



Horizontes de la Educación

Pedagogía, Innovación y Perfiles del Aprendizaje Tomo 1



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
COAHUILA



FACULTAD DE
CIENCIA, EDUCACIÓN
Y HUMANIDADES

Arianna Lucio Vanegas
Julio Cu Farfán López
Juan Carlos Farias Bracamontes
Zeferino Moreno Corrales
Coordinadores



Horizontes de la Educación

Pedagogía, Innovación y Perfiles del Aprendizaje Tomo 1



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
COAHUILA



FACULTAD DE
CIENCIA, EDUCACIÓN
Y HUMANIDADES

Arianna Lucio Vanegas
Julio Cu Farfán López
Juan Carlos Farias Bracamontes
Zeferino Moreno Corrales
Coordinadores

Reservados todos los derechos conforme a la ley.

Horizontes de la educación: pedagogía, innovación y perfiles del aprendizaje Tomo 1

Primera Edición, 2026

© 2026

Todos los derechos reservados.

© Universidad Autónoma de Coahuila

Boulevard Venustiano Carranza S/N. Col. República Oriente.

Saltillo, Coahuila, México. C.P. 25280

www.uadec.mx | Teléfono: +52 844 438 1600

Coordinadores: Arianna Lucio Vanegas, Julio Cu Farfán López, Juan Carlos Farías Bracamontes y Zeferino Moreno Corrales.

Diseño del libro: Arianna Lucio Vanegas

Corrector de estilo: Zeferino Moreno Corrales

Edición de portada: Arianna Lucio Vanegas

Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades

Edificio “N” Unidad Camporredondo, C.P. 25020, Saltillo, Coahuila, México.

Tel. 844 410 1685 | www.uadec.mx/fceyh

© Arianna Lucio Vanegas / Coordinadora

© Julio Cu Farfán López / Coordinador

© Juan Carlos Farías Bracamontes / Coordinador

© Zeferino Moreno Corrales / Coordinador

ISBN de Obra Completa: 978-607-506-565-6

ISBN Tomo 1: 978-607-506-565-6.

Como parte de la política del Departamento Editorial de la Dirección de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Coahuila, este libro, así como sus contenidos fueron sujetos al arbitraje científico de doble ciego y una prueba por similitud, garantizando así que el material es académicamente pertinente y conveniente para su publicación.

Índice

INTRODUCCIÓN.....	7
PRÓLOGO.....	9
CAPÍTULO 1.....	13
Gestión y posibilidad del conocimiento a través de la formación educativa	
Adriana Bernal Trigueros	
Karla Patricia Martínez González	
Hetzaú Arturo Peña Chacón	
CAPÍTULO 2.....	33
Diferencias en el Rezago Educativo y el Aprendizaje: Un análisis desde la perspectiva del estudiantado de bachillerato técnico y colegio particular	
María Fernanda Martínez de la Cruz	
Marta Nieves Espericueta Medina	
Blanca Margarita Villarreal Soto	
Lilia Sánchez Rivera	
CAPÍTULO 3.....	52
Estereotipos familiares como esquemas mentales advertidos en la educación	
Gisela García Garza	
Juan Carlos Farías Bracamontes	
CAPÍTULO 4.....	71
Análisis de Concepto: Red de apoyo de pares en adolescentes y consumo de alcohol	
Eva Kerena Hernández-Martínez	
Dafne Astrid Gómez-Melasio	
Alejandra Leija-Mendoza	
Braulio Josué Lara-Reyes	

CAPÍTULO 5..... 85

Propuesta para la formación de profesionales en pedagogía e innovación educativa

Gabriela Croda Borges
Luz Berenice Silva Ramírez
Paula Rodríguez González
Laura Carolina Nasta Salazar

CAPÍTULO 6..... 101

Importancia de los perfiles vocacionales para la elección de carrera

Beatriz Maricela Lazalde Núñez
Rosa Isabel Garza Sánchez
José González Tovar

CAPÍTULO 7..... 119

Uso, actitud y dominio de TIC por docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales

Sandra González Castillo
Rosalva Enciso Arámbula
Marcela Rábago de Ávila
Josefa Elizabeth Heredia Quevedo

CAPÍTULO 8..... 131

Indicios de violencia familiar en niños y niñas de escuelas primarias Detectados por Docentes

Martha Sayurith Escoto Cázares
Irene Margarita Espinosa Parra

CAPÍTULO 9..... 146

La práctica pedagógica y su influencia en la formación de profesionistas integrales para vivir en plenitud

Arianna Lucio Vanegas
José Ángel Muñoz Flores
María del Socorro Gabriela Valdez Borroel

Introducción

Este libro *horizontes de la educación: pedagogía, innovación y perfiles del aprendizaje* nace de una inquietud compartida, de esas que surgen al caminar por los pasillos universitarios y escuchar las conversaciones de estudiantes y docentes. Es, ante todo, un esfuerzo colectivo por mirar con otros ojos los desafíos que enfrenta hoy la educación superior en México.

A lo largo de estas páginas de este tomo 1, el lector encontrará nueve capítulos que, si bien abordan temáticas distintas, se entrelazan alrededor de un mismo hilo conductor: la urgencia de repensar los procesos formativos para que realmente impacten en la vida de los estudiantes y en su entorno. No se trata de un libro más lleno de teorías alejadas de la realidad, sino de un recorrido sincero por problemas que nos duelen y que exigen respuestas concretas.

El primer capítulo nos sitúa en la Universidad Autónoma de Nayarit, específicamente en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, donde el interés por formar investigadores choca con aulas que aún no terminan de soltarse de viejas prácticas. Allí se explora cómo la enseñanza de la investigación sigue atrapada entre la teoría y los pocos espacios reales donde los estudiantes puedan involucrarse con problemas auténticos.

Luego, el segundo capítulo nos lleva a Saltillo, Coahuila, para mirar de frente el rezago educativo que tanto daño hace a millones de jóvenes mexicanos. A través de la comparación entre una escuela técnica pública y un colegio particular, se perciben las desigualdades que marcan los aprendizajes y se buscan pistas para cerrar esas brechas.

El tercer capítulo distingue de manera significativa los estereotipos de género. ¿Hasta qué punto lo que aprendemos en casa sobre lo que "deben" hacer hombres y mujeres condiciona lo que ocurre después en las escuelas? Esta es la pregunta que anima un análisis necesario, incómodo quizás, pero impostergable.

El cuarto capítulo, por su parte, se adentra en el mundo de los adolescentes y sus redes de apoyo entre pares. Porque en esa edad de vértigo, donde todo se juega entre amigos, los vínculos pueden ser un salvavidas o un ancla, los profesionales de la enfermería tienen allí un papel muy representativo.

El quinto capítulo reflexiona sobre la formación de pedagogos en tiempos digitales, con un ojo puesto en los resultados de aprendizaje y otro en la necesidad de currículos flexibles que no se queden obsoletos antes de salir del papel.

El sexto capítulo aborda la orientación vocacional, ese ritual que muchos bachilleres viven como una prueba de un solo uso, sin seguimiento, y que termina dejándolos más perdidos que al principio. Se propone aquí un enfoque más humano y constante, capaz de acompañar de verdad a quien está por elegir su rumbo.

El séptimo capítulo se ocupa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en manos de los docentes. No se trata de tener herramientas, sino de apropiárselas, de usarlas con sentido. Porque la tecnología sola no enseña; necesita de alguien que le dé alma.

El octavo capítulo pone el foco en algo que duele: la violencia familiar y los indicios que los profesores pueden detectar en sus aulas. ¿Están realmente preparados para hacerlo? ¿Cuentan con las herramientas y los protocolos necesarios? La escuela puede ser un espacio protector, pero para eso hace falta algo más que buena voluntad.

Finalmente, el noveno capítulo cierra el libro con una mirada que intenta rescatar lo esencial: la práctica pedagógica como un acto profundamente humano. Educar no es transmitir información, sino ayudar a que cada estudiante descubra quién es y qué quiere hacer con su vida. Y eso, como bien se sabe, no se logra con recetas, sino con presencia, con escucha y con mucho corazón.

En conjunto, estos nueve capítulos son un mosaico de realidades que conviven en el mismo país, a veces muy cerca unas de otras, a veces separadas por abismos. La invitación es a leerlos con la mente abierta, pero también con el ánimo dispuesto a mover algo, por pequeño que sea, para que la educación que ofrecemos sea cada día más justa, más viva y humana.

Dra. Arianna Lucio Vanegas
Profesora-Investigadora, Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades
Universidad Autónoma de Coahuila

Prólogo

La educación enfrenta demasiados retos para crecer, y para eso se necesita que los involucrados en la educación estén con el mismo enfoque. Hay que apostar por una educación que valore las diferencias, que sea innovadora en sus formas de enseñar, que sea flexible y que responda a lo que hoy en día pide la sociedad. Únicamente así los jóvenes tendrán las herramientas necesarias para desenvolverse en la vida.

Aunado a lo anterior, los datos reflejan que aún existen desigualdades significativas que necesitan trabajarse, a pesar de los discursos institucionales que colocan a la investigación como eje central, el Plan de Desarrollo Institucional 2022-2028 reconoce una contradicción incómoda: existe mucha producción académica, pero escaso impacto en los problemas reales del entorno, y el fomento a la vocación científica sigue siendo limitado (Universidad Autónoma de Nayarit, 2022). Esta paradoja investigar mucho para transformar poco atraviesa cada uno de los capítulos que el lector tiene en sus manos.

En este contexto, al hablar de "La gestión en la formación inicial investigativa en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAN" (clave SIP24-119). Su propósito ha sido caracterizar aquellas prácticas pedagógicas que deberían fortalecer la preparación para la investigación entre los estudiantes de esta licenciatura, tomando como referencia a los docentes que trabajan la línea de investigación educativa dentro del plan de estudios 2012. Como señala Bravo (2016), la formación universitaria de todo profesional en estos tiempos constituye un tema presente en la actividad de los organismos e instituciones que deciden sobre los currículos de la educación superior, especialmente porque dotar a los estudiantes de los aprendizajes necesarios para un buen desempeño laboral se ha identificado como base fundamental del desarrollo humano sostenible (p. 23).

Sin embargo, el diagnóstico resulta paradójico: mientras la sociedad y las propias instituciones de educación superior demandan cada vez más conocimiento, son los jóvenes universitarios quienes parecen haberse distanciado de esa necesidad. Este fenómeno podría atribuirse, al menos en parte, a los métodos de enseñanza anclados en el aula y a la escasez de espacios formativos fuera de ella como proyectos comunitarios, estancias de investigación, actividades extracurriculares, que permitirían consolidar aprendizajes significativos. A ello se suman las trabas burocráticas, los recursos limitados y unas políticas institucionales que no siempre

acompañan. Como advierte Minakata (2009), en la sociedad del conocimiento se valora el aprendizaje y no únicamente la enseñanza; se reconocen los saberes que surgen en ámbitos, espacios y organizaciones distintas a la escuela, con ritmos que desafían la estructura tradicional (p. 3). Esta perspectiva recuerda que la investigación no puede reducirse al aula, sino que exige conexión con la vida real y participación de todos los actores educativos.

El contexto mexicano agrega urgencia a esta reflexión. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), cerca de 28 millones de personas mayores de 15 años se encuentran en situación de rezago educativo, es decir, no han completado la primaria o la secundaria. La pandemia de COVID-19 profundizó esta crisis: Yañez (2021) señala que al menos 628 mil niños y jóvenes entre 6 y 17 años abandonaron sus estudios debido a las condiciones económicas generadas por la emergencia sanitaria. Como sostiene Popkewitz (1998), el abandono escolar en un primer momento no responde a una decisión individual, sino que es efecto de las fuerzas que ejercen el estado, la escuela, el currículo, la familia y las características del propio alumno. A esto se suma la brecha digital: Mérida Martínez y Acuña Gamboa (2020) destacan que el reducido acceso a internet y a equipos electrónicos adecuados ha ampliado la desigualdad educativa.

La violencia familiar constituye otra arista de esta problemática. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) reporta que el maltrato infantil que incluye abuso físico, psicológico, sexual, negligencia y explotación, afecta a uno de cada tres menores de edad en el mundo, asociándose con consecuencias a largo plazo como trastornos emocionales, dificultades académicas y comportamientos de riesgo. En México, el INEGI (2023) señala que más del 34% de las familias ha experimentado algún tipo de violencia, siendo la emocional la más frecuente. Frente a este panorama, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) destaca el papel estratégico de los docentes en la prevención y detección temprana, aunque reconoce que muchos carecen de herramientas suficientes para intervenir.

En el terreno de la tecnología educativa, Cabero y Martínez (2019) sostienen que la competencia digital docente se ha convertido en una condición indispensable para la innovación educativa sostenible, mientras que Viñals y Cuenca (2016) afirman que la labor del docente en la educación digital es hoy más importante que nunca, pues la tecnología y la información por sí solas no guían ni aconsejan al alumnado (p. 112). No se trata únicamente de usar herramientas, sino de apropiárselas, de integrarlas de manera reflexiva y creativa en la práctica cotidiana.

Los nueve capítulos que componen esta obra abordan estas problemáticas de manera articulada: la formación investigativa en Ciencias de la Educación, el rezago educativo y sus factores asociados, los estereotipos de género que se trasladan de la familia a la escuela, las redes de apoyo entre pares en la adolescencia, la renovación de la formación pedagógica desde el enfoque de resultados de aprendizaje, la orientación vocacional en el bachillerato, el uso y apropiación de las TIC por parte de los docentes, la violencia familiar y su detección temprana en el ámbito escolar, y finalmente una reflexión sobre la práctica pedagógica como acto profundamente humano. Como bien lo expresan Arreola, Palmares y Ávila (2019), cuando hablamos de la faena cotidiana del docente en las aulas nos referimos a algo mucho más hondo que la simple transmisión de datos: hablamos de ese quehacer diario donde se mezclan las acciones, las posturas, los valores y las formas de sentir que el maestro pone en juego al encontrarse con sus estudiantes.

No se trata de un libro de recetas ni de verdades absolutas, sino de abrir horizontes en la educación, haciendo un diagnóstico honesto y una invitación a repensar juntos la educación superior mexicana. Porque al final del día, como bien lo dijo Freire (1970), educar es siempre un acto de esperanza. Que quien lea encuentre aquí, más que respuestas cerradas, preguntas que valen la pena y algunas señales para seguir caminando.

