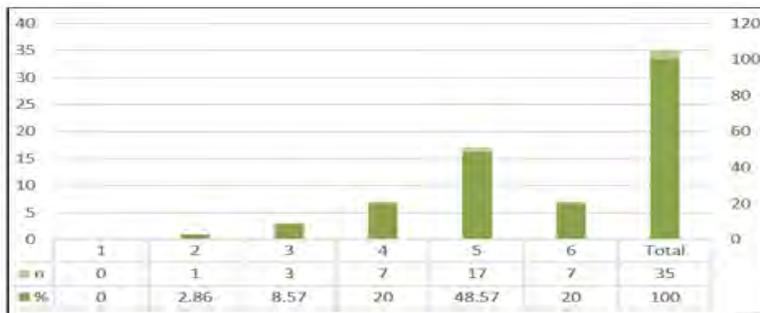


Figura 5. Promedio de resultados obtenidos del cuestionario de grado de satisfacción.

4. *Ventajas y desventajas percibidos por los estudiantes al utilizar ABP*

De acuerdo a las justificaciones a las respuestas del cuestionario de grado de satisfacción, véase la figura 6.

Ventajas	88.57%	Desventajas	11.43%
Satisfacción de los estudiantes		Tiempo	
Aprendizaje significativo		Rechazo inicial	
Multidisciplinario		Coordinar	
Cambio de rol; tutora/estudiante		Complejidad	
Busqueda de información		Carencia de experiencia práctica	
Trabajo grupal		Falta de coordinación entre asignaturas	

Figura 6 Ventajas percibidas por estudiantes al utilizar la técnica didáctica ABP.

CONCLUSIONES

Los jóvenes consideraron los problemas planteados como relevantes desde el aspecto profesional, lo que permitió trabajar motivados; el reconocer que los conocimientos que obtienen al resolver problemas reales son significativos porque les aportan cualidades inmersas en las competencias para la vida profesional, además de todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que dan sustento a un desempeño pertinente, eficiente y adaptable ante contextos laborales heterogéneos y cambiantes, Uno de los objetivos de esta investigación era evaluar las competencias de los alumnos adquiridas a través del ABP, estas competencias combinan dos cualidades: la académica y la práctica profesional; una configuración intelectual que integra en su funcionamiento una forma de pensar, capacidad de decidir y actuar eficiente, oportuna y éticamente en toda situación, el manejo de conocimientos formales, estrategias de acción y solución a problemas reales.

Al valorar el efecto de la técnica didáctica del ABP en la autodirección del aprendizaje de los alumnos, fue importante que los estudiantes reconocieran que el uso de la técnica didáctica implica compromisos, dedicación y consciencia de lo que se sabe, lo que no y de lo que se debe hacer para obtener las capacidades, habilidades y actitudes convenientes. Al ser protagonista de este proceso, el estudiante planea y desarrolla una capacidad meta cognitiva, se vuelve reflexivo y autocrítico sobre su aprender y lo aprendido; accede a instrumentos que permiten

mejorar su desempeño social y académico; adquiere conocimientos en distintos contextos y desarrolla actividades de investigación; en síntesis, aprende a aprender. Otro objetivo de esta investigación fue determinar las ventajas y los inconvenientes en el aprendizaje al trabajar con el ABP, en primera instancia coincidió que la técnica didáctica ABP supuso una motivación por el aprendizaje y una elevada satisfacción. Destacaron sobre el cambio de rol del estudiante activo siempre en busca de los conocimientos pertinentes y el rol de la tutora como facilitadora. A pesar del rechazo inicial en algunos estudiantes, se superó y se comprometieron a trabajar esta técnica didáctica. Uno de los inconvenientes que mencionaron los jóvenes fue sobre lo complicado de ponerse de acuerdo en grupo, la laboriosa coordinación de algunos equipos, la carga de trabajo y el tiempo que conlleva aprender con el ABP. Busca favorecer el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo del estudiante; la curiosidad y el rigor intelectual; la creatividad y actitud crítica; la necesidad, interés y gusto por investigar; la iniciativa y el espíritu emprendedor. Pero también Orienta la falta de conocimiento y habilidades de manera eficiente y eficaz hacia la búsqueda de la mejora. Estimula el desarrollo del sentido de colaboración como un miembro de un equipo para alcanzar una meta común. En si el ABP busca un desarrollo integral en los estudiantes y conjuga la adquisición de conocimientos propios de la especialidad de estudio, además de habilidades, actitudes y valores. Por lo antes expuesto, es menester decir que en definitiva el trabajar con la Técnica didáctica del Aprendizaje Basado en Problemas, impacta positivamente en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del alumno de Ingeniería en Sistemas Computacionales.

RECOMENDACIONES

A los estudiantes invitarlos para que conozcan la técnica didáctica ABP, que impacta favorablemente en los resultados del aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A los docentes motivarlos para utilizar la técnica didáctica en una asignatura que les permita conocer las ventajas del ABP para formar estudiantes conscientes de su ritmo de aprendizaje.

A la institución aplicar la técnica didáctica del ABP a través de las academias para que se desarrolle la instrumentación didáctica en forma colegiada para implementar esta técnica didáctica en asignaturas afines o relacionadas y de esa forma haya un seguimiento académico.

A los lectores de este trabajo a seguir investigando y utilizar esta técnica didáctica que seguramente coadyuvara para el desarrollo de competencias profesionales y de la vida de quienes se involucren en ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Egido, I., Aranda, R., Cerrillo, R., de la Herrán, A., de Miguel, S., Gómez, M., & Rodríguez, R. (2007). El Aprendizaje Basado en Problemas como innovación docente en la universidad: Posibilidades y limitaciones. *Educación y Futuro* (16), 85-100.
- Flores Talavera, M. G. (2004). De la formación a la práctica docente. un estudio de los procesos de transferencia de los profesores. (A. Centro de Estudios Educativos, Ed.) *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXXIV (3), 37-68. Recuperado el 05 de mayo de 2015, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034303>
- Higgs, B. (2005). The evolution from problem. based learning (PBL): a case study in Earth Sciences Way University College Cork. Obtenido de <http://www.nuigalway.ie/celt/pblbook/>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (1999). *Assessing student achievement. Assessment of problem based learning; students and classes*. México: ITESM.
- Márquez, C., Uribe, J., Montes, R., Monroy, C., & Ruíz, E. (2011). Satisfacción académica con el ABP en estudiantes de licenciatura de la Universidad de Colima, México. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* (13(1)), 29-44.
- Montalvo Espinoza, C. (2000). *Experiencias académicas y Residencias profesionales*. FCP: ISCME.
- Montalvo Espinoza, C. (2016). *Aprendizaje basado en Proyectos*. FCP: ISCME.
- Montalvo Espinoza, C. (2012). *Antología de Tecnologías de Información*. Felipe Carrillo Puerto: ISCME.
- Schmidt, G. (1989). *New Directions for Medical Education Problem Based Learning and Community Oriented Medical Education*. En G, Schmidt, M. Lipkin, M. Vries & J. Greep, *The Rationale Behind Problem Based Learnig*. Nueva York: Springer-Verlag.
- Solaz-Portolés, J., San José, V., & Gómez, A. (2011). Aprendizaje basado en problemas en la formación del profesorado. Obtenido de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/21337/177-186.pdf?sequence=1>
- Ocaña, J (2015) *Gestión de Proyectos con Mapas Mentales* Edita: Editorial Club Universitario.<http://librosayuda.info/?s=GESTION+DE+PROYECTOS+CON+MAPAS+MENTALES>

HACIA LA DEMOCRACIA UNIVERSAL: UNA PROPUESTA POPULISTA

CARLOS MANUEL MONTERO FLORES¹

RESUMEN

En tiempos recientes se ha vuelto del uso común designar a gobiernos o políticos como populistas, abriendo un abanico de significados asociados a esta idea. Los hay quienes lo usan para denigrar posturas, mientras que otros lo emplean con orgullo y como una reivindicación. Lejos de caer en su uso como una adjetivación periodística, hay que emplearle bajo rigurosidad teórica que requiere. Para ello resulta sumamente útil el trabajo elaborado por Ernesto Laclau. Partiendo de su concepción como la articulación de demandas particulares, que llega a conformar un pueblo activo, se aborda su concepción para reflexionar sobre los límites y alcances que tienen dentro de la democracia. Finalmente se hace la propuesta de un modelo de democracia universal que requiere no sólo de las bases institucionales del liberalismo, sino también de la dimensión social del populismo para tener una participación abierta y tolerante, necesaria para combatir los riesgos de los signos del totalitarismo que se asoma en los últimos años por todo el planeta.

Palabras clave: Populismo, democracia, liberalismo, pueblo, totalitarismo

ABSTRACT

In recent times it has become common usage to designate governments or politicians as populists, opening up a range of meanings associated with this idea. There are those who use it to denigrate positions, while others use it with pride and as a vindication. Far from falling into its use as a journalistic adjetivation, it must be used under the theoretical rigor it requires. For this, the work prepared by Ernesto Laclau is extremely useful. Starting from its conception as the articulation of

¹ Rizoma/Espora. carlosmontero713@gmail.com

particular demands, which comes to form an active people, its conception is addressed to reflect on the limits and scope they have within democracy. Finally, the proposal is made for a model of universal democracy that requires not only the institutional bases of liberalism, but also the social dimension of populism to have an open and tolerant participation, necessary to combat the risks of the signs of totalitarianism that has emerged in recent years throughout the planet.

Keywords: Populism, democracy, liberalism, people, totalitarianism

INTRODUCCIÓN

En los últimos años es cada vez más común escuchar que tanto comentaristas, políticos, periodistas, académicos y la población en general utilicen el término *populista* como una forma de designar cierto tipo de política o políticos. Esta palabra tiene una connotación distinta dependiendo del punto desde el que nos situemos. Partiendo desde el contexto de hispanoamérica, al populismo se le asocia con formas de gobierno retóricas que vacilan entre un paternalismo de masas y las proto-dictaduras que ponen en riesgo el sistema democrático de las naciones. Contrario de las nociones que descalifican al populismo, me propongo demostrar que su aparición dentro del sistema político, lejos de poner en riesgo las democracias, dinamiza la formación de sujetos democráticos y evita la aparición de grupos radicales anti-sistémicos.

La exposición estará dividida en tres partes. En la primera parte señalaré las dificultades de llegar a un consenso en la definición del populismo, así como exponer algunas de las acepciones prejuiciosas que giran en torno al concepto, y finalmente acudir a la argumentación rigurosa realizada por Ernesto Laclau. La segunda parte sitúa al populismo en relación con la democracia, el rechazo a la dicotomía entre "democracia o totalitarismo", y los riesgos que la democracia guarda dentro de su misma lógica. En la tercera parte expongo los potenciales beneficios y alcances de los movimientos populistas, así como los riesgos que podría representar en los sistemas democráticos actuales.