Referencias Bibliográficas

- Arreola, C., Palmares, G., & Ávila, J. (2019). La práctica pedagógica como quehacer cotidiano en el aula. *Revista de Educación y Desarrollo*, 48, 23-31.
- Bravo, M. (2016). La formación universitaria como piedra angular del desarrollo humano sostenible. En A. Rodríguez & C. Méndez (Eds.), *Educación superior y desarrollo en América Latina* (pp. 21-35). Editorial Universitaria.
- Cabero, J., & Martínez, A. (2019). Las tecnologías de la información y comunicación y la formación inicial de los docentes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 54, 7-19.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Rezago educativo: definición y medición*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH) 2022*. INEGI.

- Mérida Martínez, Y., & Acuña Gamboa, L. (2020). Brecha digital y rezago educativo en México durante la pandemia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(especial), 285-308.
- Minakata, A. (2009). Sociedad del conocimiento y aprendizaje escolar. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(1), 1-15.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Prevención de la violencia escolar: guía para docentes*. UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Popkewitz, T. (1998). *Lucha política y currículo*. Ediciones Morata.
- Universidad Autónoma de Nayarit. (2022). **Plan de Desarrollo Institucional 2022-2028**. UAN.
- Viñals, A., & Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114.
- Yañez, B. (2021). Abandono escolar y pandemia en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 345-352.

Dra. Arianna Lucio Vanegas
Profesora-Investigadora, Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades
Universidad Autónoma de Coahuila

Gestión y posibilidad del conocimiento a través de la formación educativa

Adriana Bernal Trigueros¹
Karla Patricia Martínez González²
Hetzaú Arturo Peña Chacón³

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior enfrentan el reto de fortalecer la formación investigativa desde las licenciaturas, con el compromiso de que docentes y estudiantes generen conocimientos con impacto social y colaborativo. Este trabajo da continuidad al estudio “La gestión en la formación inicial investigativa en la licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAN”, publicado en julio de 2023. Su propósito es proponer estrategias de gestión que fortalezcan la formación inicial investigativa mediante prácticas pedagógicas significativas, colectivas y cooperativas. Estas estrategias se desarrollan desde la experiencia del cuerpo académico de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit, buscando reforzar la identidad universitaria, la responsabilidad social y la pertinencia de los trabajos de investigación. Los resultados presentados derivan de las evidencias de aprendizaje generadas por los estudiantes en el marco de las Unidades de Aprendizaje de la Academia de Investigación Educativa. Estas fueron compartidas en el Coloquio de Investigación Educativa, organizado por la academia, y analizadas a partir de entrevistas aplicadas a sus docentes desde un enfoque cualitativo y fenomenológico. Las conclusiones aportan insumos relevantes para la mejora del plan de estudios 2012, proponiendo estrategias pedagógicas que incidan en el aprendizaje significativo y en la formación socialmente responsable del estudiante. Asimismo, se subraya la necesidad de una gestión docente más organizada, con prioridades formativas alineadas a políticas educativas, experiencias previas y contextos institucionales, que atiendan tanto las necesidades del profesorado como del estudiantado.

Palabras clave: Formación inicial investigativa, Estrategias pedagógicas para la investigación, Gestión investigativa.

¹ Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic Nayarit, México. adriana.bernal@uan.edu.mx

² Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic Nayarit, México. karla.martinez@uan.edu.mx

³ Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic Nayarit, México. hetzau.pena@uan.edu.mx

Introducción

La Universidad Autónoma de Nayarit está viviendo un punto coyuntural importante, justo en medio de un cambio de transformación interna. Han entrado en movimiento tanto sus trámites administrativos como sus dinámicas académicas, El uso de estas herramientas termina influyendo directamente en los procesos de enseñanza y en la manera en que los alumnos aprenden. Dentro del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) que abarca del 2022 al 2028, específicamente cuando se habla del diagnóstico de las dificultades encontradas, en el segundo eje llamado Innovación social, relacionado con la investigación y el trabajo comunitario, se menciona que hay muchas investigaciones, pero muy pocas logran generar un cambio real en los problemas de la comunidad. Además, se le ha dado poca difusión a lo que significa tener una verdadera vocación científica (UAN, 2022). Esto denota, que, si bien en esta institución se cuenta con la diversidad de proyectos, esto no ha sido garantía de la cuenta del impacto social que actualmente tiene la universidad, línea de estudio que sería interesante abordar para próximas investigaciones, que, para este caso, no es el estudio principal.

Sin embargo, el interés por la generación de conocimientos es cada día más solicitada por la sociedad y por las Instituciones de Educación Superior, pero cada día menos cuestionada por los estudiantes universitarios. A esto último, podríamos atribuirlo a los métodos de enseñanza aplicados en el aula y los pocos escenarios considerados fuera de ella que ayudarían a reforzar los conocimientos y habilidades del estudiante, por ejemplo, proyectos sociales y/o de investigación, actividades académicas extracurriculares o estancias de investigación. Por otro lado, y no muy ajeno, son las gestiones que se realizan para el desarrollo de la investigación, llámese permisos para realizar trabajo de campo, recursos económicos o reconocimiento de la misma investigación con base en las políticas institucionales. Esto, se identifica en los estudiantes y aulas de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit, población a la que se está dirigiendo este estudio y que a lo largo de sus planes de estudio de 1997, 2003 y 2012 se le ha dado importancia al eje de investigación educativa, puesto que como programa académico tiene el compromiso y la tarea de crear entornos de aprendizaje que fomenten una investigación con verdadera repercusión social recae directamente en quienes diseñan esos espacios formativos. Y esto se concreta, justamente, dentro de la línea de formación en Investigación educativa, donde

queda claramente planteado. Pero para que la investigación realmente avance, no basta con el aula, hace falta vincularse con espacios de la vida real. Por eso, tanto la esencia de la profesión como el alma de la disciplina deben empujarnos, como comunidad, hacia una cultura basada en el conocimiento, donde, “en la sociedad del conocimiento se valora el aprendizaje y no sólo la enseñanza; se reconocen los aprendizajes que se realizan en ámbitos, espacios y organizaciones alternativas a la escuela, con modalidades y tiempos que confrontan la estructura y la identidad “transmisora y formadora de las escuelas” (Minakata, 2009, p. 3).

Dada esta perspectiva del conocimiento, se advierte que en materia educativa el modelo de aprendizaje de pares debe imperar en los procesos formativos del programa y de las humanidades. Además, requiere de la participación de todos los actores educativos, puesto que la movilidad de un modelo a otro impacta en las dinámicas cognitivas del sujeto (estudiante- docente). Es decir; que:

“Transitar de un modelo de enseñanza de procesos de en la sociedad y economía del conocimiento, estas transformaciones de las escuelas, de los grupos sociales y las personas como organismos que aprenden, tienen como condición la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación a sus prácticas educativas, y con ellas la posibilidad de funcionar como organizaciones de la sociedad de la información.” (ibidem).

Conscientes de la movilización que implica la gestión del conocimiento que esté centrada en el aprendizaje, es que una de las vertientes de nuestro trabajo, puede derivar en los cambios propuestos para el modelo de aprendizaje, así como la reestructuración de la línea de formación del plan de estudios que implica la revisión curricular del mismo plan. A la par, los ejes articuladores, que lleven a la gestión del conocimiento y su implementación en proyectos posibles centrados en hechos concretos.

Es por lo que, como continuación al proyecto de investigación “*La gestión en la formación inicial investigativa en la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UAN*” con clave de registro SIP24-119 ante la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Universidad Autónoma de Nayarit, en este escrito, los autores estaremos enfocándonos en caracterizar las prácticas pedagógicas que fortalecen la formación inicial investigativa en los estudiantes de la

licenciatura tomando como referencia a los docentes que trabajan la línea de investigación educativa en el plan 2012. Asimismo, en julio de 2023 se publicó en la Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades un previo documento con la base teórica que sustenta este trabajo

La educación superior en nuestro país necesita reorientar el rumbo; en aras de ser pertinente, responsable e incluyente vemos que la educación que ofrecen las universidades, en este caso las universidades públicas, necesitan cambiar algunos principios orientadores, con el propósito de ser un espacio de formación para los jóvenes de nuestro país, viable, oportuna y satisfactoria, como bien lo mencionan las siguientes autoras:

“La formación universitaria de todo profesional de estos tiempos constituye un tema presente en la actividad de los organismos, instituciones y de los especialistas que deciden acerca de los currículos de la educación superior, sobre todo porque en la actualidad la necesidad de dotar a los estudiantes de todos los aprendizajes necesarios para un buen desempeño laboral se identifica como piedra angular del desarrollo humano sostenible.” (Bravo, 2016 p 23).

Por mencionar algunos datos, podemos hacer mención que con base en el segundo informe de rectoría “Sostenibilidad, trabajo en comunidad 2023-2024”, se hace mención que,

“en general, la población mayor ha aumentado, mientras que la población joven ha mostrado una tendencia a la baja. En 2010, la población mexicana era en su mayoría joven, la mitad tenía menos de 26 años y la distribución por grupos de edad y sexo asemejó una pirámide.” (UAN, 2024).

Esto puede indicar que la demanda a educación superior se pueda ver afectada por el número de estudiantes que requieren la educación superior, porque sigue siendo mayor la población de estudiantes en edad joven. Siguiendo con el mismo caso, en el mencionado informe 2024 de la Universidad Autónoma de Nayarit, con relación al ingreso, se señala que actualmente la matrícula en los dos niveles educativos (Licenciatura y Posgrado) es de 27,750 estudiantes que representa un incremento del 1.59% con referencia al año anterior. Las cifras muestran un aumento dejando de

manifiesto lo antes expuesto con respecto al índice nacional. Desde su informe de labores, la rectora Dra. Norma L. Galván Meza, señala que

“Es de suma importancia fomentar la investigación científica, tecnológica y humanística orientada hacia la resolución de problemas locales y globales, así como la generación de conocimiento innovador que contribuya al desarrollo sostenible y al bienestar de la sociedad, es por ello por lo que en la Universidad se desarrollaron un total de 172 proyectos de investigación con registro ante la Secretaría de Investigación y Posgrado”. (UAN, 2024 p 26).

Con esta clara visión con relación a la formación científica y tecnológica, así como humana es que la universidad aspira a la formación para la investigación dando soluciones a problemas sociales. Desde la perspectiva nacional, con la creación del Sistema Nacional de Investigadores; se menciona que “éste ha tenido varias consecuencias importantes: incrementar de manera necesaria los ingresos de los investigadores, impulsar a los investigadores de los estados de la república mediante un reconocimiento de carácter nacional” (Nicolín, 2012, p. 21). Esto implica un ejercicio de práctica investigativa que impacta en la formación de estudiantes.

La investigación educativa se vuelve una tarea docente, pero además formativa, lo que alude a los programas como es el caso de la licenciatura podemos decir que “la formación de los enseñantes no parece un motor esencial del conocimiento en ciencias de la educación, sino que es un lugar de divulgación; su desarrollo y validación de la teoría no dependen de ello” (Perrenaut, 2004. p. 93)

Además, la referencia a la labor de enseñante, como a otras prácticas educativas, es un punto esencial en la construcción de un lenguaje común, de problemáticas compartidas y de conocimientos interdisciplinarios. Ser capaz de formar a enseñantes cualificados ya no constituye una labor de supervivencia, sino la piedra de toque de una coherencia interdisciplinaria.” (Ibidem.p. 94).

Estructura de la línea de Investigación Educativa. Plan de estudios 2012 de la Licenciatura en Ciencias de la Educación

El actual plan de Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Nayarit se inició a ejecutar en el 2012. En este plan se contemplan cinco líneas de formación que abonan para conformar el perfil de egreso de la licenciatura, mencionado en el proyecto curricular como perfil profesional. Las líneas son: investigación educativa, psicopedagógica, filosófico social, gestión educativa, integradora y desarrollo curricular. (UAN, 2012).

En cuanto a la línea de investigación educativa, el estudiante que ingresa a la licenciatura inicia a estudiar esta línea desde el primer periodo escolar. El plan está integrado por 8 periodos distribuidos en 4 ciclos escolares. Los espacios curriculares que la componen son 13, de las cuales 7 son unidades disciplinares obligatorias y 6 son del área optativa del área selectiva o llamadas también salidas terminales.

El interés de iniciar con este trabajo de investigación es por las inquietudes presentadas en reuniones de academias o por las mismas solicitudes que los estudiantes comentan en las aulas y en los pasillos de la unidad académica, asimismo por el alto índice de reprobación en algunos espacios curriculares y, las inquietudes presentadas previo a los encuentros en el coloquio de investigación que se realiza cada fin de un periodo escolar, donde a partir del segundo periodo presentan el producto realizado en la unidad de aprendizaje. Por lo que, en este primer acercamiento, se inició con la caracterización del docente en cuanto a las estrategias realizadas en el aula que permitan fortalecer los aprendizajes en el estudiante y se logren los propósitos de formación de la licenciatura.

Las inquietudes de los estudiantes van desde la formación del docente en la investigación y su poca preparación en las aulas, la carga excesiva en la teoría y el estrés constante que causa el realizar una investigación. Considerando que; “para la formación es necesario la dirección adecuada del profesor y para el desarrollo es imprescindible, la repetición de estas acciones y operaciones hasta que se vaya haciéndose cada vez más fácil reproducir o usarla en la práctica, y se eliminen los errores.” (Bravo, 2016. p.25).

Referentes de trabajo de investigación

Con base en lo que se pretende abordar en este trabajo y que lo que se describe en los resultados de pie a un primer acercamiento de caracterizar la práctica y posteriormente diseñar el plan de intervención para el desarrollo, difusión y divulgación de la investigación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, se encontraron dos antecedentes de investigaciones a este que se plantea, el primero, este trabajo se llevó a cabo dentro de la Educación Básica integral de la Universidad del Zulia (LUZ), en Venezuela. Más concretamente, se desarrolló en las escuelas primarias que formaban parte del Proyecto Educativo Regional (PER), conocidas como Escuelas Zulianas de Avanzada (EZA). Las dos instituciones donde se trabajó fueron la escuela 23 de enero y la escuela Gabriela Mistral, ambas ubicadas en el municipio Maracaibo, estado Zulia.

Según González y su equipo (2007), la investigación debería ser el motor colaborativo que mueva a cualquier organización. En este sentido, los estudiantes en formación, los pasantes y los profesores de las universidades, actuando como aliados estratégicos, pueden convertirse en auténticos promotores pedagógicos que investigan sobre su propia práctica para mejorar la escuela. Por eso, la investigación no tendría que hacerse desde fuera, sino desde dentro y para las propias organizaciones. Solo así tendrá sentido en el contexto real de los problemas escolares y se convertirá en una herramienta poderosa para elevar la calidad de las mismas.

Cuando hablamos de investigar, deberíamos despertar en los alumnos la curiosidad natural por saber, por preguntar, por explorar, por comprobar, por experimentar y por perfeccionar. Que aprendan porque realmente quieren hacerlo, no por miedo ni por obligación. También hace falta fomentar en ellos el sano hábito de dudar, enseñarles a construir sus propias preguntas, formularlas y expresarlas con libertad. Ayudarles a razonar, a entender, a argumentar, a defender su punto de vista, y también a aceptar y respetar posturas distintas a la suya, viendo los asuntos desde diferentes ángulos. Hay que dejar atrás la memorización de memoria y apostar por un aprendizaje que realmente signifique algo, basado en la comprensión, el razonamiento, la explicación y la descripción de los hechos.

El segundo estudio, presentado por Borrero en 2019, se titula *La formación investigativa de los docentes en las Instituciones Públicas de Educación Secundaria: Un abordaje desde la gerencia*, y se realizó en Colombia. En él se describen una serie de lineamientos teóricos, acompañados de acciones concretas que la dirección de la institución debería poner en marcha con

el fin de lograr que los profesores desarrollen verdaderas competencias investigativas. Sin embargo, en esta investigación se encamina a señalar las habilidades del docente, pero no como la gerencia debe incidir, haciendo referencia principalmente a las competencias básicas para la problematización, la percepción instrumental y la integración. Asimismo, se proponen estrategias para la formación investigativa que van desde la aplicación que se relaciona a las actividades de acompañamiento en trabajos de posgrado donde se inmiscuya el estudiante, establecer en el currículum líneas claras que permitan identificar la importancia de la investigación y las acciones a realizar por los docentes y por último crear grupos de investigación conformado por los mismos docentes acompañados por estudiantes.

Ahora bien, hace falta establecer un plan de intervención en donde quede claro las funciones y formas de intervención del docente y el estudiante, así como todos los involucrados, para instituir las líneas de participación y las estrategias de acompañamiento entre todos, discusión que se generará como tercera parte en el marco del proyecto de investigación que se está abordando.

Objetivo de la investigación

Caracterizar las prácticas pedagógicas que fortalecen la formación inicial investigativa en el licenciado en Ciencias de la Educación.

Objetivos específicos

1. Analizar la conceptualización sobre la formación inicial investigativa desde la perspectiva del docente adscrito a la Licenciatura en Ciencias de la Educación.
2. Identificar las estrategias pedagógicas para la investigación que aplica el docente durante su desempeño en sesiones.

Pregunta de investigación

¿Qué tipo de estrategias pedagógicas fortalecen la formación inicial investigativa en las y los estudiantes en ciencias de la educación?

Metodología

El proyecto de investigación busca indagar respecto de las estrategias pedagógicas de los docentes, por lo que, dado el planteamiento e inquietudes por identificar las estrategias pedagógicas que fortalezcan la formación iniciativa en la investigación a estudiantes de licenciatura, se abordará

bajo un enfoque cualitativo de diseño fenomenológico que “refleje, describe e interpreta la realidad educativa con el fin de llegar a la comprensión o a la transformación de dicha realidad, a partir del significado atribuido por las personas que la integran” (Bisquerra, 2009, p. 283) y “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto al fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 493)

“En el proceso de investigación de lo social existe una *interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento*. El investigador (sujeto cognoscente) se encuentra influido por la población que estudia (objeto de conocimiento) puesto que su actividad humano-social no puede separarse de la realidad que investiga.” (Abero y Berurdi, 2015, p. 26). Como investigadores, parte de la comunidad de indagación nos encontramos inmersos en el contexto problemático, que nos permite, por un lado, conocer de cerca a los sujetos de estudio; y por otro ser parte de este.

Además, “El enfoque en la estructura social o en la acción social forma parte del objetivo de investigación, aunque no siempre aparezca especificado al inicio. En el andamiaje teórico metodológico que sostiene un diseño de investigación, las diversas etapas se articulan entre sí. El papel que juega cada elemento y etapa se deduce de la forma en que son tratados cuando se efectiviza el estudio” (Sautu, R. 2005, p. 18). Nuestro estudio, supone y advierte elementos característicos de la práctica educativa, los cuales se pueden movilizar dependiendo de distintos factores.

“Para resolver el problema del elemento interpretativo, la práctica más habitual en la investigación cualitativa es la que realiza la recogida de una variedad de materiales empíricos para describir el fenómeno que quieren estudiar, a la vez que una recogida de los significados particulares que la gente da del fenómeno estudiado desde distintas perspectivas y posiciones”. (Moral, 2006. p. 149). Los estudios de este tipo de corte suponen la interpretación de características tanto de los procesos como de los fenómenos, por ello, los instrumentos que se diseñan tienen una variedad que nos permite conocer la realidad de las estrategias aplicadas.

Descripción de la muestra

La población de estudio son los docentes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, por lo que se tomará una muestra de casos tipo y homogénea (Hernández et. a., 2014) para obtener información relevante en cuanto a la experiencia de los profesores que están directamente trabajando en la línea de investigación educativa y que conforman una academia con el mismo

nombre de la línea, perfiles o características similares y que comparten el plan de estudios 2012 como referente para el trabajo en aula.

Criterios de inclusión

Si necesitas integrar esta frase en un párrafo más grande o adaptarla a un contexto específico (como criterios de selección para un estudio), dímelo y te ayudo sin problema.

Técnica e instrumento de recolección de información

“El tercer nivel de información implica el manejo de información empírica, primaria o directa, obtenida a través del acercamiento con la realidad. Para ello, como investigador, debe realizar tantos contactos con la fuente como lo requiera la investigación.” (Del Cid, 2011, p. 119). El instrumento que se diseñó para recoger la información es la entrevista, la cual nos permitirá conocer las estrategias aplicadas (Tabla 1), que según Del Cid (2011, p. 123) La entrevista es, ante todo, un encuentro entre personas. A través de ella se exploran distintas realidades y formas de ver el mundo. Quien investiga trata de mirar las situaciones tal como las ven sus propios informantes, esforzándose por entender por qué actúan de la manera en que ellos mismos dicen hacerlo. Por lo que, como técnica para recabar la información, en esta investigación se consideraron preguntas de estructura o estructurales con base en un conjunto de categorías de tipo de expresión de sentimientos y de conocimientos, considerando las categorías de formación inicial investigativa, estrategias pedagógicas para la investigación y gestión investigativa.

Tabla 1.

Categorías para el análisis

Categoría	Definición	Subcategorías	Ítems
Formación inicial investigativa	...preparación para la función investigativa del futuro profesional de la educación, que se produce por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa, el cual le permite apropiarse del conocimiento científico-pedagógico, así como desarrollar habilidades científico investigativas y valores ético-profesionales inherentes al proceder investigativo en educación, que le posibilitan la interpretación, fundamentación, proyección y transformación creadora de la realidad educativa. (Chirino, 2012, pág. 18)	• Función investigativa • Proceso enseñanza aprendizaje de la investigación educativa • Conocimientos y habilidades investigativas • Proceso investigativo	1. ¿Cuál considera que es la función de trabajar la investigación en una licenciatura? 2. ¿Qué conocimientos debe plantearse para formar en la investigación en una licenciatura? 3. ¿Qué habilidades se deben desarrollar en una formación en la investigación en la licenciatura? 4. ¿Cuál considera que debe ser el proceso de investigación en una formación de licenciatura?

Estrategias pedagógicas para la investigación	Aquellas que desarrollan un conocimiento científico pedagógico interdisciplinario e investigativo que, en unidad con las convicciones, actitudes, rasgos morales y del carácter, ideales y gustos estéticos, le permite [al estudiante] un accionar reflexivo, crítico, autónomo y creativo en la solución de problemas profesionales sobre bases científicas. (Núñez, Guerra y Pérez, 2018)	• Actividades de desarrollo del conocimiento científico-pedagógico interdisciplinario • Acciones por realizar para la solución de problemas	5. ¿Qué perfil debe poseer el docente a cargo de la formación inicial investigativa? 6. ¿Regularmente, qué actividades pedagógicas realiza para el desarrollo de los conocimientos en la investigación? 7. ¿Qué otras actividades pedagógicas consideran necesario realizar para desarrollar la investigación en la licenciatura? 8. ¿Qué acciones realiza para determinar los problemas por atender y buscar soluciones? 9. ¿Cuál ha sido el impacto que se ha generado al implementar el coloquio de investigación? 10. Propuesta a considerar para la mejora o continuidad del coloquio
Gestión investigativa	Proceso educacional donde el agente conduce a la organización, define sus necesidades y las necesidades con quien participa, formular planes y ejecutar actividades que la conduzcan a elevar su nivel de vida en forma continuada y a un desarrollo sostenible identificando, diagnosticando y dando recomendaciones para la solución de problemas. (Arroyo et al., 2019, pág. 18)	• Proceso educacional • Organización para el diagnóstico de necesidades	11. ¿Cuál es el proceso que realiza en colectivo para identificar las necesidades por atender desde la investigación? 12. ¿Qué proceso recomendaría realizar para realizar un diagnóstico de necesidades? 13. ¿Qué ejes problemáticos considera que deben atenderse y abordarse en la formación del Licenciado en Ciencias de la Educación?

Fuente: Elaboración propia considerando las definiciones de los autores mencionados en las citas textuales para dar fundamento a los resultados.

Resultados

Para este apartado, se analizan e interpretan los resultados con base en la técnica de investigación por categorías de análisis. Se utilizarán códigos al momento de referirse a los maestros participantes en la entrevista, con el fin de proteger la identidad de quien aportó la información y garantizar la confidencialidad de los datos.

La técnica fue aplicada a 7 docentes de los 15 que se encontraban registrados en el momento de la aplicación y que han participado en esta en más de dos periodos consecutivos. Este registro se realiza oficialmente en la Dirección de Desarrollo del Profesorado de la Secretaría Académica de la Universidad Autónoma de Nayarit. Los que participaron son invitados y adscritos a la Unidad Académica de Educación y Humanidades de la misma Universidad donde se encuentra la Licenciatura. El resto de los docentes no se aplicó porque se encontraban realizando actividades de campo o decidieron no participar por el momento.

Asimismo, se muestra una tabla de codificación por cada una de las categorías a partir de las respuestas por parte de los docentes.

a) Categoría de Formación Inicial Investigativa

Conformada por cuatro preguntas enfocadas al propósito e implicación desde las habilidades y conocimientos de trabajar la investigación en una licenciatura. La mayoría de las respuestas se orientaron a que es desarrollar un pensamiento crítico, analítico que permita identificar problemas para generar la curiosidad intelectual y el conocimiento colectivo, desde quienes participan en la investigación, que permite el desarrollo de las habilidades para la búsqueda de información. A esto refieren que los conocimientos que se deben trabajar son principalmente en comprender el método científico y las metodologías de la investigación educativa desde una perspectiva epistemológica para la construcción del conocimiento y el manejo de técnicas y programas de análisis de datos, pero sobre todo entender qué, para qué y por qué es importante la investigación en los ejercicios de la profesión, como algo transversal en el proceso educativo.

Por lo que, para la pregunta 3 de las habilidades a desarrollar en la investigación los códigos son diversos y enfocados principalmente en analizar, comprender, interpretar, describir, gestionar, buscar, redactar, difundir y divulgar, mencionando nuevamente lo importante de saber manejar programas para la interpretación de datos y junto con esto el ser creativos. Esto conlleva a que, el proceso de investigación debe desarrollarse durante toda la formación del estudiante, bajo una metodología de la investigación con base en experiencias de formación propias del estudiante y del profesor, apoyados de actividades extraclase (Observar tabla 2).

Tabla 2.

Codificación de la categoría de análisis de Formación Inicial Investigativa

Categoría Formación Inicial Investigativa	
Grupos de Código	Códigos
Pregunta 1. Propósito de trabajar la investigación	• Desarrollo de habilidades • Analizar situaciones sociales • Desarrollar competencias y habilidades de búsqueda de información • Interpretar, describir y explicar su realidad social o realidad laboral • (1) Contribución al conocimiento colectivo • (1) Fomento de la curiosidad intelectual • (1) Construcción de conocimientos • (1) Identificación y solución de problemáticas • (1) Desarrolla un pensamiento analítico • (3) Pensamiento crítico
Pregunta 2. Conocimientos para formar en la investigación	• Comunicar conocimiento • Capacidad de generar conocimiento • Investigación educativa • Manejo de técnicas y programas de análisis de datos

	• Formación para la investigación • Técnico conceptual en investigación • Perspectiva epistemológica para la construcción de conocimiento • (1) Método científico • (3) Metodología de la investigación educativa
Pregunta 3. Habilidades para desarrollar en una formación en la investigación	• Capacitación en manejo de programas para la interpretación de datos • Habilidades de búsqueda y gestión de información • Curiosidad intelectual y creatividad • Redacción • Interpretar, describir y explicar su realidad social y laboral • (1) Habilidades para la difusión y divulgación científica • (1) Organización, procesamiento de información • (1) Comprensión lectora • (2) Análisis
Pregunta 4. Proceso de investigación	• Desarrollarse durante toda su formación • Realizar actividades extraclase • Propuestas propias para el desarrollo de la investigación • (1) Experiencias de formación profesor-estudiante • (3) Metodología de la investigación

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los entrevistados.

b) Categoría de Estrategias Pedagógicas para la Investigación

En esta categoría se identifica el método de enseñanza y aprendizaje más utilizado por los profesores, pero también la urgencia de trabajar otras para fortalecer el propósito de la formación inicial en la investigación.

Los docentes destacan que el perfil de un docente que trabaje investigación en la licenciatura debe ser aquel capaz de enamorar al estudiante desde la importancia e incidencia de esta al estar en el espacio donde se desempeñe, tener experiencia en la investigación no solo desde la concepción, aquel con estudios de posgrado, que es donde se profundiza en este campo, pero también estar formado en el área de la educación, sociales y humanidades generando estrategias contextualizadas.

En cuanto a las actividades pedagógicas que realizan se enfocan a partir de la escucha con los estudiantes, desde lo que han vivido para entender desde dónde vienen y qué quisieran conocer o en todo caso mejorar y que, con base en eso, el estudiante, vaya comprendiendo a partir de cuándo inicia y puede ejercer la investigación. Asimismo, hacen mucho énfasis en que se apoyan en actividades extraclase, principalmente en el desarrollo del coloquio de investigación o plática con expertos. Sin embargo, se limitan a proponer que durante la trayectoria se necesita socializar los trabajos en otros espacios de la universidad y fuera de ella, divulgar, participar en trabajos colegiados como cuerpos académicos, no solo en la generación de productos de tesis, que es

regularmente cuando el estudiante finaliza sus créditos escolares. Dar apertura a trabajos colaborativos no solo individuales y estar en proyectos de investigación en práctica para que el modelo pedagógico surte efecto desde la responsabilidad social.