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE POPULISMO

El 29 de junio de 2016 se reúnen en Ottawa los mandatarios en turno de Canadá, Estados Unidos y México para conversar durante el cierre de la Cumbre de Líderes de América del Norte. El entonces presidente de México, Enrique Peña Nieto, realiza un comentario a propósito del candidato presidencial Donald Trump. No fue sorprendente que le calificara como alguien peligroso por su demagogia, de retórica riesgosa para avances sociales, políticos y económicos de años previos. Sin embargo, un adjetivo usado por Peña Nieto para denostar a Trump le resultó en especial incómodo al entonces presidente Barack Obama: *populista*. Quizá xenófobo e intolerante son adjetivos que bien se podrían usar en Trump, pero para Obama el ser populista no era algo de lo cual se le pudiera calificar, pues para él esta palabra representa el apoyo a los más necesitados, que todos tengan las mismas oportunidades, así como de justicia distributiva entre los que más y menos ganan. Sentenció: "Tengan cuidado con etiquetar de populista a cualquiera que emerja en una situación de ansiedad."²

Esta anécdota de la historia reciente sirve para ilustrar la imprecisión con la que es utilizada la idea del populismo, así como lo complicado que es llegar a acuerdos sobre la misma (así sea una conversación de café o el encuentro público de líderes nacionales). Las acepciones del término, así como los ejemplos históricos son ampliamente discutidos. Muchas veces se utiliza de forma peyorativa, aunque en menor medida se asocia con algo favorable. Se le relaciona con los gobiernos intolerantes y totalitarios, así como con los más paternalistas y con mayor progresividad social. En buena medida recuerda a lo señalado en 1848 por Karl Marx sobre la idea del comunismo: un espeluznante fantasma para los gobiernos. Y así como Marx lo hizo en su momento con el comunismo, hay que delimitar lo que sí y lo que no es el populismo, retomando a aquellos que han abordado rigurosamente el fenómeno, y así se puedan evitar malentendidos como los ocurridos entre Peña Nieto y Obama hace unos años.

² Ahrens, J. M. (1 de julio de 2016). Obama a Peña Nieto: Trump es xenofobia, no populismo. *El País*. https://elpais.com/internacional/2016/07/01/mexico/1467392223_748323.html

No sólo se puede hablar sin precisión sobre el populismo, sino que se pueden llevar las ideas inexactas a la literatura sobre el mismo, por lo que probablemente los resultados generales muestren una plaga de prejuicios. Por sólo nombrar un ejemplo de los más recientes, podemos ver el abordaje conceptual que realiza el escritor y premio Nobel de literatura, Mario Vargas Llosa. En el prólogo al libro *El estallido del populismo*, publicado en 2017, se apresura a responder la cuestión de la siguiente forma: “¿Qué es el populismo? Ante todo, la política irresponsable y demagógica de unos gobernantes que no vacilan en sacrificar el futuro de una sociedad por un presente efímero.” (Vargas Llosa, 2017, p. 7) Continúa su exposición señalando que es, entre otras características, nacionalista, racista, propenso a gestarse en los países económicamente poco desarrollados, así como a dividir a la sociedad: “de un lado, toda la América culta, cosmopolita, educada, moderna; del otro, la más primitiva, aislada, provinciana, que ve con desconfianza o miedo pánico la apertura de fronteras, la revolución de las comunicaciones y esa globalización” (p. 24) No hace falta profundizar en esta definición para ver que su objetivo es despreciar e invalidar al populismo como fenómeno político, impidiendo todo acercamiento formal y riguroso del mismo.

¿Cómo se debe comprender al populismo? El abordaje formal y académico del término suele ser superficial y aborda lo más fácil: la centralidad de un líder carismático y movimiento de masas, cayendo en buena medida en lo que Max Weber designó como dominación carismática. Un estudio de mayor alcance debería poner atención y señalar las formas elementales de los movimientos populistas, y no dirigirse a sus apéndices secundarios. El trabajo realizado por Ernesto Laclau define la idea del populismo a partir de elementos básicos y diferenciadores entre sí, siendo un punto de referencia útil para el andamiaje conceptual del término. A continuación haré un breve recuento argumental de la obra *La razón populista*, en donde Laclau establece la concepción teórica del populismo.

¿Qué caracteriza al populismo? Aunque parezca obvio, en este punto hay que recurrir a lo más básico: el populismo es la formación del *pueblo*. ¿Y cómo se conforma el pueblo? Laclau desecha la idea tradicional de considerar al pueblo

como un conjunto de grupos sociales que funcionan como elementos constitutivos (mujeres, esclavos, mexicanos, jóvenes, padres de familia, hispanos, defensores de los animales, clase media, etcétera), en su lugar, se considera que la unidad mínima de análisis del pueblo está dada por las *demandas* sociopolíticas de la población (mejores salarios, libertad, defensa del territorio, inclusión política, programas gubernamentales, solidaridad, reducción de impuestos, por mencionar algunos ejemplos). Existen demandas puntuales y concretas, impulsadas por individuos u organizaciones, las cuales reciben el nombre de *demandas democráticas*. Cuando un conjunto de demandas democráticas encuentran un punto de equivalencia entre sí, se genera una *demanda social*. Las demandas sociales congregan a grandes cantidades de personas insatisfechas con el funcionamiento del sistema, pues existen en él componentes que le incapacitan para satisfacer sus demandas. La equivalencia colectiva y la identificación del enemigo común —que impide que las demandas sean resueltas—, generan la identidad del pueblo frente a la del enemigo del pueblo. Se construyen identidades antagónicas, entre un *nosotros* y *ellos*; un pueblo que busca enfrentarse al poder, la lucha por hacerse de la hegemonía, por imponer la identidad de la parcialidad frente a la totalidad que la niega.

Esta definición inicial del populismo, en tanto construcción de identidades antagónicas, da muchas luces sobre lo que es y lo que no es. No es condición *sine qua non* el posicionamiento de un líder o caudillo, aunque puede llegar a aparecer con relativa frecuencia e incorporar simbólicamente la demanda social. Un caso de populismo que careció de líder fue el movimiento del cartismo británico de mitad del siglo XIX, cuyo “leitmotiv dominante consistió en situar los males de la sociedad no en algo inherente al sistema económico, sino, al contrario, en el abuso de poder de los grupos parasitarios y especulativos que detentaban el control del poder político, «vieja corrupción” (Laclau, 2012, p. 159) También hay que señalar que el populismo no es un movimiento antisistémico o revolucionario, pues considera que en última instancia el sistema es bueno, pero existen dentro de él elementos que dañan su correcto funcionamiento, como dice Laclau “la razón populista —que equivale, como hemos visto, a la razón política *tout court*— rompe con dos formas de racionalidad que anuncian el fin de la política: tanto con un evento revolucionario total que, al

provocar la reconciliación plena de la sociedad consigo misma volvería superfluo el momento político, como con una mera práctica gradualista que reduzca la política a la administración". (p. 389)

Lo que sí es el populismo es la agrupación de demandas, las cuales pueden ser contradictorias entre sí. Por ello las demandas sociales deben de ser vacuas, vagas y con la capacidad de significar tanto como se requiera sin caer en contradicciones. Algunos ejemplos de símbolos vacuos son el lema de la revolución francesa "*Libertad, igualdad y fraternidad*" o el de la revolución rusa "*Pan, paz y tierra*", pues pueden significar tanto cuanto quieran, en tanto de agrupan a multitudes, aglomeran a la multiplicidad que representa el pueblo. Esta es la razón por la cual el populismo no es inherente a vertientes políticas como la izquierda, la derecha o el centro, ni a ideologías progresistas o conservadoras. El populismo es una forma de hacer política y cualquiera puede emplearle. La crítica al populismo como retórico y vago, es aquí un signo positivo, que permite la equivalencia y agrupación popular.

Si, como ya se ha hecho, se prescinde de caracterizar al populismo como pura demagogia, ¿por qué se repite que es un peligro para la democracia? Más allá de las imprecisiones técnicas que puedan ubicarle dentro de los movimientos antisistémicos, hay una fuerte asociación que el populismo se sirve de los sistemas democráticos para establecer regímenes totalitarios. ¿Qué tanta verdad hay en ese temor?

¿DEMOCRACIA O TOTALITARISMO?

La literatura que asocia al populismo como un peligro a la estabilidad de los sistemas democráticos es basta.³ Es el nuevo fantasma que ronda las buenas costumbres democráticas del mundo, estando a tan sólo un paso –casi sin salvación– de generar gobiernos dictatoriales. Sin embargo, el totalitarismo es un elemento que resulta dispensable al momento de definirle. “La construcción de una

³ Por sólo mencionar algunos ejemplos contemporáneos que gozan de cierta fama, Tzvetan Todorov, en su libro "Los enemigos de la democracia", acusa directamente al populismo como uno de los mayores peligros para poner fin al sistema de libertades democráticas; en "Cómo mueren las democracias", Steven Levitsky y Daniel Ziblatt posicionan a los líderes populistas como políticos que suelen ser antisistema; por no repetir el caso de la compilación de "El estallido del populismo", donde sus diversos autores califican como el mayor peligro político de nuestros tiempos.

cadena de equivalencias a partir de una dispersión de demandas fragmentadas y su unificación en torno a posiciones populares que operan como significantes vacíos no es en sí misma totalitaria, sino la condición misma de la construcción de una voluntad colectiva que, en muchos casos, puede ser profundamente democrática” (p. 291) Otra explicación que puede ayudarnos a entender esta asociación, se remonta a la concepción misma de la democracia.

¿Qué es la democracia? Regresando a las definiciones básicas: es el gobierno del pueblo, el cual no puede entenderse sin abordar la historia que le precede. De acuerdo con la teoría de Claude Lefort, en las sociedades pre-democráticas el príncipe encarnaba la punta del sistema jerárquico: sobre él recaía el poder y su voluntad era ley. En las subsecuentes democracias se conservó más o menos estable la estructura jerárquica, pero el lugar del príncipe se reemplaza por un *lugar vacío*. (p. 288) En la democracia, “El ejercicio del poder está sujeto a procedimientos de redistribuciones periódicas [...]. El fenómeno implica una institucionalización del conflicto”. (Idem) La democracia es el lugar donde la disputa por el poder temporal se da bajo unas determinadas reglas del juego.

El peligro se presenta cuando algún grupo o individuo concreto comienza a encarnar el poder, cuando el lugar vacío se ocupa y entonces los rasgos del totalitarismo aparecen. Esto ocurre ante las grandes crisis, donde se rompe con la armonía y se desarrolla la fantasía del *Pueblo-Uno*. Esta es una de las consecuencias lógicas por las cuales se puede llegar al razonamiento de que el populismo pone en peligro la democracia, surgiendo la dicotomía entre democracia o totalitarismo. A este razonamiento se remiten autores actuales, como Manuel Arias Maldonado, quien posiciona el riesgo de los populismos (como exaltación del líder) en detrimento de los procesos formales e institucionales, debido a las crisis económicas y sociales que brotan por todo el mundo.⁴ Como ya se ha visto, el populismo no tiene por qué caer en esta dicotomía, pues es capaz de existir plenamente dentro del marco democrático, donde de hecho tiene su origen.

⁴ Cebrián, J. L. (15 de mayo de 2021). Cómo el populismo se apodera del pueblo. *El País*. https://elpais.com/cultura/2020/05/13/babelia/1589359346_187940.html

Chantal Mouffe señala que el análisis de Lefort, aunque enriquecedor y sugerente, tiene el problema de limitar su observación a la democracia liberal, ignorando otras formas de democracia. Mouffe realiza la distinción entre la democracia como *forma de gobierno* (el principio de la soberanía del pueblo) frente a la democracia como *marco simbólico*. Dentro del marco simbólico se encuentran dos tradiciones: “Por un lado, tenemos la tradición liberal constituida por el gobierno de la ley, la defensa de los derechos humanos y el respeto a la libertad individual; por el otro, la tradición democrática, cuyas ideas principales son las de la igualdad, la identidad entre gobernantes y gobernados y la soberanía popular”. (p. 293) Ambos marcos se han encontrado de forma contingente en la historia, cuya combinación puede inclinarse hacia alguno de los lados. El *marco liberal* se inclina mayormente hacia el acato de las reglas del juego, mientras que el *marco democrático* apela a la conquista de los valores negados que conforman al *pueblo*. Estos dos marcos no se excluyen, sino que alguno suele ponderar sobre el otro. Que el marco liberal sea hegemónico, no impide que deje de ser así. De hecho, el tránsito hacia una democracia universal posibilita la emergencia de una pluralidad de marcos simbólicos, lo que a su vez propicia a la emergencia del *pueblo*. Esta es la parte que recupera Laclau de la relación entre populismo y democracia.

En las sociedades donde el marco simbólico liberal se privilegia, se prima a los sujetos democráticos como sujetos racionales. El anteponer la racionalidad, oculta parcialmente la necesidad de los sentimiento, emociones e identidades que son necesarios para la conformación de la identidad democrática. “La consecuencia es inevitable: la construcción de un pueblo es la condición sine qua non del funcionamiento democrático. Sin la producción de vacuidad no hay pueblo, no hay populismo, pero tampoco hay democracia.” (p. 297)

¿Es el populismo un peligro para la democracia? Podemos decir de una vez y de forma clara que no. Si bien, ciertos grupos radicales pueden utilizar la estrategia populista, de ninguna manera le es inherente el generar dictaduras o revoluciones. Aunque es un hecho que el autoritarismo no puede ser visto como un miedo irracional, es cierto que es síntoma de algo más.

EL SÍNTOMA

Tanto los movimientos populistas, los gobiernos totalitarios, las explosiones violentas, así como las revoluciones, son la respuesta palpable a un problema en común: la incapacidad de la democracia liberal para satisfacer las demandas de los sujetos. La democracia liberal llevada al extremo genera soluciones puramente racionales y pragmáticas, eliminando la posibilidad del debate y la confrontación política, lo que coincide con el término de la *post-política* utilizado por Slavoj Žižek. El planteamiento de Žižek parte de las propuestas de Jacques Rancière, donde analiza las formas en las que se niega a la política. Estas son la *archipolítica* (como intento comunitarista por construir espacios donde surja el acontecimiento político), la *para-política* (como la delimitación autorizada de ciertas formas políticas y la prohibición de otras), la *meta-política* marxista (considerando que la política no es sino una ilusión de la economía), y una cuarta negación no expresada por Rancière, que es la *ultrapolítica* (la confrontación violenta y abierta, la militarización directa de la política). Está claro que “la política es entonces una forma de guerra social, una relación con el enemigo, con “ellos.” tal y como ocurre con el populismo, que no resultaría como un ejercicio que la niegue, sino que la revitalice. La *post-política* es una quinta forma de negación de la política, la cual decide no reprimir, sino que suprime, lo excluye de la discusión, careciendo de sentido involucrar ideologías en la toma de decisiones. En palabras del autor, “la post-política subraya la necesidad de abandonar las viejas divisiones ideológicas y de resolver las nuevas problemáticas con ayuda de la necesaria competencia del experto y deliberando libremente tomando en cuenta las peticiones y exigencias puntuales de la gente.” (2013, p.30) Aunque Žižek utiliza este concepto para hablar de los gobiernos multiculturalistas que despolitizan el gobierno al posicionarse ajenos a la izquierda o derecha, bien se puede adaptar a la sistematización pragmática de una política tecno-científica, cuyo fin es dar resolución a las demandas racionalmente.

Aunado a la insatisfacción y acumulación de demandas planteadas por Laclau, Žižek retoma la tesis de Étienne Balibar para señalar que las explosiones de violencia y crueldad excesivas e irracionales son resultado de estas frustraciones por negar las reivindicaciones sociales, por negar la formación del pueblo. No es el

surgimiento de movimientos populistas lo que provoca los estallidos de violencia, sino que éstos se incentivan por su ausencia en el sistema democrático. Como si fuera una olla de presión, en donde al acumular mucha presión la olla termina saltando por los aires. Negar la política –en cualquiera de sus formas– desemboca de formas estrepitosas. Es beneficioso ir liberando gradualmente el exceso de presión.

Bajo estas premisas, el pragmatismo institucional del liberalismo y la crisis sociales desembocan en rupturas políticas radicales. Cuántas veces se desdibuja la ideología de los partidos políticos en el poder, debido a la falta de posturas y los acuerdos entre éstos que terminan por defraudar al electorado, pues ya sea que voten por el partido de izquierda, centro o derecha, terminarán llegando a acuerdos que huelen a traición a los principios e ideales. Si a esto se le anuda la falta de respuesta contundente ante situaciones como las crisis migratorias, los conflictos internacionales, los problemas económicos o cualquier fenómeno que afecte la vida de las personas, buscarán una alternativa a la tradición. Esta salida puede acabar en tragedias que pongan fin a la democracia, pese haber sido siempre parte de ella.

UNA PROPUESTA POPULISTA

Llegados a este punto, puede surgir la siguiente cuestión: si la lógica interna de la democracia liberal origina los problemas, ¿sería la solución eliminarle y dar paso a las pasiones políticas? Desde ya debe advertirse que, a menos que se busque una situación inversamente problemática, esta no debería ser la solución. Otra salida sería romper con la democracia, lo cual equivaldría a algo tan absurdo como matar al paciente para eliminar el malestar. Entonces, ¿cómo se puede superar la aparente dicotomía entre el estricto pragmatismo de la legalidad frente a la desbordante pasión política? La propuesta es apostar por una democracia de marco simbólico flexible y universal, impulsado por la emergencia de la articulación de movimientos populistas, considerando tanto los beneficios como los riesgos potenciales que esto involucra.

La aparición del populismo, como la emergencia y agrupación de las demandas en torno a un gran movimiento que permita disputar la hegemonía política, si bien no está destinado a triunfar, sí visibiliza los problemas existentes ante los que detentan el poder. Volviendo al caso del cartismo, el movimiento empezó a perder fuerza y finalmente desaparecer en tanto que se emprendieron reformas que incluyeron sus demandas dentro del sistema. Peter Berger y Thomas Luckmann (2008) abordan la situación de la irrupción de las denominadas desviaciones dentro de un mundo mayormente estructurado y fijo. Señalan que en la sociedad existen mecanismos para hacer frente a los nuevos significantes del mundo, donde hay dos resultados posibles: la terapia y la aniquilación. La terapia sirve para integrar de forma adecuada las ideas que presenten cualquier grado de desviación con respecto al ordenamiento de la realidad y sus instituciones, impidiendo la migración entre universos. El aspecto conceptual de la terapia consiste en identificar las desviaciones, aunado a "un cuerpo de conocimiento que incluya una teoría de la desviación, un aparato para diagnósticos y un sistema conceptual para la «cura de almas»" (Ibidem, p. 143). Por otra parte, el mecanismo conceptual de la aniquilación consiste en negar a todos los que se consideren como indeseables. "En este caso la operación conceptual es bastante sencilla. La amenaza a las definiciones sociales de la realidad se neutraliza adjudicando un status ontológico inferior, y por lo tanto un status cognoscitivo carente de seriedad, a todas las definiciones que existan fuera del universo simbólico" (Ibidem, p. 145).

Partiendo de estas premisas, se puede decir que un sistema político es más o menos flexible o tolerante dependiendo de qué tanto y qué tan rápido está dispuesto a aceptar y satisfacer las demandas. Los más rígidos tienen un marco bien delimitado, donde resulta fácil determinar lo que es aceptable, lo que no merece la pena ser atendido, hasta lo que debe de ser reprendido mediante la fuerza. Es el imperio de la ley. Debido a su inflexibilidad, los cambios provienen de convulsiones que requieren una gran fuerza, ya sea de origen popular o de origen militar. Este tipo de sistemas políticos tienen un gran desgaste al intentar mantener todo de forma inalterable. El caso contrario, donde predominan las instituciones altamente maleables, provendría de momentos constituyentes. Si se presenta en forma pura,

la multiplicidad de opiniones contradictorias puede devenir en debates irreconciliables e interminables. Una tercera situación en un término medio, más común que los dos casos límites presenten en situaciones que se antojan de crisis. Ésta puede inclinarse hacia cualquier alguno de ambos extremos, resistiéndose al cambio o agilizando su incorporación.

Los discursos populistas encuentran su caldo de cultivo ideal en sistemas políticos poco flexibles, mientras que en los sistemas más tolerantes tienden a disiparse. Cabe recordar que aquí no se habla de tolerancia en un sentido social, donde se incluye a los grupos vulnerados de sus derechos civiles, sino tolerancia a las demandas populares. Aunque el gobierno de Barack Obama avanzó en la integración de sectores históricamente marginados, se cerró frente a las demandas de grupos que veían desvanecer su percepción de status quo (como los supremacistas blancos, trabajadores formales precarizados, evangélicos o grupos pro-armas), quienes encontraron como enemigo común a los migrantes latinoamericanos ilegales, provocando la conformación de una identidad común fijada en el pasado (blanco, próspero, moral o patriota). Como se puede ver con este ejemplo, el cierre a diferentes demandas no dependen necesariamente de las decisiones de los líderes, sino que acontecen como resultado de las circunstancias históricas regionales o globales.