En cuanto a las respuestas a la pregunta 8 de las acciones que se realizan para que los estudiantes determinen sus problemas o llamados también objetos de estudio, una de las respuestas que llamó la atención fue la siguiente:

“Al respecto, considero que es esencial que los estudiantes decidan lo que desean investigar, que sea algo que realmente les interese estudiar. Para ello, antes que todo, les comento que la educación en su sentido más amplio no se limita al espacio escolar, que hay problemas educativos en la sociedad, que la investigación educativa tiene amplias posibilidades. Lo primero es que diferencien entre un problema ordinario de un problema de investigación, luego que identifiquen los problemas sociales y educativos que existen, eso mediante la búsqueda de información y revisión documental. Que realicen el ejercicio de esquematizar las probables causas que originan el problema y los efectos o afectaciones que, a su vez, el problema genera; para ello es importante que realicen observación en un contexto, que se documenten sobre el tema, porque todo problema corresponde a un tema, que gestionan la mayor información posible sobre el tema y revisen publicaciones de trabajos científicos realizados en torno al tema y problema de interés. Después de la revisión, que valoren si se trata de un tema-problema de importancia para el ámbito educativo, si es pertinente estudiarlo para el ámbito educativo, si es un problema o tema vigente y si les fuese viable (posible) llevar a cabo una investigación sobre ello, considerando todo lo que tendría que hacer, los recursos para llevarla a cabo. Que hagan un ejercicio de análisis del tema-problema desde los planos y dimensiones de la realidad, para ello gestionar toda la información necesaria para comprender la magnitud e importancia del problema, cómo se ha estudiado, qué explicaciones existen sobre fenómenos o situaciones parecidas. Debe tener el estudiante mucha claridad sobre la posible aportación que pudiera hacerse al campo educativo si realiza la investigación.” (Respuesta a la pregunta 8 del tercer docente entrevistado)

Los 7 docentes coincidieron en mencionar que surgen desde un diagnóstico donde todos los estudiantes participan, escuchan sus inquietudes y detectan proyectos de investigación (Tabla 3).

Tabla 3.

Codificación de la categoría de análisis de Estrategias Pedagógicas para la Investigación

Categoría: Estrategias Pedagógicas para la Investigación	
Grupos de Código	Códigos
Pregunta 5. Perfil docente	• Formación para la investigación • Curioso, creativo • Estrategias pedagógicas contextualizadas • (1) Contribución al conocimiento colectivo • (2) Experiencia en la investigación • (2) Estudios de posgrado • (2) Formación en educación, sociales y humanidades
Pregunta 6. Actividades pedagógicas	• Experiencias externas de investigadores • Gestión de información, ejercicios de escritura • Realizar actividades extraclase • Asesoría • Historia de vida institucional • (1) Diálogo y participación en los estudiantes • (2) Experiencias en la investigación • (2) Estudios de posgrado
Pregunta 7. Propuestas de actividades	• Experiencias externas de investigadores • Socializar/difundir en otros espacios en la universidad • Participación en trabajos colegiados de investigación • Proyectos de investigación colaborativos • (1) Participación en actividades extracurriculares • (3) Participación en proyectos de investigación
Pregunta 8. Acciones para determinar los problemas	• Divulgación de proyectos • Diagnóstico desde la formación para posibles estudios • (1) Diagnóstico grupal • (2) Escuchar y construir desde las inquietudes

Fuente: Construcción propia con base en las respuestas de los entrevistados.

c) Categoría de Gestión Investigativa

Las referencias a las respuestas a esta categoría son escasas. En este espacio se trata de identificar el previo trabajo previo para determinar las necesidades educativas por atender desde el diagnóstico y la planeación colegiada para llevar a cabo la gestión de espacios para la discusión, conocimiento o en todo caso la ejecución de redes de colaboración para que expertos puedan recibir a los mismos estudiantes (Tabla 4). Sin embargo, las respuestas se restringen a comentar que en reuniones de academias se determinan a partir de la reflexión de la práctica en aula o en todo caso no se realiza, pensando en lo inmediato en la cuestión a lo que se enfrentaron los profesores en la construcción del objeto de estudio.

Tabla 4.
Codificación de la categoría de análisis de Gestión investigativa

Categoría Gestión Investigativa	
Grupos de Código	Códigos
11. Proceso en colectivo para plantear las necesidades	• No se realiza • (3) Conversar en academia
12. Propuestas para un diagnóstico de necesidades	• (1) Procesos de reflexividad de las prácticas • (2) Diagnóstico en academia

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los entrevistados

La estrategia pedagógica que más se utiliza es la exposición de proyectos, realizado en el espacio llamado coloquio de investigación, que los docentes cometan que se ha utilizado más para un espacio de insumo de evidencia de aprendizaje, compartir lo realizado por cada estudiante pero que es necesario la presencia de evaluadores con experiencia en la investigación afín a la educación, sociales y humanidades, marcando un formato en cuanto a las habilidades, capacidades y conocimientos desde la unidad de aprendizaje (Tabla 5).

Tabla 5.
Propuestas para la mejora del trabajo “Coloquio de Investigación”

PROPUESTAS A ESTRATEGIAS EMPLEADAS	
9. Impacto del coloquio de investigación	• Estrategia pedagógica • Insumo para el análisis del trabajo de la investigación • (3) Compartir ideas y fortalecer su participación en grupo
10. Propuestas para la mejora del coloquio	• (2) Acordar un formato de presentación por unidad de aprendizaje • (3) Experiencia de los evaluadores en la investigación afín a la educación, sociales y humanidades

Fuente: Elaboración propia con base en las respuestas de los entrevistados.

Conclusiones

No se puede menospreciar las habilidades, competencias y conocimientos con los que los estudiantes llegan a la licenciatura. En el nivel media superior ya inician a adentrarse en el campo de la investigación, desde la conceptualización, por lo que, en la licenciatura deben entender los alcances y las formas de poder incidir en esta, identificando situaciones que no favorezcan para lograr propósitos establecidos, lo que conlleva a que la formación inicial en la investigación debe

ser una gestión y posibilidad de conocimientos para comprender, ejecutar o proponer por el estudiante para tener mayor acercamiento pertinente, viable y factible.

Ahora bien, que, con los resultados desde la visión de los docentes, las estrategias pedagógicas llevadas a cabo para lograr el propósito de la línea de formación de un licenciado en Ciencias de la Educación, sigue siendo desde la individualidad con base en la experiencia de cada docente, sin una previa planeación colectiva. Por lo que, entre las propuestas como estrategias que puedan ser de utilidad para el programa académico de licenciatura en Ciencias de la Educación es iniciar desde el plantear un modelo de docencia para la investigación en sitio, donde cada estudiante sea acompañado por un docente-investigador a lo largo de la formación para la investigación, que en la licenciatura es llamada línea de formación en investigación educativa, donde no solo se centre la evaluación en la estructura metodológica de la construcción del objeto de estudio presentado en protocolo de investigación, sino desde el análisis y crítica del impacto del proyecto y los alcances de la formación del estudiante, es decir, considerar que el estudiante se está formando, por lo que es necesario que este último, desde el inicio de su interés del tema por abordar que es en el segundo periodo de su formación, a la vez sea aproximado con un investigador con experiencia en el tema o proyecto afín.

Aunado a esto, implicará que se plantee una agenda de intervención desde las ciencias de la educación, para entender cuándo es necesaria una investigación educativa, social y pedagógica, marcando ejes o temas emergentes y pertinentes para el programa, que permitan un mayor acercamiento a lo real y práctico, lo que incitará a que se fortalezca la gestión para el desarrollo e intervención en la investigación y por tanto, apertura a estancias de este tipo, realizar estudios de posgrado o movilidad estudiantil, considerando que aún, existe una desconfianza en la participación de los docentes desde la experiencia, al mencionarse que estos necesitan estar formados en el posgrado y con conocimiento en la formación afín, de lo contrario queda en duda si realizan investigación.

Los retos para las instituciones universitarias de educación superior y en específico las licenciaturas, es contar con documento fundamentando que guíe a los docentes y estudiantes en entender cómo llevar lo teórico a la práctico partiendo de que el estudiante cuando va construyendo su objeto de estudio debe tener un amplio conocimiento sobre el tema por abordar. En esta construcción del documento deben estar participando los mismos docentes para que se comprenda a profundidad la importancia de su participación y las estrategias a emplear.

Por lo que una vez ya ubicada la caracterización de la práctica pedagógica del docente de la licenciatura en Ciencias de la Educación que trabajan la línea de investigación, se procederá a plantear un plan de intervención que pueda reflexionar la difusión y divulgación de los proyectos, que para eso es necesario establecer las acciones, algunas ya propuestas en las respuestas a las preguntas 6 y 7 de esta entrevista. Estrategias pedagógicas que impacten en la formación del estudiante en la mejora de los aprendizajes, bajo proyectos integradores con responsabilidad social y aprendizaje significativo y tener en cuenta una gestión en miras de poder optimizarse en los docentes para tener una mayor organización y priorizar la necesidad de formación, así como social, con base en las políticas educativas, estudios previos o a través de la experiencia generada intramuros.

Referencias Bibliográficas

- Abero, L. & Berurdi, L. (2015). Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. Clacso. Montevideo, Uruguay.
- Arroyo Coico, R., Ramos Santamaría, M.L., Dioses Lescano, N. & Centurión Larrea, A.J. (2019) Modelo integrador de gestión escolar: aprendizaje servicio solidario como generador de desarrollo rural. *Rev Tzhoeco*, 11(3). <https://doi.org/10.26495/rtzh1911.331702>
- Bisquerra Alzina, R. (Coord). (2009) *Metodología de la Investigación Educativa*. La Muralla. México.
- Borrero, R. (2019) Formación investigativa de los docentes en las Instituciones Públicas de Educación Secundaria: Un abordaje desde la gerencia. *KOINONIA*, 4(8). 544-570. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i8.298>
- Bravo López, C., Illescas Prieto, C.S, Lara D, (2016). El desarrollo de habilidades de investigación en los estudiantes universitarios. Una necesidad para la formación de investigadores. *Revista de Cooperación*. 10, .23-32. <https://www.revistadecooperacion.com/numero10/010-03.pdf>
- Del Cid, A. (2011). Investigación. Fundamentos y metodología. 2da Ed. Pearson. México.
- González, N., Zerpa M. L., Gutiérrez D. & Pirela, C. (2007) La investigación educativa en el hacer docente. *Lauro*, 13(23). 279-309. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102315>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, M. del P. (2014) *Metodología de la Investigación*. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES. México.
- Minakata, Arceo, A. (2009). Gestión del conocimiento en educación y transformación de la escuela. Notas para un campo en construcción. *Revista Electrónica Sinéctica*, 32, 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99812141008.pdf>
- Moral S, C. (2006). Criterios de validez en la investigación cualitativa actual. *Revista de Investigación Educativa* 24 (1) 147-164. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321886008.pdf>
- Naranjo F. G. B; Encinas Muñoz, A. (2024). Indicadores nacionales de la mejora continua de la educación en México. Cifras de los ciclos 2018- 2019 a 2022-2023. Comisión Nacional para la mejora continua de la educación MEJOREDU. México. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/indicadores-nacionales-2024.pdf>

- Nicolín, Ma.De Ibarrola. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Revista Perfiles Educativos*. 34. p 16-28. México.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959003>
- Núñez López, R., Guerra Pérez, E. & Pérez Quintero, S. (2018) Estrategias pedagógicas para la formación científico-investigativa del estudiante de carreras pedagógicas. *EduSol*, 8(64).
<https://www.redalyc.org/journal/4757/475756620009/html/>
- Perrenuod, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó. Barcelona, España.
- Romea, C. (2011). Los nuevos paradigmas para los procesos de enseñanza/aprendizaje en la sociedad del conocimiento. *Revista Magriberia*, 4, 105-166.
- Sautu, Ruth. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Lumiere.
- Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). (2022). *Universidad Autónoma de Nayarit. PDI. Obtenido de* <https://www.uan.edu.mx/avisos/plan-de-desarrollo-institucional-2022-2028-por-lo-nuestro-a-lo-universal-de-la-universidad-autonoma>.
- Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). (2012). *Proyecto Curricular Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Tepic, Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Universidad Autónoma de Nayarit. (UAN). (2024). Segundo Informe “Sostenibilidad, trabajo en comunidad 2023-2024.”

Diferencias en el Rezago Educativo y el Aprendizaje: Un análisis desde la perspectiva del estudiantado de bachillerato técnico y colegio particular.

María Fernanda Martínez de la Cruz⁴

Marta Nieves Espericueta Medina⁵

Blanca Margarita Villarreal Soto⁶

Lilia Sánchez Rivera⁷

Resumen

Lo que se busca con este estudio es entender cómo se vincula el rezago educativo y el proceso de aprendizaje en estudiantes de bachillerato de una Escuela Técnica Pública y un Colegio Particular, se trabajó con la hipótesis estadística central, la cual plantea que existen discrepancias significativas entre el estudiantado del bachillerato técnico y del colegio particular, en relación con las variables analizadas. La metodología empleada fue un enfoque comparativo-diferencial, fundamentado en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024. Se aplicó un instrumento con 112 variables, de las cuales 12 son señalíticas y 100 de los ejes de investigación con una escala del 0 al 100, donde cero es nunca y 100 siempre; el instrumento fue aplicado a 60 estudiantes de cada institución educativa. Se identificaron diferencias significativas entre ambas instituciones, entre los principales resultados se observó que la motivación (intrínseca y extrínseca) y el establecimiento de metas personales del estudiantado potencian el uso de habilidades críticas, como el análisis y evaluación de información, lo cual ayuda a reducir el rezago educativo. Además, el involucramiento de los padres y la colaboración con la institución escolar se destacan como factores clave para mejorar la creatividad y el aprendizaje del alumnado. En conclusión, se observa una diferencia significativa entre ambos entornos educativos: el estudiantado de la Escuela Técnica Pública enfrentan un contexto más desafiante fuera del ámbito escolar, caracterizado por riesgos de delincuencia, pero reciben un impulso académico mediante evaluaciones diagnósticas de sus docentes. En cambio, los alumnos del Colegio Particular gozan de mayor apoyo social y académico, lo cual, junto con una interacción cercana con el personal de la institución, una de las ventajas es que mejoran la convivencia con los compañeros de trabajo dentro de la institución. Esto permite que, aprovechando lo que el docente

⁴ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, UAdeC. cruz_fernanda@uadec.edu.mx

⁵ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, UAdeC. mnieves@uadec.edu.mx

⁶ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, UAdeC. drablanca@gmail.com

⁷ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, UAdeC. lsr14712@uadec.edu.mx

ya sabe por su propia experiencia, se logre una enseñanza de calidad y que los alumnos realmente aprendan.