¿Cómo actuar ante estas situaciones? Si se presentan diferentes demandas que no llegan al punto irreconciliable de las armas (como suele suceder en las guerras civiles), la solución debe recaer en el reconocimiento de la franca y abierta discusión que una sociedad plural debe tener para detentar la hegemonía. El contraste de opiniones y el señalamiento de enemigos políticos no debe descalificarse *per se*, como situaciones al margen de los buenos modales. La identificación de contrarios es algo saludable para hacer avanzar al sistema político, incluso cuando estos no sean tan claros y deban ser señalados. “Tener un enemigo es importante no solo para definir nuestra identidad, sino también para procurarnos un obstáculo con respecto al cual medir nuestro sistema de valores y mostrar, al encararlo, nuestro valor. Por lo tanto, cuando el enemigo no existe, es preciso construirlo.” (Eco, 2011, p. 12)

Ya se puede vislumbrar uno de los más grandes peligros que provoca este tipo de política: la tendencia a polarizar a la población bajo la idea de falsos enemigos. La lógica del populismo, recordemos, no ataca las deficiencias estructurales (falta de oportunidades laborales, de servicios públicos, problemas de segregación, etcétera), sino la mala influencia de un grupo. "Para un populista la causa de los problemas nunca es el sistema como tal, sino el intruso que lo corrompe; no se trata de un vicio fatalmente inscrito en la estructura, sino de un elemento que no desempeña correctamente su rol dentro de ella". (Slavoj Žižek, p. 25) Puede sonar lógico señalar a la élite que gobierna como los responsables de los problemas, pero esta tendencia asusta cuando el enemigo tiene nombre y apellido, cuando son un grupo religioso en particular, cuando sus rasgos físicos le predisponen a *ser malos*, cuando su origen natal lo vuelven un peligro.

De aquí se pueden distinguir de dos diferentes tipos de discurso populista, a las cuales denominaré el *populismo suave* y el *populismo duro*. El populismo suave tiene un enemigo vacuo, indistinguible, que puede ser cualquiera y nadie al mismo tiempo. La élite, los corruptos, la oligarquía o los ociosos pueden ser algunos ejemplos de enemigos vacuos. El populismo duro tiene bien identificado a su enemigo, el cual es un grupo distinguible, como los judíos, los polacos, los mexicanos, los migrantes o los empresarios, por mencionar algunas ideas. El populismo suave se puede perder debido a ambiguo de su articulación antagónica, mientras que el populismo duro puede desaparecer si se mueve a una lógica de la *ultrapolítica* o la necesidad de la destrucción física y real de su enemigo.

Aunque el populismo duro se torne peligroso para el funcionamiento de la democracia, probablemente provocará como respuesta la creación de una identidad contra-populista. Bien llevado puede generar la creación de otra identidad contra-hegemónica, que dispute la razón. Mal llevado, el contra-populismo caerá en el juego de una falsa dicotomía creada por el primero, que sólo termina fortaleciendo su discurso, otorgándole la razón y dejando fuera otras posibles respuestas: se cae en el juego de la falsa disyuntiva.

CONCLUSIONES

El populismo es la construcción identitaria de un pueblo frente a una figura antagónica. Está libre de ser ocupado por demandas diversas, sin estar necesariamente anclado alguna demanda o postura ideológica. No necesariamente requiere de un líder, aunque si este existe, ayuda a concretizar la identidad simbólica en torno de su figura. El punto central de la articulación identitaria es una demanda vaga, que agrupa a un conjunto diverso de demandas, y en cuanto ésta se pierde, el pueblo también se pierde.

La democracia funciona bajo los marcos simbólicos históricamente contingentes: el liberal y el democrático. Existe una preponderancia del marco simbólico liberal, que puede llevar a la racionalización y pragmatismo de la política, perdiendo la pasión y anulando posibilidades, lo cual termina generando la construcción de un pueblo. Tanto la democracia como el populismo surgen y no pueden existir sin la presencia de un pueblo que les respalde.

Se debe aspirar a una multiplicidad de demandas, una mayor variedad de identidades democráticas, lo cual lleva a asumir un marco simbólico plural. Esta pluralidad se ve afectada por la capacidad de tolerancia del sistema político a incluir en sí las demandas emergentes. En estos cambios juega un papel primordial los movimientos populistas, que bien pueden tener grandes beneficios, así como grandes riesgos. Un populismo en términos puros sería el aquí señalado como populismo suave, cuyo contenido mediante el cual se identifica a sí y a su enemigo son vacuos y ambiguos. El populismo duro, por otro lado, pone en riesgo latente a una población específica, lo que pone en riesgo a la misma democracia al atentar contra aquellos que le constituyen. La identificación del enemigo puede generar un efecto positivo para democracia si esto provoca debate, eleva la complejidad y dinamiza el proceso de construcción de nuevos sujetos democráticos. En término negativos, la identificación del enemigo puede asumirse como el contra-pueblo que ha sido descrito, cayendo en un falso problema y estancando el debate de conformación de sujetos democráticos (pues asumen los lugares dados por la nueva hegemonía política).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahrens, J. M. (1 de julio de 2016). Obama a Peña Nieto: Trump es xenofobia, no populismo. El País. https://elpais.com/internacional/2016/07/01/mexico/1467392223_748323.html
- Berger, P. & Luckmann, T. (2008). La construcción social de la realidad. Amorrortu editores.
- Cebrián, J. L. (15 de mayo de 2021). Cómo el populismo se apodera del pueblo. El País. https://elpais.com/cultura/2020/05/13/babelia/1589359346_187940.html
- Eco, U. (2011). Construir al enemigo y otros escritos. Lumen.
- Laclau, E. (2012). La razón populista. Fondo de cultura económica.
- Vargas Llosa, A. (2017). El estallido del populismo. Planeta.
- Žižek, S. (2013). En defensa de la intolerancia. Diario Público.

LOS CAMBIOS DE LA EDUCACIÓN Y LAS GENERACIONES EN LOS ESTUDIANTES

EVA CATALINA FLORES CASTRO¹, HUGO EDUARDO BARRADAS VELÁSQUEZ²

RESUMEN

A partir de las últimas generaciones la Educación se ha ido modificando y las diferentes culturas, la sociedad ha invertido aspectos en su forma de vida por tal motivo también se ha transformado en la forma ubicar los contenidos o las informaciones.

En la actualidad las nuevas generaciones se van transformando y cada vez más quieren y desean todo rápido, el alimento, la atención, la información, y ahora hasta la Educación desean que sea digerible y al instante; sin embargo es necesario revisar este tipo de situación que esta pasando en las instituciones educativas.

Los factores pedagógicos dentro de las áreas de Educación son la base esencial del proceder de los elementos básicos de la enseñanza; sin embargo, todos estos elementos parecen un licuado dentro de un proceso educativo se adhieren métodos, modelos, estrategias, técnicas etc. Son las bases esenciales para hacer las nuevas tendencias educativas.

Hoy en día las personas y sobre todo los jóvenes son menos tolerantes a que se tarden en sus respuestas, por mencionar algunas son la alimentación, la información, la vida misma, han cambiado vertiginosamente. Este es el verdadero reto para la docencia estar enfrente de los estudiantes que tienen capacidades y habilidades mucho más dominantes, ha costado trabajo para que el maestro de hoy en día se de cuenta que existen estudiantes, que tienen mucho mas dominio en algunos temas que el maestro que el mismo, sobre todo con las nuevas tendencias tecnológicas.

Palabras claves. estudiante, generaciones, cambios, educacion

¹ Colegio de Estudios Avanzados de Iberoamérica. efcupc@hotmail.com

² hugovardel@hotmail.com

ABSTRACT

From the last generations Education has been modified and different cultures, society has invested aspects in its way of life and for this reason it has also been transformed in the way to locate the contents or information.

At present the new generations are transforming and more and more want and want everything fast, food, attention, information, and now even Education want it to be digestible and instantly; however, it is necessary to review this type of situation that is happening in educational institutions.

Pedagogical factors within the areas of Education are the essential basis of proceeding from the basic elements of teaching; however, all these elements seem like a smoothie within an educational process adhere methods, models, strategies, techniques etc. They are the essential bases to make the new educational trends.

Nowadays people and especially young people are less tolerant of being late in their responses, to mention some are food, information, life itself, have changed vertiginously. This is the real challenge for teaching to be in front of students who have much more dominant abilities and skills, it has cost work for the teacher of today to realize that there are students who have much more mastery in some subjects than the teacher than the same, especially with the new technological trends.

Key Word. Student, generations, education, changes

INTRODUCCION

Las condiciones actuales dentro de la Educación están en un cambio constante y en este momento mucho más, por las demandas actuales de la contingencia sanitaria a nivel mundial son situaciones completamente emergente dentro de la Educación. Es por eso que las nuevas generaciones piden otros nuevos cambios para los procesos de sus áreas escolares, sobre todo en los niveles superiores que deben definir que van hacer haya afuera en los campos laborales.

El enfrentar este proceso de nuevas enseñanzas y aprendizaje, requiere mucho de los nuevos cambios en los docentes para dar lo establecido de las demandas actuales que se solicitan en la sociedad, sobre todo con aquellos estudiantes que

realmente desean de forma rápida su aprendizaje, lo cual quiere decir que la realidad en los campos laborales se está solicitando personal eficaz para dar mejores resultados, de esa forma así lo están solicitando en los docentes dentro de las áreas académicas de todos los niveles.

Es por eso la relevancia de esta investigación para determinar cuáles son los temas principales que se están haciendo de este proceso, existen diversas necesidades dentro de la Educación, este es un tema que entra en un revuelo de conciencia no solo al área educativa sino va más allá dentro de una cultura en la sociedad cambiante que se está dando día a día.

La forma de dar otro enfoque a la Educación es estar realmente capacitados en todos los sentidos, sobre todo los actores del acto Educativo determinan los verdaderos cambios que se dan dentro de las aulas, el dar el impulso a los estudiantes a convertirse en verdaderos potenciales no solo es dar clases sino dar algo más y explorar otras barreras que dan la fortaleza de los seres humanos por todo lo que se vive en la actualidad para dar a los estudiantes lo que están demandando.

Cambios en la educación actual

Los retos que se está enfrentando la Educación académica actual es muy grande existen diversas situaciones que en los actores de la educación es el estar haciendo cambios en todas las vertientes y revisar los contenidos que se están otorgando verificar que habilidades deben desarrollar los estudiantes.

Hay que hacer constantemente una supervisión de lo que se cambia desde un proceder pedagógico hasta los materiales que se utilizan. Esto es vincular las necesidades actuales que se tienen en todo momento, ahora la Sociedad está haciendo otro tipo de desarrollo en la forma de su actuar.

Las tendencias mundiales asociadas a la globalización y la denominada sociedad de la información y el conocimiento dan exigencias de transformaciones y desafíos para las instituciones especiales en las organizaciones educativas, por su forma con respecto a su papel formativo permanente ante la sociedad. En este contexto, las organizaciones deben responder con solidez y pertinencia asegurando su vinculación social con las necesidades actuales.

Las instituciones educativas no son las que manifiestan determinados comportamientos, son sus integrantes en el plano individual y grupal: ellos participan, actúan en distintas modalidades según la forma de hábitos de la misma escuela. Estas no funcionan al azar y el éxito que se alcanza es producto de un conjunto de sinergias que, conducidas en cierta dirección, lo logran. El éxito no viene en forma aleatoria, las escuelas son células sociales que responden a estímulos del ambiente tanto interno como externo y, según estos, son sus productos, sus comportamientos los que lucen afuera en los campos laborales.

Toda institución educativa requieren de una conducción, una administración. Para iniciar el desarrollo organizacional, además de ubicar las características ambientales, es pertinente conocer el capital humano con que cuenta, sus talentos en función de los aportes que se esperan de cada una de las partes. A criterio de (Chiavenato 2010), existen tres variables independientes que requieren ser comprendidas en las organizaciones para el logro de los objetivos planteados, las cuales son la base para el desarrollo organizacional: el sistema organizacional, el nivel grupal y el nivel individual. Esto conforma la parte de los grandes cambios de la Educación.

Así en las instituciones educativas se consideran transformaciones asociadas con en diseño del funcionamiento de organización, tanto los docentes como estudiantes se esta solicitando que sea eficiente y eficaz desde el momento de entrar a un salón de clases hasta ver en donde se desenvuelven contextualmente el estudiante. El personal directivo eficiente y eficaz sabe el momento oportuno en que se requiere un cambio y también conoce las estrategias de conducir a sus escuelas mediante el proceso del cambio. Los cambios pueden ser promovidos por fuerzas internas o externas. En lo externo, suele suceder como consecuencia de las transformaciones sociales producto de la dinámica y compleja sociedad, así como también al conocer de buenas prácticas aplicadas en diversas instituciones educativas. En lo interno, por necesidades propias de la organización tales como los procesos normales de ajustes estructurales y cambios en sus objetivos.

A nivel interno, debido a la necesidad de adoptar nuevos procesos, objetivos y métodos, es probable que las instituciones educativas, requiera aplicar cambios escuelas transcendentales. Un ejemplo de estos cambios necesarios ha sido la implementación de las tecnologías en las organizaciones, que ha venido a representar nuevos métodos y procesos en su funcionamiento. Los cambios en las organizaciones se pueden producir de forma radical o en forma pausada.

“El cambio en las escuelas puede ser definido en grados, como radical o progresivo y por la oportunidad, como reactivo o anticipatorio (*Hellriegel et. al., 2005*). Los cambios radicales se dan cuando las organizaciones producen innovaciones en sus métodos de hacer las cosas, es el repensar de la organización, por lo general son difíciles de manejar. El cambio "pausado" o progresivo es un proceso de evolución continuo en el tiempo, donde se dan diversos ajustes en menor grado a los procesos internos de la organización.” (Guiselle, 2015) acotando esta parte en donde las organizaciones producen nuevos métodos la Educación actual esta transformando este tipo de procesos en los actores del acto educativo puesto que se requiere de una verdadera amplitud de ver las perspectivas académicas, el maestro tradicional de antes no debe existir cambiar de lo tradicional a lo actual es bastaste drástico sin embargo no imposible, los maestros han tenido que recurrir a un sinfín de apoyos para dar sus clases en la contingencia y dar lo mejor de los aun que no estuvieron capacitados para dichos cambios tan radicales, en algunos y sobre todo los de vocación se vio el gran empeño hacia sus estudiantes y como lograron generar grandes proyectos dentro de sus áreas sobre todo en los niveles superiores. No es sencillo romper los paradigmas y las tendencias que se tienen arraigadas desde que nos formaron tradicionales, pero bien vale la pena trascender y hace las cosas diferente ya que lo requiere el mundo actual.

A pesar de que la tecnología se encuentra en gran auge debido a la contingencia de salud de nivel mundial, se puede observar las grandes necesidades que se tienen en los procesos de enseñanza, las escuelas han tenido que hacer una transformación a partir del 2020 para ubicar las clases y esto solo ha dado la evidencia de que no se encuentran de todo fortalecidos los docentes y la sociedad en general para estas transformaciones, se dio un vuelco total al proceso de las

facilidades que dan las nuevas plataformas y aplicaciones en la escuelas y todos los sistemas educativos tuvieron que cambiar sin estar capacitados, esto creo una situación en donde se notó con esta la realidad del contexto en los lugares en donde no existía la electricidad y no han podido hacer de su educación parte de su crecimiento, es por eso la implementación de la forma híbrida. Es una serie de cambios desde el lenguaje hasta la forma de actuar en las clases puesto que si se dan en línea son grabados y la gran mayoría se graban es donde queda la evidencia de las realidades que tienen las Instituciones educativas en la actualidad.

Es importante mencionar que se dio cuenta toda la sociedad de que la tecnología no reemplaza a la educación tradicional, solo lo refuerza y es parte de los contenidos los que se deben de revisar y acoplar a las necesidades actuales de los estudiantes dependiendo su contexto y que asignaturas se dan.

La educación líquida

Este término es completamente nuevo dentro de los sectores de Educación, sin embargo se puede observar que se utiliza cada vez más, esto es que día con día los contenidos que abarcan temas que no son relevantes se llegan a desechar o no se desea, por el mismo proceso de que por cultura se pide que todo sea rápido. “La educación líquida es educación entendida como Proceso; pasa de ser un conocimiento para siempre a un conocimiento de uso instantáneo, desechable o con un carácter finito. Cuando el mundo se encuentra en constante cambio, la educación debería ser lo bastante rápida para agregarse a éste” (Bauman, 2008).

Es por eso que Educación líquida se da en tres retos de acuerdo al autor Bauman:

El primer reto es tratar con la gran cantidad de información disponible. Internet permite un acceso instantáneo a todo tipo de información, la cual se encuentra almacenada y constantemente disponible para nuestra consulta. Ya no es necesario memorizarla ni reformularla, pero se presenta la dificultad de aprender a distinguir qué información es apropiada y cuál no lo es. Bauman (2008) menciona que: *“Una de las habilidades de los individuos de la sociedad actual debe ser la de protegerse uno mismo de tanta información”*. Y en esta parte es en donde los docentes, padres de familia y sobre todo estudiantes deben estar comprometidos con lo que están observando en el internet, por que es muy fácil ser engañados

con los contenidos y copiar una serie de acciones que nos son correctas, han traído muchas consecuencias este gran reto .

El Segundo reto se menciona como es la forma de Convivir con la tiranía del momento (pérdida de la capacidad de pensar a largo plazo); adaptarse a la velocidad de cambio constante de las cosas.

Nose ha practicado o bien hemos perdido la posibilidad de pensar a largo plazo y, paradójicamente, la educación es una inversión a largo plazo. De ahí que sea tan difícil adecuar el sistema educativo a la modernidad de la sociedad. Es impensable hacer un “proyecto de vida” como se solía hacer antes. El mundo líquido lleva un ritmo tan vertiginoso que hay que vivir cada momento por separado: *la vida se compone de pequeños episodios y cada uno de los episodios no está necesariamente relacionado con el siguiente* (Bauman, 2017). Uno de los objetivos de nuestras vidas debe ser ordenar y unir estos episodios. Pasa constantemente en las personas que andamos de un lugar a otro pensando en el trabajo la familia, la economía y no nos estamos dando cuenta de la gran necesidad que hay de pensar las situaciones que se pueden que presentar en futuro y como se van dando para que se tenga más cuidado al actuar, es parte relevante de verificar como enseñar este punto tan importante a los estudiantes y que hagan verdaderos ejercicios de retrospección, para que se puedan observar lo que desean a futuro y como se pretende ver la educación y su importancia en ellos, de esa manera la sociedad podría ir invirtiendo un poco de tiempo en si mismos y darse cuenta que no lo es todo el proceso de la tecnología sobre todo en la nueva juventud que va creciendo y haciendo esto parte de su entorno sobre todo en tiempos de contingencia en que se viven a nivel mundial.

En el ámbito de la educación, debe tenerse muy en cuenta el concepto de aprendizaje permanente, ya que la Modernidad líquida y por tanto la sociedad, exigen una renovación constante del conocimiento y la formación. Así, la función de las universidades debe ser la de fomentar la emancipación de los estudiantes proporcionándoles habilidades y conocimiento así como establecer un nexo de unión con la sociedad adulta.

Otro de los grandes retos que hace mención el autor es el de armonizar la relación entre maestro y alumno desde hace tiempo se ha venido observando situaciones de que no todo esta bien hay muchos detalles con las relaciones no siempre es el más óptimo dentro de las áreas académicas y sedan ciertos desajustes no del todo correctos.

La relación del maestro con su alumno se ha deteriorado. Antiguamente, la única vía de acceso al conocimiento que tenía un alumno era a través de su maestro. El maestro no se limitaba únicamente a hablar o a leer de un libro sino que ayudaba a su discípulo a forjar su carácter y a desarrollar una actitud proactiva basada en el respeto y la confianza. Esa relación ha desaparecido. Ahora el maestro tiene que competir con los medios sociales, y la gran cantidad de información que estos suministran y con todo lo que se hacia mención en el tema anterior de como el docente debe de ir trascendiendo y cambiando sobre todo por las nuevas características generacionales que tienen los estudiantes. “ *La masa de conocimiento acumulado ha llegado a ser el epítome contemporáneo del desorden y el caos*” (Bauman, 2017). La práctica de la docencia se ha visto afectada por los “males” de la sociedad líquida. Por parte de los estudiantes, se espera satisfacer las necesidades formativas de forma inmediata, olvidando que es necesario un tempo y un recorrido madurativo. Por parte de los docentes, se buscan siempre nuevas fórmulas de transmisión de conocimientos que hagan cada vez más competentes a los estudiantes, sobre todo en este tiempo de contingencia se esta viviendo a nivel mundial los docentes deben sacar toda sus habilidades para desarrollar los aspectos generales en las clases con los estudiantes.