Palabras clave: Rezago educativo y aprendizaje.

Introducción

En el contexto educativo de México, el rezago educativo se presenta como una problemática significativa que afecta a millones de estudiantes, exacerbada por diversas circunstancias, incluidas las recientes crisis, como la pandemia de COVID-19. Según datos recientes, alrededor de 28 millones de personas mayores de 15 años viven con atraso escolar; es decir, nunca pudieron acabar la primaria o la secundaria. De ellas, 4.3 millones ni siquiera saben leer ni escribir, lo que viene siendo cerca del 4.5% de ese sector de la población (Poy-Solano, 2022). El INEGI, por su parte, lo define de esta manera en 2020: el rezago educativo es esa situación de desventaja en la que se encuentra una persona de 15 años o más que no logró completar su educación básica, un problema que alcanza a una buena parte de la sociedad.

Este estudio tiene como propósito explorar la relación entre el rezago educativo y el aprendizaje del estudiantado de estas dos instituciones ubicadas en Saltillo, Coahuila, así mismo se presenta la hipótesis estadística central, la cual plantea que existen discrepancias significativas entre el estudiantado del bachillerato técnico y del colegio particular, en relación con las variables analizadas. A través de una comparativa, se busca identificar los factores que influyen en el proceso educativo, las motivaciones, el apoyo familiar y el contexto social del alumnado. A partir de estos análisis, se pretende aportar estrategias que fomenten el aprendizaje y contribuyan a la reducción del rezago educativo en la región.

La importancia de abordar el rezago educativo radica no solo en su impacto inmediato en el aprendizaje de los estudiantes, sino también en las repercusiones a largo plazo que puede tener en su desarrollo personal y profesional.

Cuando hablamos del rezago educativo, algunas de sus causas y efectos pueden mirarse desde dos ángulos distintos: el personal o individual, y el colectivo o social. Así lo plantea Popkewitz (1998), “el abandono escolar en un primer momento no responde a una decisión individual. Es el efecto de las fuerzas o funciones que ejercen el estado, la escuela y el currículo, la familia y las características del propio alumno”. El problema se ha vuelto más grave todavía

gracias a factores como el abandono de los estudios, el cual afecta directamente a una enorme cantidad de gente.

A todo eso se añade que la pandemia del COVID-19 hizo más grave el problema del rezago educativo en México. Según datos del Banco Mundial, el país perdió el equivalente a dos años de escolaridad, y se estima que unos 628 mil niños y jóvenes salieron de la escuela por los aprietos económicos que dejó la crisis sanitaria. Con base en las estimaciones del Instituto Mexicano para la Competitividad y Banco Interamericano de Desarrollo, Yáñez (2021) menciona que “al menos 628 000 niños y jóvenes entre 6 y 17 años abandonaron sus estudios debido a las condiciones económicas que generó la emergencia sanitaria por el virus SARS-CoV- 2”.

Siguiendo esta misma línea, la brecha tanto digital como socioeconómica que se hizo presente quedó vinculada al rezago educativo, tal como lo señalan Mérida Martínez y Acuña Gamboa (2020) quienes destacan que “el reducido acceso a Internet y ha equipos electrónicos adecuados” amplía esta problemática. Gallegos de Dios (2021) por su parte sugiere que es crucial “fortalecer el sistema educativo para cerrar la brecha digital y garantizar el acceso a tecnologías de educación”.

De igual forma, hay autores que en sus trabajos proponen ciertas estrategias para enfrentar este rezago. Un ejemplo es el estudio de Vega Valero y su equipo (2021), donde destacan la importancia de identificar aspectos como "el apoyo social que la persona siente y recibe, las situaciones de estrés, las formas de enfrentarlas y el rezago escolar en los estudiantes". Esto nos lleva a pensar que un enfoque de tipo integral, que combine tanto el respaldo emocional como el acompañamiento académico, resulta fundamental para reducir el problema del rezago.

En este mismo sentido, Popkewitz (1998) señala que cuando hablamos de rezago educativo este puede presentar dos vertientes que tienen como causa tanto lo individual como lo colectivo lo que hace de este tema un aspecto complejo. Por otro lado, Yáñez (2021) menciona que el COVID-19; según informes del Banco Mundial y del Interamericano del Desarrollo, hizo aún más evidente el rezago educativo llegando a un equivalente de al menos dos años en la adquisición de aprendizaje.

Pérez-Archundia (2020) por su parte menciona que la falta de recursos tecnológicos y conectividad incrementaron las desigualdades provocando en muchos casos el abandono de los estudios en pro de apoyar económicamente a la familia, lo que nos invita a pensar en la urgencia

de establecer estrategias solidas que aborden este tema y promuevan un entorno más equitativo y accesible.

Es importante por tanto retomar las aportaciones de Gagne (1986) que hablan de que el aprendizaje es un proceso transformador que nos permite modificar nuestro comportamiento tomando en cuenta la experiencia, dado lo anterior y en el contexto en el que nos encontramos a nivel mundial las instituciones educativas tanto públicas como privadas tienen una gran responsabilidad por delante en el tema de superación del rezago educativo.

Shuell (1993) en ese mismo sentido habla de una conducta perdurable o la capacidad de comportarnos de una determinada manera es fruto de la práctica y de la experiencia, lo que finalmente implicara el aprendizaje, la enseñanza, etc. En ese mismo sentido Rodríguez et al., (2018), Torres y García (2011).

Varias investigaciones señalan que, cuando los métodos de enseñanza no se ajustan a los distintos modos de aprender que tienen los estudiantes, a algunos se les complica entender y recordar los contenidos. Esta situación puede hacer que pierdan el interés y, de alguna manera, los empuja a dejar de lado su formación académica.

En ese mismo sentido Morales (2015) y la UNESCO (2020) mencionan que la educación debe alinearse al contexto actual relacionado con el aspecto laboral, ya que de lo contrario el estudiante puede llegar a pensar que su formación no es relevante y mucho menos aplicable a contextos reales lo que por ende disminuye su motivación, su compromiso académico y en consecuencia propicia un rezago educativo.

De acuerdo con la literatura revisada existen modelos educativos que no contemplan aspectos como el apoyo emocional lo que incrementa el estrés y la ansiedad como lo mencionan Saldaña-Guerrero et al., (2022), así mismo esto a la larga afecta el rendimiento y la permanencia en el sistema educativo, lo cual se observó en un contexto de aprendizaje en línea, como menciona García et al., (2023).

Cruz-González et al., (2022) subrayan la importancia de impulsar herramientas que sean verdaderamente funcionales para evaluar la calidad educativa y la relación entre docentes y estudiantes. Si dichas herramientas se emplean de forma incorrecta, pueden dar lugar a vivencias de aprendizaje que no son las deseadas, afectando así el buen rumbo del progreso escolar.

Según lo que plantean Morales-Cervantes et al., (2022) elementos como el grado de conformidad con el programa educativo se puede ver trastocada por conflictos familiares y

situaciones económicas no satisfactorias, lo que presenta entornos de vulnerabilidad propiciando que el estudiantado priorice el trabajo y la solución de conflictos familiares que contribuyen al rezago educativo.

Sobre el rendimiento académico, autores como Álvarez et al., (2015) y también Guerra-Martín junto a Borrallo-Riego (2018), señalan que la familia tiene una influencia enormemente determinante. Además, sostienen que la tutoría es una herramienta muy útil que contribuye directamente a que los estudiantes obtengan mejores calificaciones. En esta misma línea, Páez-Cala y Castaño-Castrillón (2015), junto con Ocaña-Fernández (2011), también respaldan estas ideas mencionan que la inteligencia emocional tiene relación con el rendimiento académico, de tal suerte que él no desarrollar esta habilidad que les ayude a manejar el estrés o la frustración puede llevarlos a tener mayores dificultades para en un momento dado adaptarse y enfrentar desafíos académicos que finalmente afectan su rendimiento y en el peor de los casos el abandono escolar.

Por su parte López et al., (2018) en su estudio sobre los aspectos inconscientes que influyen en el aprendizaje del estudiantado, encontrando que no existen estudios previos relacionados con esta temática. En la misma línea, Ramos (2018) señala que tanto la situación económica como el estatus social tienen una relación directa con los altos índices de rezago educativo. Esto significa que mientras menos recursos económicos tiene una persona, más reducidas son sus oportunidades de acceder al sistema escolar. Todo esto refuerza la idea de que el atraso en educación responde a muchas causas diferentes y, por lo tanto, se trata de un problema bastante complejo.

Como conclusión se puede decir que en México el rezago educativo es una problemática que ha crecido exponencialmente en los últimos años a raíz de la pandemia y que requiere de una atención urgente que involucre estrategias efectivas así como, la colaboración de las instituciones educativas, la familia y el desarrollo de políticas públicas que contemplen aspectos como la desigualdad en el acceso a la tecnología y el nivel socioeconómico de los mexicanos; es urgente la creación de un entorno más equitativo y accesible que involucre la formación integral y que garantice un mejor futuro para el estudiantado.

Objetivo

El objetivo de esta investigación es analizar como el Rezago Educativo influye en el aprendizaje de los estudiantes de nivel bachillerato, tanto en escuelas técnicas como en instituciones privadas. Se examinaron aspectos individuales y colectivos que constituyen el fenómeno de estudio, así como las diferencias y similitudes que presentan los dos contextos educativos

A lo largo del presente trabajo se revisó los siguientes aspectos:

- En relación con la media, identificar las variables que presentan valores altos
- Identificar las variables que presentan una normalidad atípica inferior o superior.
- Comparar la relación entre la variable Motivación y los ejes de investigación.
- Comparar estadísticamente los resultados que presentan los estudiantes del bachillerato técnico y del colegio particular.
- Indagar las estructuras subyacentes de los ejes de investigación.

El presente trabajo busca mostrar los factores que potencian o inhiben el aprendizaje en contextos educativos privados y públicos para de esta manera proponer estrategias posibles que mejoren la calidad educativa y por ende disminuyan el rezago educativo.

Metodología

Diseño

Se realizó una investigación comparativa diferencial, buscando obtener una visión integral que muestre la relación entre el aprendizaje y el rezago educativo, para lo cual se siguió una metodología que incluye el análisis comparativo entre dos poblaciones de nivel bachillerato (pública y privada) del Sistema Educativo Mexicano

Instrumento

El estudio se integra por 100 variables agrupadas en 2 ejes de investigación medidas con una escala centesimal donde 0 es ausencia de atributo y 100 su máxima presencia. Se incorporaron, además, 12 variables de datos generales que facilitaron la comparación entre las instituciones participantes.

Análisis de resultados

Para el análisis de datos, se utilizó la estadística paramétrica integrada por los niveles de Frecuencias y porcentajes, Caracterización, Correlación, Comparación e Integración. Partiendo de la hipótesis estadística central misma que plantea que existen discrepancias significativas entre el estudiantado del bachillerato técnico y del colegio particular, en relación con las variables analizadas

Esta forma de realizar el estudio nos permitió captar de manera más amplia y con mayor detalle cómo la convivencia dentro de las escuelas incide en las calificaciones y en el atraso escolar, variando según cada contexto, y cómo eso, a fin de cuentas, termina repercutiendo en la calidad educativa.

Resultados

Los cálculos estadísticos de este trabajo los corrimos con el programa STATISTIC. Lo que buscamos es explicar las variables relacionadas con el rezago educativo y el aprendizaje, y para eso echamos mano de recursos como: frecuencias y porcentajes, descripción de datos, correlaciones, comparaciones y la integración de todo.

En la parte de frecuencias y porcentajes, nos detuvimos en varias variables, como: género, edad, promedio, colores favoritos, quién aporta dinero en casa, estilo de aprender, religión, si aprenden por su cuenta, si hacen deporte, si trabajan y el tipo de parto. La idea es ver con qué frecuencia aparece cada una, para así dibujar de forma clara y objetiva a la gente que participó en el estudio.

Cuando hablamos de caracterización, explicamos los medidores que nos indican la normalidad de los datos: la media, la media de medias y la mediana. También los que reflejan la dispersión o variabilidad, como la desviación estándar, el coeficiente de variación, la curtosis y el sesgo. Para que los resultados tengan más peso, usamos el estadístico Z, que nos da confianza para generalizar lo que encontramos a otras poblaciones parecidas. También metimos el estadígrafo OMNK de Agustino Pearson para apoyar las explicaciones.

En los resultados de correlación, vamos a poder ver la varianza total entre los elementos del fenómeno que analizamos. La razón de usar este nivel estadístico es tener una visión más a fondo que nos ayude a tomar decisiones y a fortalecer las propuestas de intervención de este trabajo.

Como el enfoque del estudio es comparativo y diferencial, utilizamos la prueba T de Student, que es un estadístico para comparar y observar diferencias y coincidencias importantes entre las variables independientes. Esas variables son: institución de procedencia, religión, ser autodidacta, hacer deporte y tener una vida laboral activa, en contraste con el resto de las variables. Así logramos entender mejor el fenómeno que estudiamos.

Finalmente, el análisis de integración lo trabajamos con factores, usando el método R Cuadrada con una variación normalizada y fijando un eje con valor igual a uno. Lo que queremos con esto es sacar a la luz las estructuras internas que están detrás de esta investigación y así ofrecer hallazgos que abran camino a nuevas maneras de mirar el problema.

Considerando que buscamos que las explicaciones que demos tengan validez y confianza, nos inclinamos por aplicar la ley de los grandes números. Esto significa manejar 100 sujetos, 100 variables y 100 de escala, teniendo en cuenta que la estadística se trabajará de forma paramétrica para que los resultados que arrojemmos tengan una estructura sólida con respaldo científico.

Se muestra en la parte inferior la lectura de los resultados de la variable género, la cual se divide en femenino y masculino, la siguiente tabla representa las frecuencias y porcentajes de dicha variable.