Se produce un cambio del modelo de enseñanza-aprendizaje, desde una priorización de la enseñanza hasta una priorización del aprendizaje. “Cuando el énfasis está en la enseñanza, se contabilizan las horas de asistencia mientras que cuando se presta mas atención al aprendizaje, se cuenta el tiempo dedicado a la preparación de la asignatura” (Luis-Pascual, 2014). Dicho cambio viene dado, según Fernández March (2006) por la necesidad de adaptarse a un mundo global y a la sociedad del conocimiento.

El papel del docente cambia de ser un mero transmisor de contenidos de aprendizaje a ser facilitador de los aprendizajes que llevan a cabo los propios estudiantes. Se da más importancia al proceso, y los alumnos se responsabilizan de los propios aprendizajes. Se busca trabajo en grupos heterogéneos para aumentar la riqueza de las propuestas y de los intercambios del propio alumnado.

El papel del alumno, por tanto, adquiere más autonomía, lo que supone un mayor compromiso y siguiendo a Biggs (2006) ello supone una mayor motivación, lo cual provoca una mejora de la calidad del aprendizaje. Se les prepara para que sean capaces de adaptarse a la Modernidad líquida, donde deben superar el modelo individual buscando apoyarse en comunidades de aprendizaje.

En cuanto a la metodología, se pasa de modelos pasivos a modelos más activos. Se deja de creer en la exposición teórica como única vía de impartir docencia (pasivo), donde los alumnos no tienen muchas opciones de aportar y opinar, para fortalecer un modelo más abierto (activo) que genera múltiples respuestas y requiere reflexiones, aplicaciones y elaboración de materiales en grupos colaborativos. (Luis-Pascual, 2014).

Generaciones actuales

Al estar describiendo aspectos de cambio es necesario hacer mención del concepto de generación para definir cuales son las principales características que tienen la más actuales de los últimos años, en la que la mayoría de docentes tienen en la actualidad como estudiantes.

En la ciencia histórica, así como en los estudios sociales, “generación” puede aludir al grupo de individuos específicos que, nacidos en una misma época y sometidos al mismo contexto histórico-social, participaron activamente de una transformación cualitativa en un ámbito de interés común, como la política o las artes. Para reconocer a estos individuos se les identifica con el año de su intervención concreta.

“De un modo más amplio, la palabra “generación” puede aludir al grupo social indeterminado que representa un determinado período o ciclo histórico, y ha sido sujeto pasivo o activo de las transformaciones ocurridos en este. Por ejemplo, la generación de los 60.

En cada generación efectiva existe un cierto número de unidades diferenciadas antagónicas entre sí: las "unidades de generación". Los miembros de estas unidades están ligados por actitudes fundamentales que los integran y por principios formadores que son fuerzas de socialización en esa sociedad. Forman una especie de comunidad espiritual, aunque estén dispersos en el espacio. Presentan afinidades respecto a la manera en que son formados por las experiencias comunes. Mannheim ofrece ejemplos de la Alemania del siglo XIX, en la que, al interior de una misma generación, los jóvenes "románticos conservadores" y otros "liberales nacionalistas" representaban dos formas opuestas de reacción a las mismas condiciones históricas, formando, por lo tanto, dos "unidades de generación" distintas.

Es necesario destacar que la definición de generación dada por Mannheim ha contribuido a que la sociología dé un paso hacia adelante, sobre todo en tanto que ha alimentado un discurso sociológico sobre el tiempo, sobre la relación entre lo biológico y lo social, y sobre las conexiones psicológicas entre lenguaje y conocimiento. Pero es necesario admitir que se ha tratado sólo de una contribución inicial, que además ha sido utilizada y aplicada posteriormente en forma errónea. En suma, el enfoque de Mannheim identifica una generación más en un sentido histórico que sociológico. Una generación en el sentido de Mannheim debería más bien ser llamada un "grupo de edad", dentro del cual se colocan eventualmente particulares "unidades generacionales" en sentido más específico (por ejemplo, grupos juveniles, en el mismo rango de edad, con orientaciones ideológicas y un estilo de vida opuestos). Este modo de considerar las cosas puede servir para "traducir" el concepto demográfico "cohorte" (es decir, el agregado estadístico de los individuos nacidos en un cierto año o en un cierto intervalo de años) en un concepto histórico, mediante la asignación de particulares rasgos históricos, culturales y de experiencia a individuos de una cohorte en su conjunto, o a algunos segmentos de ésta. Sin embargo, estamos todavía muy lejos de una conceptualización propiamente sociológica

. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-050X1999000200003

Los nombres de las generaciones están muy de moda en la actualidad para poder definir las características de los grupos de los individuos en sus diversos ámbitos y se dan de forma tal que se han ido clasificando de la siguiente forma:

Boomers

Generación Z

Millennials

Solo por mencionar las más relevantes y actuales sin contar la nueva la que se está haciendo en este momento llamada generación de cristal y también digital de esa forma se están creando las nuevas características de los que van creciendo aquí presento algunos de los elementos que tienen cada una de ellas .

Los Baby Boomer es una generación que sigue a la generación silenciosa y que precede a la generación X. La generación se define generalmente como las personas nacidas entre 1946 y 1964, durante la explosión de natalidad posterior a la Segunda Guerra Mundial. Las fechas, el contexto demográfico y los identificadores culturales pueden variar. El baby boom o explosión de natalidad ha sido descrito de varias maneras como una «onda expansiva» y como «el cerdo en la pitón» (aumento estadístico representado como un engrosamiento en una pauta).

La generación Z, también conocida como Zillennials, comprende a aquellos nacidos en los últimos años de los 90's e inicio de los 2000 (1995-2000) aunque aún no se encuentre bien definido. Aunque pareciera ser similar a los millennials la verdad es que tienen rasgos muy definidos que ya veremos más adelante.

Actualmente los primeros integrantes de la Generación Z se encuentran en una etapa ya sea a punto de terminar su vida universitaria o ya en busca de un empleo, mientras que los más jóvenes se ven en el dilema de elegir una carrera para estudiar.

Todo lo anterior parte de las situaciones de características que tienen cada una de las generaciones, de esta forma se puede observar por que en la actualidad los jóvenes no tienen aspectos muy diferentes a la de los docentes que les dan clases, sobre todo en los niveles superiores, la Educación se enfrenta a problemáticas en donde en realidad no se tienen en cuenta aspectos culturales o generacionales, a

este tipo de inquietud de observar como todo se desea rápido y se carece en muchos sentidos de la resiliencia.



Imagen. <https://blog.grupo-norte.es/generaciones-que-conviven-en-la-empresa/>

En esta imagen se puede observar como algunas empresas han llevado el concepto de generacional, lo dividen en cuatro y marca una de las características que representan cada una de las generaciones.

Se ha notado que, en algunos casos, gran cantidad de los alumnos de un grupo suelen presentar ciertas problemáticas de “entendimiento” con algunos profesores, situación que también suele ser comentada por parte de los catedráticos. Entre las quejas más comunes que los profesores expresan se encuentran: “el problema es que los alumnos no escuchan”, “no parecen estar interesados en la clase”, “se interesan más por lo que ocurre en su celular”, “pregunto y no responden”. Es posible encontrar que los alumnos también emiten comentarios al respecto: “los profesores no se explican bien”, “nos confunden”, “no recuerdo qué dijo”. Cabe recalcar que esta situación no es generalizada, sin embargo, se considera de importancia, ya que esta brecha generacional podría ser un verdadero obstáculo para el proceso áulico. Por mencionar a las escuelas así mismo los padres de familia sufren las mismas situaciones dentro de casa la ir otorgando su educación. Todo esto parte de lo que se vive en la actualidad dentro de los salones de clase y se determina cuales son los aspectos generales que los docentes deben de tratar en todo momento no existe una resiliencia adecuada.

La relación de la generación a la que los profesores y alumnos pertenecen marca cierto modo de actuar distinto en los procesos que se desarrollan en la escuela; algunos profesores no consideran los aspectos del contexto en el que se encuentran inmersos, por ejemplo, “muchos docentes cursaron sus estudios con un esquema formativo de tipo tradicional y alejado de la realidad actual” (Valverde, Nivelá y Espinosa, 2017, p.66). El cambio de conductas es un fenómeno usual, “la brecha generacional hace que la educación sea siempre un ente dinámico y no estático, además de complejo por las interacciones que existen con el educando” (Echeverría, Martínez, Carmona, Alamilla, Benítez y Caamal, 2017, p.33). La brecha generacional ha alcanzado en la actualidad proporciones y consecuencias distintas y desmesuradas, si un profesor no se encuentra preparado, estas diferencias interferirán en la comunicación (Fernández y Ulloa, 2008). <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P176.pdf> estas son las situaciones que se viven día con día dentro de las áreas educativas y no se tienen aspectos de ciertas capacitaciones y en ocasiones estas brechas se dan de forma incorrecta, es por eso que los docentes deben estar sumamente capacitados.

Los estudiantes actuales

Los estudiantes actuales tienen ciertas características que determinan la forma de realizar contenidos con estrategias diferentes, sobre todo los aspectos en línea que se están realizando y nuevos métodos por la contingencia de salud a nivel mundial y como se presentan cada día a día, las clases híbridas, las clases invertidas, y el como se van integrando al nuevo mundo de la tecnología, a partir de las últimas fechas todos los actores del sector educativo han tenido que hacer ciertas adaptaciones y mejorar sus capacidades, habilidades inclusive cambiar la forma de actuar puesto que no es parte de los estudiantes ser autodidactas eso lo están descubriendo con tantos cambios ante la contingencia y el tener tantas aplicaciones y plataformas los ha hecho completamente didácticos mejorando así sus procesos para aprender.

Aunque no todo es miel sobre hojuelas existen muchas deficiencias dentro de cada uno de los aspectos de la educación, sobre todo en el país de México, no todos los niveles dieron la suficiente capacidad para el apoyo a los estudiantes, pero aún así

y a pesar de la brecha que se abrió por las características económicas de cada sector o lugar, el estudiante salió adelante y ha podido solventar sus problemáticas y dar lo mejor de ellos. En ocasiones no ha sido de esa forma los estudiantes va a depender mucho su contexto, su entorno familiar y como se ha ido dando su educación, en este momento si se pudo observar que en realidad no dio el proceso como debería de ser por que se marcaron brechas grandes en varios aspectos.

Existen diverso tipos de estudiantes:

Estudiante visual, necesitan imágenes de todo lo que desean aprender, prefieren una imagen en lugar de mil palabras, se caracterizan por ser grandes copistas ya que necesitan verlo todo para aprender.

Estudiante oral, logra mayor rendimiento en las clases de escucha activa, su memoria con tan solo oír las explicaciones del docente es capaz de aprender sin necesariamente escribir o copiar conceptos.

Estudiante conceptual, se encarga de elaborar sus propios esquemas, esta metodología le permite memorizar con mayor facilidad las explicaciones dictadas por el docente.

Estudiante preparado para el lenguaje no verbal, en ellos predomina el lenguaje corporal, perciben mayormente los movimientos del docente durante las explicaciones, a través de ellos toman notas de las ideas principales. Es primordial que el docente sea bastante expresivo en todo momento.

Los estilos de aprendizaje están ligados a las inteligencias múltiples; cada persona aprende de una manera distinta y posee diferentes tipos de inteligencias. Es importante que el docente detecte el tipo de aprendizaje que poseen sus estudiantes de manera a plantear la metodología más adecuada. <https://upap.edu.py/tipos-de-estudiantes-cuales-son-sus-caracteristicas/> estos son los tipos de estudiantes que se marcan y los docentes de todos los niveles deben saber adecuar estrategias, técnicas y dinámicas para los diferentes contenidos en cada uno de los alumnos.

Las relaciones que los estudiantes de hoy es día también se debe a que las conductas no son igual la falta de tener resiliencia que es la parte de habilidad emocional, cognitiva y sociocultural para enfrentar y transformar de situaciones

que causa daño, amenaza en el desarrollo personal. Algunos estudiantes poseen la capacidad de sostener situaciones difíciles y otros no. Entonces se descubrió que pueden aprenderse ciertas actitudes de enfrentar la vida.

Durante la adolescencia ocurren cambios que trastocan la relativa estabilidad alcanzada por la persona, quien se adentra en una etapa de la vida en la cual no sólo ocurren cambios físicos sino también psicológicos, y estos cambios le crean al adolescente una sensación de inseguridad e incertidumbre (Munist, Santos, Kotliarenco y cols., 1998). Todo ello la conduce a luchar por la construcción de la resiliencia de forma consciente, teniendo como base su formación personal en la infancia, de donde se crea la fuerza y seguridad personal necesarias (Melillo y cols., 2004). Las dimensiones permiten calificar a los individuos resilientes como firmes en sus propósitos, poseedores de una visión positiva del futuro, competencia personal, confianza en sí mismos, con control interno, sentido del humor, autonomía y habilidades cognitivas, todos los cuales son factores que facilitan la resiliencia (Bernard, 1991). Lo anterior estaría expresando características no resilientes, pero es importante considerar dicha dimensión, pues lleva a pensar que es un área importante de reencuadrar o reorientar para facilitar el proceso de construir resiliencia (Henderson y Milstein, 2003).

<https://www.redalyc.org/pdf/292/29213104.pdf>



Imagen : <https://www.scoopnest.com/es/user/virginiog/821640850954481664-me-gusto-este-esquema-sobre-la-resiliencia-de-100resiliencias>

La imagen muestra cinco aspectos denominados pilares como definir que los humanos necesitamos dentro de la resiliencia el que se marca es la resistencia, esto da el shocks aguantar problemáticas en determinado momento las personas tenemos esa capacidad unos más desarrollada y otros menos, esto es no reaccionamos de la misma forma.

Otro de los pilares lo marcan es el de preparación el saber como actuar al momento de recibir un impacto de alguna forma saber no darle gran relevancia a lo que daña el estado emocional estar conscientes pero el como resolver los daños del momento crítico.

La recuperación es superar lo que se haya vivido y sobreponer a la dificultad que se enfrente, para salir adelante de ese momento.

La adaptación es otro de los pilares y es el estar preparados por si aparece otra dificultad o problema similar, el dar una mejor opción para salir adelante.

Y la transformación es esencial para hacer esa metamorfosis en donde haya un crecimiento personal que lo que se haya vivido por muy difícil que sea haya dejado un aprendizaje y ser mejor ser humano, no todas las personas tienen estos pilares para proceder a mejorar su vida. Es por eso que los jóvenes de acuerdo a estos pilares no los proceden de forma correcta y se encuentran con sufrimientos en todos los ámbitos de su vida; mucho más en las instituciones educativas los docentes deben tener la capacidad de hacer maravillas con este tipo de estudiantes.

Ahora bien para constatar lo investigado se realizó un instrumento a una población de estudiantes de la generación de la generación Z, que se encuentran en niveles universitarios para observar los contenidos que se trabajaron en el texto científico. Cabe mencionar que en esta ocasión se realizó un instrumento de observación. La observación es la acción de observar, de mirar detenidamente, en el sentido del investigador es la experiencia, es el proceso de mirar detenidamente, o sea, en sentido amplio, el experimento, el proceso de someter conductas de algunas cosas o condiciones manipuladas de acuerdo a ciertos principios para llevar a cabo la investigación La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y sólo se

hace presente con el propósito de obtener la información (como en este caso), la observación, recibe el nombre de no participante o simple. La observación permite conocer la realidad mediante la percepción directa de los objetos y fenómenos.

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR
DE LA UNIVERSIDAD EUROHISPANOAMERICANA DE LICENCIATURAS EN TERCER
SEMESTRE PSICOLOGÍA., CON FINES ACADEMICOS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTIFICA DE
LA DRA.EVA CATALINA FLORES CASTRO

INSTRUCCIONES: MARCAR CON UNA X LA RESPUESTA SEGÚN CORRESPONDA

INDICADORES	PREGUNTA	SI	NO	POCO	MUCHO
EDUCACIÓN	1.- ¿El estudiante se ha dado cuenta que la Educación ha tenido cambios?	X			
	2.- ¿Han afectado los cambios de la Educación a los estudiantes?				X
	3.- ¿Conocen las nuevas tendencias tecnológicas en la Educación?	X			
	4.- ¿Saben para que se utilizan los cambios en la Educación?			X	
	5.- ¿Los estudiantes están consientes de los esfuerzos que hace el sistema educativo para su mejora?			X	
GENERACIÓN	1.- ¿Conocen cuál es su generación actual?		X		
	2.- ¿Saben definir las características de cada uno de sus compañeros?			X	
	3.- ¿Cree qué tenga relación los gustos de los estudiantes entre si para su aprendizaje?	X			
	4.- ¿Se han dado cuenta que todo lo quieren muy rápido hasta el proceso de la Educación?			X	
	5.- ¿Si has observado si la generación actual es tolerante?		X		
EDUCACIÓN LIQUIDA	1.- ¿Conocen el concepto de generación líquida?		X		
	2.- ¿Haz notado si todo les irrita sobre todo si no es inmediato el proceso?		X		
	3.-¿Tienen consciencia de los conceptos transcendentales?		X		
	4.- ¿Determinan que es lo que es útil de lo funcional ?		X		
	5.-¿Desechan todo con facilidad?			X	
ESTUDIANTES	1.- ¿Conocen realmente su carrera?			X	
	2.- ¿Su mente se encuentra abierta a cambios?	X			
	3.-¿Saben organizar sus contenidos?	X			
	4.- ¿Conocen la importancia de sus materias?	X			
	5.- ¿Tienen conciencia de el bien a la sociedad?	X			

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR
 DE LA UNIVERSIDAD EUROHISPANOAMERICANA DE LICENCIATURAS EN NOVENO DE
 INGENIERÍA INDUSTRIAL, CON FINES ACADÉMICOS DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE
 LA DRA. EVA CATALINA FLORES CASTRO

INSTRUCCIONES: MARCAR CON UNA X LA RESPUESTA SEGÚN CORRESPONDA

INDICADORES	PREGUNTA	SI	NO	POCO	MUCHO
EDUCACIÓN	1.- ¿El estudiante se ha dado cuenta que la Educación ha tenido cambios?	X			
	2.- ¿Han afectado los cambios de la Educación a los estudiantes?	X			
	3.- ¿Conocen las nuevas tendencias tecnológicas en la Educación?	X			
	4.- ¿Saben para que se utilizan los cambios en la Educación?			X	
	5.- ¿Los estudiantes están conscientes de los esfuerzos que hace el sistema educativo para su mejora?		X		
GENERACIÓN	1.- ¿Conocen cuál es su generación actual?		X		
	2.- ¿Saben definir las características de cada uno de sus compañeros?		X		
	3.- ¿Cree qué tenga relación los gustos de los estudiantes entre si para su aprendizaje?			X	
	4.- ¿Se han dado cuenta que todo lo quieren muy rápido hasta el proceso de la Educación?		X		
	5.- ¿Si has observado si la generación actual es tolerante?		X		
EDUCACIÓN LIQUIDA	1.- ¿Conocen el concepto de generación líquida?		X		
	2.- ¿Haz notado si todo les irrita sobre todo si no es inmediato el proceso?		X		
	3.- ¿Tienen consciencia de los conceptos transcendentales?			X	
	4.- ¿Determinan que es lo que es útil de lo funcional ?	X			
	5.- ¿Desechan todo con facilidad?		X		
ESTUDIANTES	1.- ¿Conocen realmente su carrera?	X			
	2.- ¿Su mente se encuentra abierta a cambios?	X			
	3.- ¿Saben organizar sus contenidos?			X	
	4.- ¿Conocen la importancia de sus materias?			X	
	5.- ¿Tienen conciencia de el bien a la sociedad?	X			

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN APLICADO A LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR
 DE LA UNIVERSIDAD EUROHISPANOAMERICANA DE LICENCIATURAS QUINTO SEMESTRE
 DE CIENCIAS DE EDUCACIÓN, CON FINES ACADEMICOS DE LA INVESTIGACIÓN