Como se observa en la Tabla 1 las mujeres fueron el grupo que menos apareció en la muestra: 59 en total, que vienen siendo el 49%. Por su lado, los hombres llegaron a 61, un 51%. Entonces, como ellos tuvieron más peso en el estudio, se podría pensar que los hallazgos son transferibles a otras poblaciones similares, siempre que las variables que medimos sean dignas de confianza.

Tabla 1.

Comportamiento estadístico de frecuencias y porcentajes de la variable género.

<i>Género</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Femenino	59	49
Masculino	61	51
Total	120	100

Fuente: Elaboración Propia

Caracterización

En la parte de caracterización, vamos a emplear estadística paramétrica que nos permite otorgarle solidez científica a todo esto. Los medidores que revisaremos para tomar decisiones son: el valor Z (z), la media (x), el coeficiente de variación (cv) y la media de medias (Xx). Ahí los presentamos.

Al aplicar el puntaje Z, nos dimos cuenta de que prácticamente todas las variables involucradas en este fenómeno ($Z \geq 1.96$) mostraban un nivel de confianza superior al 95%. En otras palabras, la mayoría de esas medidas pueden aplicarse a otros grupos humanos que compartan rasgos parecidos. Esto nos da la posibilidad de extender nuestros resultados a contextos similares, siempre y cuando se respeten esos márgenes de confianza que la ciencia considera como válidos.

Sobre la media ($\bar{x}$), observamos que las variables están dentro de los valores altos (de 70 a 100). Entre las que aparecen en los niveles más elevados están: oportunidades educativas ($\bar{x} = 90$), atención de los padres ($\bar{x} = 90$) e ingresos para el futuro ($\bar{x} = 95$). Esto apunta a que los chicos reciben la atención que requieren de sus papás, valoran las oportunidades educativas que les ofrecen y buscan opciones para generar ingresos más adelante.

En el coeficiente de variación (Cv), se nota que las variables del fenómeno conforman un grupo de opinión homogéneo ($Cv \leq 51\%$). Eso quiere decir que hay uniformidad, lo cual daba confianza para tomar decisiones con base en los resultados del estudio.

Para cerrar, el promedio general ($\bar{X}$) mostró que las distintas variables del fenómeno que estudiamos se mantenían dentro de un rango normal ($n^- = 36.85$, $n^+ = 92.64$). Esto apuntaba a que el rezago educativo guardaba una relación directa con el aprendizaje de los alumnos, dando forma así a un modelo de intervención bastante sólido que puede servir de base para tomar decisiones en el diseño de políticas públicas.

Correlación

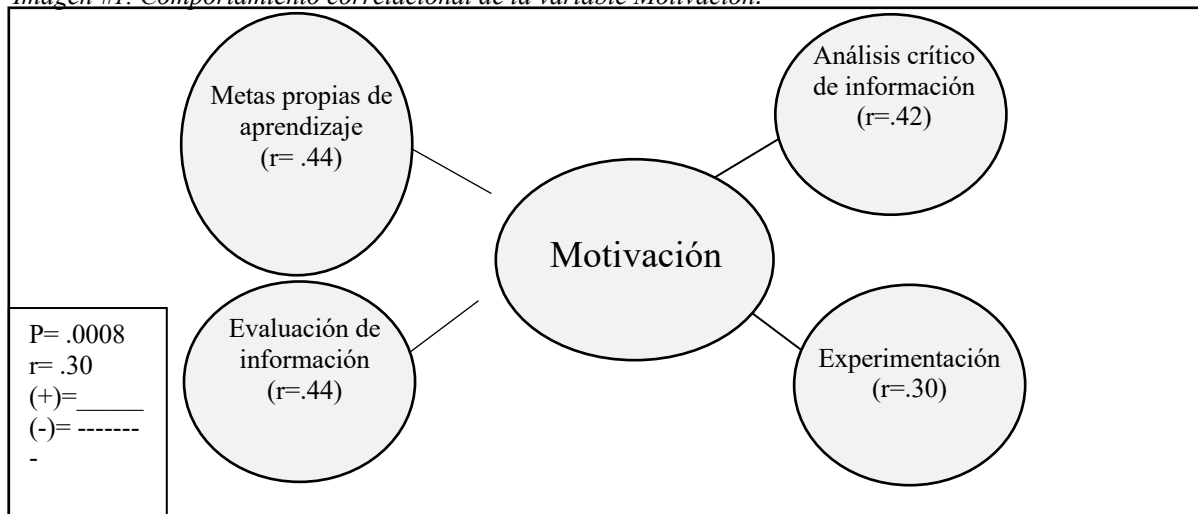
A continuación presentamos el análisis de correlación que llevamos a cabo utilizando la prueba de Pearson, con el fin de entender la variabilidad total del fenómeno en cuestión. Cabe añadir que el valor de probabilidad que obtuvimos fue de .0008 ($p = .0008$), mientras que el coeficiente de correlación arrojó un .30 ($r = .30$).

Motivación

Tal como se aprecia en la Imagen 1, el aprendizaje que realmente deja huella en el estudiante de preparatoria depende tanto de sus motivaciones personales como del entorno que lo rodea. Es decir, influyen las ganas y capacidades que trae consigo, pero también los apoyos externos que tenga a su alcance, así como del establecimiento de metas propias de aprendizaje ($r = .44$). Por otro lado, destrezas como analizar información con sentido crítico ($r = .42$), valorar datos ($r = .44$) y probar cosas nuevas ($r = .30$) nutren su manera de aprender solos.

Entonces se puede pensar que, si los chicos tienen motivación tanto interna como externa, y se fijan sus propias metas de estudio, es más probable que usen herramientas como el análisis crítico y la evaluación de la información que su profesor les proporciona para experimentar cosas nuevas, y así, de paso, ir dejando atrás el rezago educativo.

Imagen #1. Comportamiento correlacional de la variable Motivación.



Fuente: Elaboración propia

Comparación

Dado que esta investigación tiene un enfoque comparativo y diferencial, utilizamos la prueba T de Student, una herramienta estadística que nos ayuda a identificar diferencias o coincidencias importantes entre las variables independientes. Las variables que consideramos fueron: género, religión, preferencia por ciertos colores, capacidad de aprender por cuenta propia, si practica o no algún deporte, su situación laboral y el tipo de nacimiento (parto). Todas estas se compararon con el resto de las variables, con la intención de tener una visión más completa y sólida del fenómeno que estábamos estudiando.

Institución de procedencia

En relación con los resultados de comparación respecto a la variable institución de procedencia, cuya hipótesis estadística hace alusión a que existen diferencias significativas entre el alumnado de la Escuela Técnica Publica y la Institución Privada, cabe destacar que se tiene un nivel de probabilidad de ($P= .0005$).

Delincuencia callejera

Los resultados mostraron que quienes asisten a la Institución Privada tienen un nivel de contacto con la delincuencia en la calle de ($\bar{x} = 15.05$). En cambio, los alumnos de la Escuela Técnica Pública reflejan un índice más alto de exposición, alcanzando un promedio de ($\bar{x} = 37.98$). Esto da a entender que los jóvenes de la escuela pública enfrentan un riesgo mayor fuera de su plantel, por la zona en la que está ubicada.

Relación social con los trabajadores de la institución

En cuanto a la convivencia que tienen los alumnos con el personal que labora en la escuela, los estudiantes de la Escuela Técnica Pública no mantienen una buena relación con los trabajadores, obteniendo en promedio ($\bar{x} = 66.33$). Por el contrario, los jóvenes de la Institución Privada alcanzaron un promedio de ($\bar{x} = 86.75$). Esto nos muestra que los alumnos de la escuela privada suelen vivir en un ambiente más armónico dentro de su plantel, gracias a que se llevan mejor con los empleados de la institución.

Evaluación diagnóstica

En cuanto a las evaluaciones diagnósticas, notamos que los alumnos de la Institución Privada casi nunca contestan este tipo de pruebas que sus maestros les ponen antes de arrancar un tema nuevo, con un promedio de ($\bar{x} = 39.55$). En contraste, los chicos de la Escuela Técnica Pública obtuvieron un promedio de ($\bar{x} = 67.80$). Esto nos hace pensar que los maestros de la escuela pública muestran más interés en conocer lo que sus alumnos ya saben antes de enseñarles algo nuevo, al contrario de lo que ocurre en la privada.

Apoyo académico entre compañeros

En lo que toca al respaldo académico entre compañeros, los estudiantes de la Escuela Técnica Pública casi no se ayudan entre sí en lo escolar, con un promedio de ($\bar{x} = 65.65$). En contraste, los de la Institución Privada alcanzaron un promedio de ($\bar{x} = 87.30$). Esto significa que el compañerismo en la escuela privada es un elemento fundamental que impulsa el aprendizaje de los alumnos, porque el apoyo que se dan mutuamente hace que aprendan de forma más eficaz.

Experiencias con docentes

En relación con las experiencias docentes, se observó que el alumnado de la Institución privada ($\bar{x} = 84.30$), tiene mejor experiencia que los de la Escuela Técnica Pública ($\bar{x} = 65.25$) lo que sugiere una mejor disposición del personal docente en la escuela privada para establecer relaciones armónicas con el estudiantado lo que potencia su aprendizaje.

De acuerdo con la hipótesis que señala que hay una diferencia notoria entre la formación que imparten en la Escuela Técnica Pública y la de una Institución Privada, observamos que los alumnos de las escuelas públicas suelen encontrarse con más peligros afuera del colegio por la zona donde está ubicado, y eso provoca que haya delincuencia en la calle. Ojo, sus profesores suelen subir la calidad educativa aplicando evaluaciones diagnósticas al empezar cada tema nuevo. Por otro lado, cabe destacar que los alumnos de la Institución Privada reciben más respaldo académico de sus compañeros y tienen una mejor relación social con el personal de la escuela, lo cual ayuda a que sus aprendizajes sean de mejor calidad.

En conclusión, los resultados anteriores muestran evidencia de importancia del contexto y la dinámica específica al interior de la institución educativa. En relación con el contexto aspectos como la ubicación relacionada con la seguridad, la calidad de las relaciones interpersonales y las buenas prácticas pedagógicas son aspectos que deben considerarse al momento de planear estrategias para que los jóvenes, independientemente de la institución tengan una educación de calidad.

Integracional

En este apartado del trabajo explicamos el fenómeno que analizamos a partir de un estudio de factores. La idea es descubrir estructuras que estén por debajo de los datos y así entender cómo van cambiando las miradas en torno a ese fenómeno, el cual está formado por 100 variables de investigación y 120 personas. Cabe mencionar que el método que empleamos aquí es el de Communalities = multiple R^2 , con una rotación que se llama Varimax Normalizada, usando como referencia un valor propio (Eigen Valor) de 1.000, una $p = .0008$ y una $r = 0.30$.

El análisis de factores es una técnica estadística que permite identificar las relaciones subyacentes entre un gran número de variables observadas. En este caso, se utilizó para reducir la complejidad del fenómeno de estudio y para identificar los factores clave que influyen en el mismo.

La rotación Varimax Normalizada se empleó para simplificar la interpretación de los factores, maximizando la varianza de las cargas factoriales y facilitando la identificación de las variables que más contribuyen a cada factor.

Factor Potencializadores del acto educativo

En este factor, denominado "Potencializadores del Acto Educativo", se refiere a los elementos que contribuyen significativamente a la adquisición de conocimientos y al desarrollo creativo de los alumnos. Este factor incluye una serie de acciones institucionales y pedagógicas que, cuando se implementan de manera efectiva, potencian el proceso educativo.

Por lo que las acciones institucionales juegan un papel crucial en este proceso. La elaboración de un plan de estudios eficiente ($\text{Exp} = 0.52$) es fundamental para guiar el aprendizaje de los alumnos. Un plan bien estructurado y relevante debe incluir objetivos claros, contenidos adecuados y métodos de evaluación que permitan medir el progreso de los estudiantes. Además, la atención de dudas académicas por parte de los profesores ($\text{Exp} = 0.38$) es esencial para el entendimiento de los alumnos. La disponibilidad de los profesores para resolver dudas y aclarar conceptos ayuda a los estudiantes a superar obstáculos y a profundizar en su conocimiento. La adopción de diversas formas de dar clase ($\text{Exp} = 0.43$), como el uso de tecnologías educativas, clases interactivas y actividades prácticas, mantiene el interés de los alumnos y promueve un aprendizaje activo y participativo.

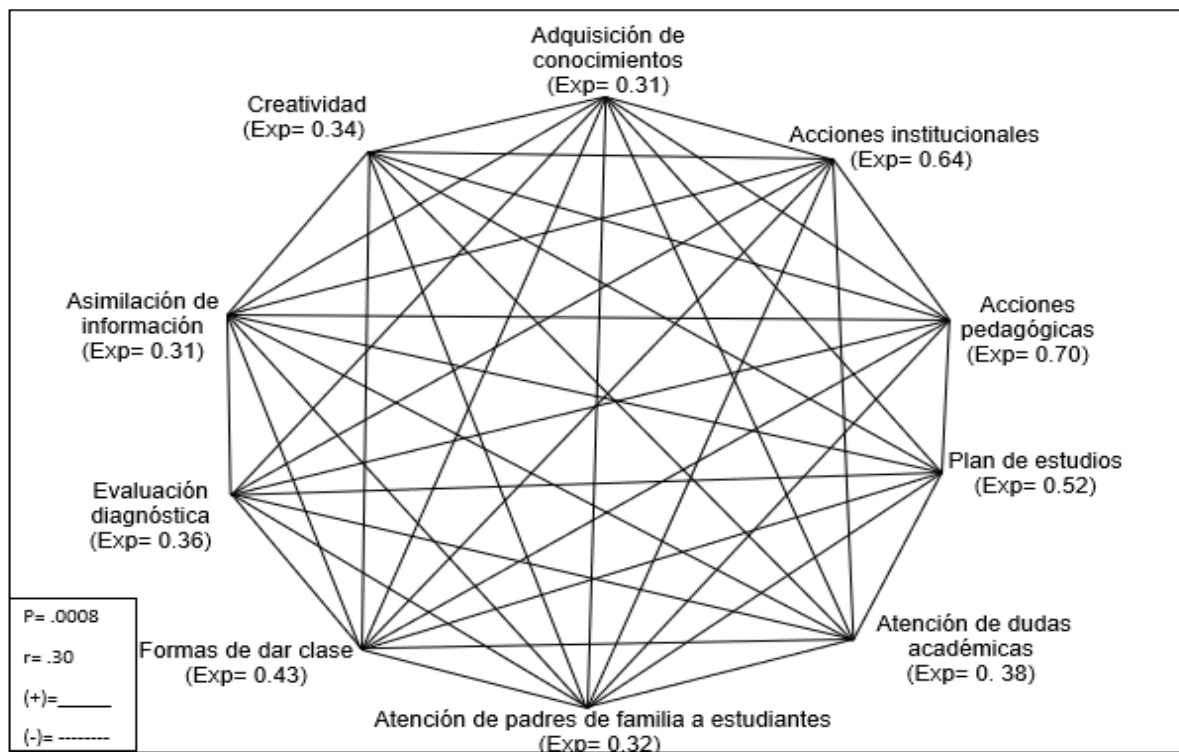
Asimismo, las acciones pedagógicas también son fundamentales. La atención brindada por los padres de familia al alumnado ($\text{Exp} = 0.32$) es esencial para el rendimiento académico de los estudiantes. Cuando los padres muestran interés y participan en el proceso educativo, los alumnos se sienten más motivados y respaldados. Además, la realización de evaluaciones diagnósticas ($\text{Exp} = 0.36$) permite a los docentes identificar las fortalezas y debilidades de los alumnos antes de iniciar un nuevo tema. Esta información es valiosa para adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, facilitando un aprendizaje más efectivo.

En cuanto a la combinación de las acciones institucionales y pedagógicas mencionadas anteriormente estas contribuyen a una mejor asimilación de la información ($\text{Exp} = 0.31$) por parte de los alumnos. Esto significa que los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también los comprenden y pueden aplicarlos en diferentes contextos. Además, estas acciones

promueven el fomento de la creatividad en los alumnos ($Exp = 0.34$). La creatividad es un aspecto crucial del aprendizaje, ya que permite a los estudiantes explorar nuevas ideas, resolver problemas de manera innovadora y desarrollar habilidades críticas para su futuro.

Al final, se deduce que cuando los padres participan activamente en la formación de sus hijos y se coordinan con lo que la escuela va haciendo, tanto en lo organizativo como en lo académico, los muchachos acaban aprendiendo con más efectividad y se vuelven más creativos. Estos factores actúan como potencializadores que contribuyen al máximo en su acto educativo, creando un entorno propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

Imagen 2. Comportamiento estadístico del factor Potencializadores Del Acto Educativo



Fuente: Elaboración propia

Discusión

Gallegos de Dios (2021) asegura que se necesita ofrecer internet gratis en dispositivos y también prestar computadoras a los estudiantes que tienen pocos recursos. En este trabajo nos dimos cuenta de que incorporar nuevas tecnologías de la información dentro del salón puede ser

una herramienta bien útil para que los alumnos de bachillerato aprendan y desarrollen sus capacidades. Por eso, estamos de acuerdo con lo que plantea Gallegos de Dios (2021), porque hoy en día las innovaciones tecnológicas y tener acceso a la red son cosas fundamentales para que los chicos aprendan.

Por otra parte, una investigación realizada por ALIAT Universidades (2021) sostiene que la violencia o inseguridad en las calles es un factor que incide en el atraso educativo. Una de las ideas que planteamos al inicio de este trabajo nos llevó a comprobar que los estudiantes de una Escuela Técnica Pública suelen estar más expuestos a peligros fuera del plantel, debido al barrio en el que se localiza su escuela. Coincidimos con lo que encontraron en Aliat Universidades, porque nuestros resultados apuntan en la misma dirección.

Vega Valero y su equipo (2017) realizaron un trabajo con el propósito de "identificar el apoyo social percibido y recibido, situaciones de estrés, afrontamiento y rezago escolar en estudiantes", y concluyeron que resulta fundamental detectar a tiempo las fuentes de tensión que viven los jóvenes, así como las formas que emplean para enfrentar los retos académicos. Uno de los descubrimientos de su estudio fue que se necesitan acciones concretas para reconocer y atender el atraso educativo, ofreciéndoles respaldo a los alumnos con el fin de que eleven su desempeño, comprendan mejor los contenidos y logren entregar sus trabajos. De esta manera se previene que los afecten emociones que los frenen al momento de aprender y que se profundice el rezago escolar. Por todas estas razones, coincidimos plenamente con lo que plantean los autores.

Conclusiones

Se cumplió el objetivo general concluyendo que existe relación entre la motivación del alumnado, el acompañamiento familiar y el contexto institucional lo que en términos generales favorece o limita el desarrollo del aprendizaje y por ende puede o no propiciar el rezago educativo.

Así mismo se cumplieron los objetivos específicos relacionados con si la motivación, junto con la participación de los padres y los apoyos educativos disponibles fortalecen el aprendizaje y promueven la permanencia del estudiantado en el programa educativo. En este sentido, el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2021) menciona que “los hogares disfuncionales y, sobre todo, desintegrados, son otro detonante del rezago educativo en México y el mundo”, coincidiendo con esta perspectiva los resultados muestran como el contar con la

atención y el apoyo familiar los estudiantes valoran las oportunidades que se les dan y buscan alternativas que les permitan concluir sus estudios confirmando así la importancia de contar con el apoyo de los padres para tener mejores procesos educativos que coadyuben a la permanencia y conclusión del nivel educativo.

El análisis comparativo entre los contextos del bachillerato técnico y del colegio particular permitió advertir que, a pesar de las diferencias en sus condiciones institucionales y sociales, ambos espacios comparten el propósito de fortalecer el aprendizaje mediante estrategias pedagógicas que promueven la participación, la reflexión y el desarrollo integral. Estas acciones, sumadas a la motivación y al acompañamiento familiar, se configuran como potencializadores que permiten al estudiante apropiarse del conocimiento y desarrollar competencias útiles para su vida personal y profesional.

El rezago educativo no puede comprenderse únicamente desde los indicadores académicos, sino a partir de la interacción entre los distintos ejes de investigación que lo componen. Comprender esta dinámica permite visibilizar la necesidad de implementar políticas educativas que fortalezcan la vinculación entre escuela, familia y comunidad, impulsando entornos formativos más equitativos, inclusivos y orientados al bienestar del estudiantado del nivel medio superior.

Referencias Bibliográficas

- Aliat Universidades. (2021). *Delincuencia callejera y su influencia en el rezago educativo*. Aliat Universidades. Rezago educativo en México: ¿qué lo produce?
- Álvarez, A., Suárez, N., Tuero, E., Núñez, J. C., Valle, A, y Regueiro, B, (2015) [European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education vol]. 5 (3), 293-311 DOI:10.3390/ejihpe5030027 <https://www.mdpi.com/2254-9625/5/3/293>
- Cruz-González, J. L., Ruiz-Carrillo, E., García-Corona V., Lemus-Amescua E.V. y Gómez-Aguirre, C. (2022) Análisis exploratorio y confirmatorio del inventario de interacción 141 profesor-alumno en estudiantes universitarios enero-abril, 2022 | *Innovación Educativa*, 2594-0392, 22 (88), 141-152 <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-88/IE-88.pdf>
- Gagné, R. M. (1986). La instrucción basada en la investigación sobre el aprendizaje. *Universidad Iberoamericana, México*.
- Gallegos de Dios, O. (2021). Brecha educativa con las clases virtuales en México durante la pandemia del Covid-19. *Sincronía*, 25(80), 737-753. http://sincronia.cucsh.udg.mx/pdf/80/737_753_2021b.pdf
- García, J., Cortez, H., Nolasco, E., Uscachi, L., Paucar, P., y Ames, M. (2023). Aprendizaje en la era de la tecnología: Las teorías más relevantes del siglo XXI. Editorial Mar Caribe de Josefrank Pernalet Lugo. <https://doi.org/https://doi.org/10.31219/osf.io/82xbs>
- Guerra-Martín, M. D., y Borralló-Riego, Á. (2018). Tutoring and academic performance from the perspective of Health Sciences students and teachers. A systematic review. In *Educación Médica* 19 (5), 301-308. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2017.03.019>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). *Censo de Población y Vivienda 2020: Rezago educativo*. INEGI. <https://www.inegi.org.mx/rnm/index.php/catalog/832>
- López, P., Gallegos, S., Vilca, G. y López, M. (2018). Estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de ciencias sociales: un estudio empírico en la escuela profesional de sociología UNAP. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 9(1), 35-47. <https://www.comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/241>

- Mérida Martínez, Y., y Acuña Gamboa, L. A. (2020). Covid-19, Pobreza y educación en Chiapas: Análisis a los programas educativos emergentes. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 61-82. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.004>
- Morales, A. (2015). Características, problemas y necesidades del estudiante del nivel medio. https://prezi.com/y_fmusjbnzp/caracteristicas-problemas-y-necesidades-del-estudiante-del-nivel-medio/
- Morales-Cervantes, J.E., Urbina-Nájera, A.B. y Colín González, M.M. (2022). Factores de abandono en la educación superior desde la perspectiva de estudiantes de Ingeniería Industrial, mayo-agosto, 2022. *Innovación Educativa*, ISSN: 2594-0392 22 (89). <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-89/Innovacion-Educativa-No-89.pdf>
- Ocaña-Fernández, Y. (2011). Variables académicas que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Investigación educativa*, 15(27), 165-180. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/6473>
- Páez-Cala, M. L., y Castaño-Castrillón, J. J. (2015). Emotional intelligence and academic performance in undergraduate students. *Psicología Desde El Caribe*, 32(2), 268-285. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Pérez-Archundia, E. (2020). Desigualdad y rezago. El sistema educativo mexicano al desnudo frente a la pandemia del COVID-19. *Entramados: educación y sociedad*, 7(7), 36-41. <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4212>
- Popkewitz, T. (1998). *La conquista del alma infantil: Política de escolarización y construcción del nuevo docente*. Pomares-Corredor. <https://search.worldcat.org/es/title/conquista-del-alma-infantil-politica-de-escolarizacion-y-construccion-del-nuevo-docente/oclc/43512638>
- Poy Solano, L. (2022). *México: En rezago educativo, 28 millones de personas mayores de 15 años*. <https://www.lajornadamaya.mx/nacional/202792/mexico-en-rezago-educativo-28-millones-de-personas-mayores-de-15-anos>
- Ramos, C. E. (2018). Rezago escolar, perspectiva e influencia del seno familiar. 3er Congreso Internacional sobre Desigualdad Social, Educativa y Precarización en el Siglo XXI (págs. 359-377). Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas. <https://www.eumed.net/actas/18/desigualdad/26-rezago-escolar-perspectiva-e-influencia-del-seno-familiar.pdf>

- Rodríguez, H., Pirul, J., Robles, J., Pérez, L., Vásquez, E., Galaz, I., Cuéllar, C., Díaz, H., y Arriaza, C. (2018). Analysis of learning styles in Medical students in the University of Chile. *Educacion Medica*, 19(1), 2-8. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.11.004>
- Saldaña-Guerrero, M. P. S., Cruz-Montalvo, J. E., Figueroa-Rojas, M. S., y Pérez-Mendoza, A. A. (2022). Educación remota de emergencia, emociones y estilo de aprendizaje en estudiantes de Medicina en pandemia de Covid-19. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 15(29), 35-46. <https://doi.org/10.55777/rea.v15i29.4169>
- Shuell, T. J. (1993). Toward an integrated theory of teaching and learning. *Educational 101 E K S Psychologist*, 28(4), 291-311. http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep2804_1
- Torres, P. A., y García, C. B. (2011). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento en estudiantes universitarios. Aprender a aprender y aprender a pensar. *Arbor*, 187(Extra_3), 261-266. <https://doi.org/10.3989/arbor.2011.Extra-3n3155>
- Vega Valero, C. Z., Gómez-Escobar, G., Rodríguez Hernández, E. E., y Gálvez Jaramillo, F. (2017). Estrés, apoyo social académico y rezago escolar en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 20(1). <https://revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/58921>
- Yáñez, B. (2021) La pandemia de COVID-19 provoca retraso educativo de 2 años, advierte el IMCO. *Expansión.política.mx* <https://politica.expansion.mx/mexico/2021/06/03/la-pandemia-de-covid-19-provoca-retraso-educativo-de-2-anos-advierte-el-imco>

Estereotipos familiares como esquemas mentales advertidos en la educación

Gisela García Garza⁸
Juan Carlos Farías Bracamontes⁹

Resumen

Históricamente, se ha promovido que las diferencias biológicas entre los sexos determinan los comportamientos y acciones de las personas. Estas arbitrarias asignaciones de roles y de oportunidades basadas en el sexo biológico han estado influidas por los entornos familiares. Posteriormente, estas enseñanzas se pueden trasladar a otros ámbitos, como el educativo por ser habitualmente, el más inmediato. Considerando que los estereotipos de género aprendidos por las y los estudiantes o docentes se reflejan en las escuelas, el presente artículo aborda la transmisión de ideologías familiares en función de género hacia el sistema educativo. El objetivo es visualizar cómo impactan los estereotipos de género contruidos en la familia, y cómo influyen en la formación de las estructuras mentales del alumnado. Para validar esta investigación, se utilizó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional, mediante encuestas a 150 estudiantes de licenciatura de la Universidad Autónoma de Coahuila (UAdeC). El instrumento se enfoca en investigar si desde la perspectiva del alumnado, su educación se ha influenciado con estereotipos de género inculcados por su familia; y en identificar las conductas que se vinculan hacia los hombres y/o hacia las mujeres. Los resultados se obtienen a partir de análisis de frecuencias y porcentajes con medidas de tendencia central y variabilidad. Se concluye que los estereotipos de género son construcciones mentales forjados desde el nacimiento en el entorno familiar. La discusión principal resalta la importancia de implementar educación institucional con perspectiva de género.

Palabras clave: Educación Superior, Perspectiva de género, Socialización familiar, estereotipos de género, prejuicios.

⁸ Universidad Autónoma de Coahuila. Correo: giselagarcia@uadec.edu.mx

⁹ Universidad Autónoma de Coahuila. Correo: carlos.farias@uadec.edu.mx

Introducción

A lo largo de la historia, la sociedad ha asumido que las diferencias biológicas que refieren a las características genéticas que distinguen a los seres humanos según su sexo, influyen de manera significativa en la configuración de las conductas y en la asignación de roles a hombres y mujeres. “Esa formación se va construyendo desde el seno familiar, porque la familia es una pieza clave para nuestro desarrollo tanto psicológico como social. De ahí es justo de donde aprendemos lo que son las responsabilidades y las obligaciones” (Palomeque y Hernández, 2021, p. 2).

Esta forma en que arbitrariamente se han impuesto las tareas y las posibles oportunidades (acciones) en las personas según su sexo biológico, ha sido en gran medida responsabilidad del entorno familiar al que se pertenece.