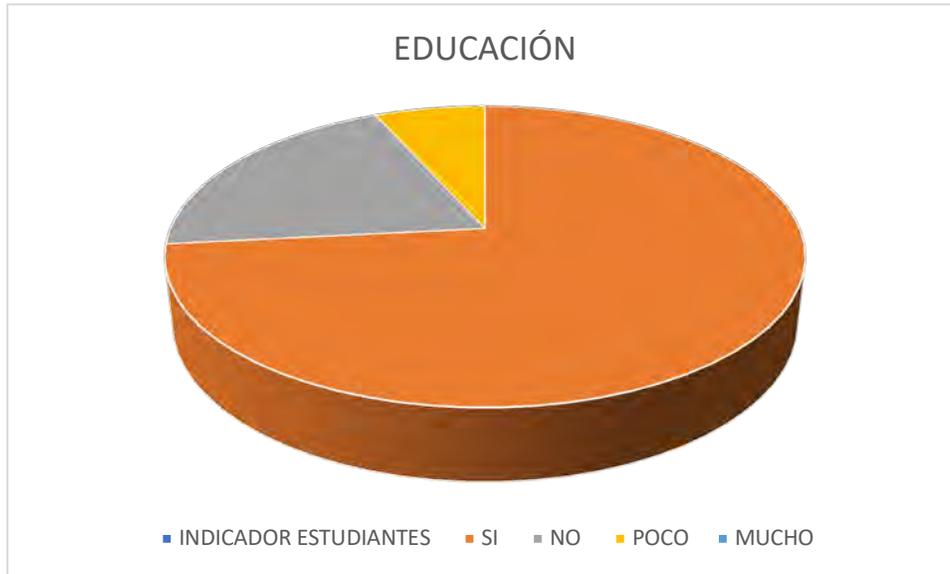
CIENTIFICA DE LA DRA.EVA CATALINA FLORES CASTRO

INSTRUCCIONES: MARCAR CON UNA X LA RESPUESTA SEGÚN CORRESPONDA

INDICADORES	PREGUNTA	SI	NO	POCO	MUCHO
EDUCACIÓN	1.- ¿El estudiante se ha dado cuenta que la Educación ha tenido cambios?	X			
	2.- ¿Han afectado los cambios de la Educación a los estudiantes?	X			
	3.- ¿Conocen las nuevas tendencias tecnológicas en la Educación?	X			
	4.- ¿Saben para que se utilizan los cambios en la Educación?			X	
	5.- ¿Los estudiantes están conscientes de los esfuerzos que hace el sistema educativo para su mejora?			X	
GENERACIÓN	1.- ¿Conocen cuál es su generación actual?		X		
	2.- ¿Saben definir las características de cada uno de sus compañeros?			X	
	3.- ¿Cree qué tenga relación los gustos de los estudiantes entre si para su aprendizaje?	X			
	4.- ¿Se han dado cuenta que todo lo quieren muy rápido hasta el proceso de la Educación?	X			
	5.- ¿Si has observado si la generación actual es tolerante?			X	
EDUCACIÓN LIQUIDA	1.- ¿Conocen el concepto de generación líquida?	X			
	2.- ¿Haz notado si todo les irrita sobre todo si no es inmediato el proceso?	X			
	3.- ¿Tienen consciencia de los conceptos transcendentales?			X	
	4.- ¿Determinan que es lo que es útil de lo funcional ?		X		
	5.- ¿Desechan todo con facilidad?			X	
ESTUDIANTES	1.- ¿Conocen realmente su carrera?	X			
	2.- ¿Su mente se encuentra abierta a cambios?			X	
	3.- ¿Saben organizar sus contenidos?			X	
	4.- ¿Conocen la importancia de sus materias?	X			
	5.- ¿Tienen conciencia de el bien a la sociedad?	X			

RESULTADOS EN GENERAL DE LOS TRES GRUPOS

INDICADOR EDUCACIÓN	
SI	8
NO	2
POCO	4
MUCHO	1



Los estudiantes se muestran la mayoría que si conocen los cambios que están pasando la Educación sin embargo, muy pocos saben que el sistema Educativo se esmera para mejorar estos aspectos. Lo cual da como resultado que todos los actores del sector educativo solo se tiene conocimiento de que si esta cambio pero no como lo hacen.

Esto hace que la propuesta sea el hacer participes a todos estudiantes, maestros y sociedad a una nueva forma de aprender para verificar en que se esta fallando o cuales son las más grandes necesidades dentro de la Educación.

Se puede hacer con cursos, talleres, campañas y un conocimiento general de que se esta haciendo para mejorar a la nación dentro de la Educación.

INDICADOR GENERACION	
SI	3
NO	7
POCO	5
MUCHO	0



De acuerdo a la muestra que se verifico la mayoría de jóvenes desconoce su generación y las características que tienen, esto da como consecuencia que los jóvenes en ocasiones no determinan hacia donde ir o que hacer o con quien entenderse, es necesario verificar aspectos de como se sienten dentro de la sociedad, con la familia, en sus escuelas y que tanto son entendidos o adaptados en los diversos sectores que se presenten. Esto da pie a que no tienen bien definido que están dentro de una generación que no se encuentra del todo ubicada y quizá por eso sus conductas no lleguen a ser agradables a todos o que no se entiendan entre ellos.

La sugerencia es dar a conocer sus características para que se puedan identificar y verificar sus necesidades por grupos.

INDICADOR EDUCACION LIQUIDA

SI	3
NO	8
POCO	4
MUCHO	0



El resultado del indicador de la Educación líquida es parte esencial del por que de los comportamiento, algunos jóvenes si les están enseñando como cuidar, memorizar, objetos y conceptos pero no en todos eso depende de su formación inicial su forma de cultura o como se les haya enseñado a reaccionar ante la vida, este tema es muy interesante por que la Educación líquida es uno de los grandes retos de la educación moderna. Sobre todo por los docentes el como tratar a los estudiantes y como realizar sus actividades.

INDICADOR ESTUDIANTES

SI	11
NO	3
POCO	1
MUCHO	0



Los estudiantes en este resultados fueron realmente contundentes de conocer sus carreras universitarias ellos están realmente comprometidos, pero algo curioso los de noveno semestre son los que no llega a interesar su estudio y los que van entrando a estudiar de tercer semestre aún tiene mucho interés de estar realmente convencidos de su carrera. Cada uno de ellos saben que estudian pero los mayores no dan mucho animo de su conocimiento de formas de estudio. Esto llama la atención por que entre más estudian existe mas desanimo.

CONCLUSIONES

Al termino de este texto se concluye con que los nuevos cambios dentro de la Educación son una base indispensable para el crecimiento de cada ser humano, y que todo depende de cada uno de los actores de este proceso se trabaje para desarrollar cada vez mejor dicho tema.

Así mismo, como ciudadanos del planeta tenemos que tener consciencia de como se determinan los aspectos culturales de las generaciones y se puedan entender sus comportamiento y de esta forma mejorar las relaciones entre la juventud dentro de sus desarrollos que se dan actualmente. A partir de las situaciones de contingencia en las últimas fechas tanto maestros como estudiantes se tiene que hacer un esfuerzo para soslayar todas las situaciones adversas.

Así pasen muchas más generaciones la consciencia del ser humano debe estar en un mismo sentido de no desechar aspectos de conocimientos y de tener paciencia, templanza para mitigar las situaciones y no caer en depresiones dentro de la llamada resiliencia, lo cual quiere decir podemos caer pero es más valioso levantarnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Idalberto Chiavenato Introducción a la teoría general de la administración McGraw Hill 2010

Hellriegel Administración basado en competencias Cengage 2018 12° Edición

Zygmunt Bauman La Educación Líquida Gedysa 2017

José Luis Pascal Gestión de capital humano en las organizaciones María 2010

<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P176.pdf>

<https://blog.grupo-norte.es/generaciones-que-conviven-en-la-empresa/>

<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P176.pdf>

<https://upap.edu.py/tipos-de-estudiantes-cuales-son-sus-caracteristicas/>

<https://www.redalyc.org/pdf/292/29213104.pdf>

<https://www.scoopnest.com/es/user/virginiog/821640850954481664-me-gusto-este-esquema-sobre-la-resiliencia-de-100resiliencias>

EDITA: RED IBEROAMERICANA DE ACADEMIAS DE INVESTIGACIÓN A.C
DUBLÍN 34, FRACCIONAMIENTO MONTE MAGNO
C.P. 91190. XALAPA, VERACRUZ, MÉXICO.
CEL 2282386072
PONCIANO ARRIAGA 15, DESPACHO 101.
COLONIA TABACALERA
DELEGACIÓN CUAUHTÉMOC
C.P. 06030. MÉXICO, D.F. TEL. (55) 55660965
www.redibai.org
redibai@hotmail.com

Sello editorial: Red Iberoamericana de Academias de Investigación, A.C. (978-607-99595)
Primera Edición, Xalapa, Veracruz, México.
No. de ejemplares: 2
Presentación en medio electrónico digital: PDF 5 MB
Fecha de aparición 16/11/2021
ISBN 978-607-99563-7-0

Derechos Reservados © Prohibida la reproducción total o parcial de este libro en cualquier forma o medio sin permiso escrito de la editorial.

INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRASCENDENCIA EN SISTEMAS DE CALIDAD

AUTORES

ALVAREZ VELÁZQUEZ EDALID, ARCHUNDIA SIERRA
ETELVINA, ARIAS SALINAS ISABEL CRISTINA, ARROYO
RUÍZ ARMANDO, BARRADAS VELÁSQUEZ HUGO
EDUARDO, CABALLERO VÁSQUEZ FRANCISCO, CHAN
PACHECO CAROLINA, CUEVAS RODRÍGUEZ GUADALUPE
PATRICIA, CUEVAS RODRÍGUEZ JOSEFINA, FERNÁNDEZ
MAYO ANA AURORA, FLORES CASTRO EVA CATALINA,
GARCÉS BÁEZ ALFONSO, GARCÍA REYES LILIANA,
GONZÁLEZ GÓMEZ GRISELDA, GONZALEZ RIVERA
MONTSERRAT, GUZMÁN MARTÍNEZ PABLO ISRAEL,
HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ MARÍA ELENA, HERNÁNDEZ
RODRÍGUEZ JOSÉ, IRIGOYEN ARROYO LUIS ERNESTO,
KU CHAN KARINA, MAZARIO TRIANA ISRAEL CRECENCIO,
MONTALVO ESPINOZA CAROLINA, MONTERO FLORES
CARLOS MANUEL, MORA COLORADO EVA, MORENO
FERNÁNDEZ MARÍA DEL ROSARIO, NOZ PÉREZ KARLA
PAOLA, OLIVERA GÓMEZ DANIEL ARMANDO, PÉREZ
ARANDA GABRIELA ISABEL, ROSAS TOLENTINO OLGA
REGINA, RUIZ SANTOS KARLA YASMIN, SALAS BENÍTEZ
LÁZARO, SÁNCHEZ GONZÁLEZ FERNANDO, SARMIENTO
REYES CELSO RAMÓN, SINFOROSO MARTÍNEZ SAULO,
SOBERANIS CAN LARISSA, SOTO RIVAS SOLEDAD, TUZ
SIERRA MIGUEL ÁNGEL, VELASCO MARTÍNEZ
DONACIANO

ISBN: 978-607-99563-7-0