En cuanto a la construcción de esquemas mentales, “la convivencia dentro de la familia es un factor clave en la vida de las personas, porque la familia viene siendo el eje principal de cada ser humano” (Veloz, et al., 2020, p. 109). Lo anterior se debe a que son los padres, las madres o las personas tutoras quienes tienen la posibilidad de formar los “valores” que, desde su juicio, deberán transmitirse y trasladarse a los diferentes contextos.

Boonelli (2019) señala, justo en esta línea, que las masculinidades, al igual que las feminidades, no vienen dadas de nacimiento, sino que se van armando, produciendo, enseñando, aprendiendo, supervisando, clasificando y ordenando a lo largo de la vida. En este sentido, el conjunto de creencias, reglas, facultades e incluso las capacidades que se consideran correspondientes a hombres o a mujeres, se fundamentan en criterios limitantes adheridos al binarismo de exclusión.

Por eso, hoy en día han surgido en el ámbito cultural diversas maneras de entender la diferencia sexual, así como distintas prácticas que definen los límites de lo que es o no es posible para un cuerpo (Magallanes, 2020, p. 109), lo cual ha reforzado la discriminación o atribución de acciones por género durante mucho tiempo.

Diversos estudios indican que estos aspectos son el resultado de una construcción de ideas, valores, prácticas o categorías (que no son naturales ni universales) aprendidas mediante un proceso de socialización a lo largo del tiempo, lo cual ha dado forma también a las relaciones entre ambos sexos (Hernández y Romero, 2024). Este tipo de trato discriminatorio se nota sobre todo en cómo

se cría de manera diferente a las hijas y a los hijos, en la distribución desigual del poder y en quién toma las decisiones dentro del hogar o la familia (Ormart, 2020).

El binarismo categórico y clasificador que se origina en las creencias familiares sobre lo que es “propio” de cada sexo, determina las prácticas y objetivos que “deben” tener las personas. Aunque tanto hombres como mujeres resultan afectándose y limitándose, la intensión de controlar las conductas es principalmente hacia las mujeres.

Es importante mencionar que las construcciones mentales heredadas desde el seno familiar se forman como patrones establecidos en el inconsciente colectivo.

El adulto guía o acompañante entra con conceptos, que por sí mismo el infante pudo descifrar; y le dice que mantenga en un nulo pensamiento porque es lo que la relación con el entorno necesita de sí: un modelo ideal de ser. Así como los conceptos, se constituyen en la realidad y se hacen prioridad, una posesión de generaciones futuras que heredan también su herencia y no su esencia (Bernal-Alzate, 2022, p. 4).

Estas construcciones van más allá de la consciencia y afectan la toma de decisiones de manera normalizada y naturalizada, lo que permite que la violencia de género trascienda de manera silenciosa, sin que se proteste, asumiendo que es de manera “justificada”.

Con esto, se adoctrina a las personas debido a que los estereotipos (de género) representan probablemente uno de los rasgos más habituales de la desigualdad entre hombres y mujeres (Carles, 2021), desconociendo sus capacidades, necesidades o aspiraciones propias. Además, se limita la capacidad de pensar y de razonar, coartando así la posibilidad de adoptar posturas personales frente a las acciones sociales en las que se desarrollan y afecta la dignidad de cada persona.

Posteriormente, dicho adoctrinamiento se traslada a los diferentes contextos en los que las personas se desenvuelven, siendo generalmente el educativo el contexto inmediato que sigue al familiar. Tal como lo subrayan Pérez-Martínez y Rodríguez-Fernández (2024), este tipo de violencia “puede ser dentro de la familia, dentro de la comunidad o cometida por el Estado” (p. 141) es decir, los estereotipos de género que el alumnado, profesorado, o personas directivas han aprendido en el seno familiar, se trasladan a los diferentes contextos en los que se desenvuelven por ejemplo la escuela a la que pertenecen.

Sin embargo, pensar que los juicios de las personas son simplemente portátiles y que sus criterios dependen totalmente de lo aprendido en los hogares sería una forma más de violentarles, debido a que se les negaría la posibilidad de evolucionar desde su propio juicio.

Así, entendiendo que el ámbito educativo es uno de los principales espacios para eliminar las formas de discriminación tan arraigadas y transmitidas de generación en generación, es fundamental que sus cimientos se orienten hacia realidades marcadas por la igualdad, bajo perspectivas de género e inclusión.

Siguiendo esta línea, "hace falta integrar la mirada de género de forma transversal, de modo que termine impregnando todos los rincones del sistema educativo" (Montes de Oca, 2019, p.107). Esto permitirá que la comunidad educativa en general, aprecie, reconozca y respete las diversidades y expresiones de género.

De acuerdo con Villanueva et al., (2020), en el contexto educativo, se busca fomentar en el estudiantado una actitud de rechazo hacia situaciones discriminatorias, promoviendo la adopción de valores de igualdad y justicia, y el desarrollo pleno de las capacidades de todas las personas, sin importar su género.

Por tal motivo, el presente artículo aborda la problemática actual del sistema educativo, enfocándose en la transmisión de ideologías familiares prejuiciosas y estereotipadas en razón de género. Su objetivo es advertir cuáles son los criterios actuales referentes a las acciones consideradas como correspondientes (permitidas) para cada género.

Investigación

Con la finalidad de precisar los prejuicios y estereotipos en razón de género que actualmente han sido contruidos, así como las concepciones que tiene la sociedad sobre cómo se “debe” pensar o actuar por ser hombres y cómo por ser mujeres, la presente investigación advierte si el alumnado de educación superior de la Universidad Autónoma de Coahuila opina que sus valores se han formado desde los estereotipos familiares.

Además, se examina si estas enseñanzas les hace concebir que existen acciones (actividades) específicas para mujeres y acciones para hombres, reflejando una dominación sexista que nace, se aprende y se reproduce.

Pregunta de investigación

¿Cómo percibe el alumnado de educación superior de la UAdeC la influencia de los estereotipos de género en la formación de sus valores?

Objetivo

Analizar cómo impactan los estereotipos de género que han sido contruidos desde la familia y cómo influyen en la formación de estructuras mentales del alumnado.

Metodología

Diseño

Esta investigación empleó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental de corte transversal y alcance correlacional. Se apoyó en un marco teórico que permitió fortalecer el planteamiento del problema, así como sustentar y orientar las inferencias derivadas del análisis. Para la recolección de datos, se realizó la técnica de encuesta, aplicada a un grupo determinado de personas.

Participantes

La población encuestada fue un grupo de 150 estudiantes de educación superior de la Universidad Autónoma de Coahuila.

Instrumento

Los resultados los arroja la correlación de una frente ocho variables simples de las 22 variables signalíticas incluidas en el instrumento (encuesta).

La variable principal considerada para el presente artículo valora si a las personas encuestadas se les han transmitido valores fundamentados en prejuicios por asociaciones de género desde el seno familiar.

A partir de la variable principal se hace una relación con los indicadores resultantes de cuáles acciones considera la población encuestada que corresponden al hombre (H) y cuáles a las

mujeres (M). Los resultados se obtienen a partir del análisis de frecuencias y porcentajes con medidas de tendencia central y variabilidad.

Análisis de resultados

El análisis de frecuencias y porcentajes de la variable “género”, indica que el 52% se identifican (referente a cómo se siente la persona internamente y cómo se reconoce a sí misma en relación con las categorías de género socialmente establecidas), como hombres, y el 48% se identifican como mujeres. En el mismo sentido, las frecuencias y porcentajes de la variable “edad” muestra que la mayoría de las personas encuestadas se encuentra en un rango de 17 a 19 años, con un 45% de frecuencia.

El instrumento fue evaluado por su confiabilidad y validez utilizando medida estadística Alfa de Cronbach atendiendo los lineamientos para dar confiabilidad de Rodríguez y Reguant, (2020), alcanzando un valor global de 0.97.

Resultados

Respecto a la variable principal, se observa que el 56.66% del alumnado encuestado considera que le han transmitido valores fundamentados en prejuicios por asociaciones de género y el 42.66% considera lo contrario como se puede advertir en la tabla 1.

Tabla 1.

Consideras que tu familia te ha enseñado valores basados en estereotipos

<i>Respuesta</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Sí	85	56.66
No	64	42.66
Sí y no	1	0.66

Nota: *f* = frecuencia

Elaboración propia

Los resultados expuestos en la tabla 1, permiten observar que la mayoría del alumnado encuestado encuentra las bases de su educación (familiar) a partir de estereotipos.

Rodríguez y Zulema (2018) comentan que "las formas de educar en familia implican procesos, vivencias, motivaciones y sueños que se van tejiendo en una red de relaciones donde se

conecta cada uno de los miembros del hogar" (p. 133). Por tanto, se infiere que la educación que las personas reciben en el seno familiar, puede ser la razón por la que la educación institucional actualmente se advierten grandes lagunas en la formación integral del alumnado, así como de la presencia de estereotipos de género en la cotidianeidad de los procesos pedagógicos.

Estas lagunas han reproducido, además, desventajas académicas que históricamente (incluso en la actualidad), han dado cabida a los sesgos sexistas (forma en que se perciben, evalúan y tratan a las personas según su género, con base en estereotipos), con efectos adversos en la sociedad. Cabe referir que el 42.66 % no considera que su familia le transmite valores desde prejuicios estereotipados, podría ser, como se menciona en la presente investigación, que no ha concientizado dicha influencia.

Como se expone en Freire, (2022), desde 1970 el pedagogo-filósofo Paulo Freire, desde su crítica al modelo tradicional de transmisión de conocimiento al que llama “educación bancaria”, ya identificaba que la educación tradicional en lugar de fomentar la reflexión y el pensamiento crítico se limita a transferir conocimientos de manera pasiva y unidireccional, limitando al alumnado como “receptor pasivo”. En este modelo, las personas se convierten en simples receptáculos de información.

En este contexto, es posible observar, en los siguientes resultados, cuáles acciones considera la población encuestada (alumnado) como propias del hombre (H) y cuáles de la mujer (M). El mayor porcentaje nos indica los seis siguientes dogmas:

La variable de “Responsabilidad económica” tiene mayor representatividad en que debe estar a cargo del hombre.

El 44.66% (hombres) y el 48% (total de mujeres encuestadas), es decir, el 92.66% considera que la responsabilidad económica corresponde a los hombres, y el 7.33% (hombres) considera que la responsabilidad económica la tienen las mujeres como se observa en la tabla 2. El paradigma con representación refiere que la responsabilidad económica corresponde a los hombres como prejuicio se ha basado en las normas sociales tradicionales que vinculan la masculinidad con la capacidad de generar ingresos.

Cabe resaltar que ninguna mujer encuestada consideró que dicha responsabilidad recae en las mujeres.

Tabla 2.
Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “responsabilidad económica”

Género encuestado	¿A quién corresponde la acción?	%
Hombre	H	44.66%
Mujer	H	48.00%
Hombre	M	7.33%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta

Elaboración propia

La responsabilidad económica tradicionalmente ha sido un prejuicio con responsabilidad hacia los hombres, debido a que se les ha asignado el papel de proveedores de la familia. Sin embargo, en la actualidad se discute sobre cómo esta responsabilidad se distribuye entre los géneros, en contextos de igualdad, e incluso poniendo sobre la mesa la posibilidad de que recaiga totalmente en la mujer.

Al respecto, Rivas et al., (2025) advierten que la estabilidad financiera de una familia no depende únicamente de los ingresos del hombre. Las mujeres tienen un papel fundamental en este sentido. Al romper con los estereotipos culturales y sociales, las mujeres buscan ser reconocidas y ganar independencia al fortalecer sus habilidades emprendedoras, y es en este sentido que las mujeres ahora buscan no solo reconocimiento, sino su autonomía.

Variable de “prevención de acoso sexual”

En la tabla 3, se advierte que el 34% (hombres) y el 18% (mujeres), es decir el 52%, considera que las mujeres deben prevenir el acoso sexual y el 30% (mujeres) y el 18% (hombres), que refleja el 48%, consideran que dicha prevención corresponde a los hombres.

Por tanto, se infiere que el paradigma con mayor nivel representación refiere que la prevención del acoso sexual debe encontrarse a cargo de las mujeres.

Tabla 3.
Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “prevención de acoso sexual”

Género encuestado	¿A quién corresponde la acción?	%
Hombre	M	34.00%
Mujer	H	30.00%
Hombre	H	18.00%
Mujer	M	18.00%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta

Elaboración propia

De Miguel (2025) considera que este paradigma influye y contribuye significativamente a la autoculpabilización de las mujeres, y es en ese sentido que resalta la necesidad urgente de un cambio en la percepción social.

Variable “desarrollo profesional después del matrimonio”

Los resultados reflejados en la tabla 4 indican que el 42.66% (hombres) y el 26.66% (mujeres), lo que es en suma el 69.32%, consideran que el desarrollo profesional después del matrimonio es una oportunidad que corresponde a los hombres; y únicamente el 30.66% de las personas encuestadas considera que dicha actividad corresponde a las mujeres.

De acuerdo con los resultados, se infiere que el paradigma refiere que los hombres son quienes principalmente deben desarrollarse profesionalmente después del matrimonio.

Tabla 4.
Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “desarrollo profesional después del matrimonio”

<i>Género encuestado</i>	<i>¿A quién corresponde la acción?</i>	<i>%</i>
Hombre	H	42.66%
Mujer	H	26.66%
Mujer	M	21.33%
Hombre	M	9.33%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta
Elaboración propia

Se destaca que existe una diferencia significativa entre el porcentaje de hombres que considera que el desarrollo profesional es exclusivo de ellos (42.66%) y aquellos que creen que corresponde a las mujeres (09.33%). Esta disparidad es señalada por Olivares et al. (2025), quienes afirman que su investigación “revela la persistencia de barreras estructurales que obstaculizan la plena representación femenina en roles de liderazgo empresarial” (p. 25).

Es en ese sentido que realizar una nueva conciencia sobre estos paradigmas resulta importante considerando que la matrícula de educación superior mexicana “presenta un panorama donde se puede decir que se ha logrado una igualdad de género y que las entidades federativas promueven y hacen realidad la presencia de la mujer junto al hombre en la universidad” (Aragón et al., 2020, p. 46).

Variable “Cuidado de los (as) hijos (as)”

La tabla 5 muestra que el 87.32% de las personas encuestadas considera el cuidado hacia las y los hijos es obligación de las mujeres; y el 7.33% (hombres) y únicamente el 5.33% (mujeres) consideran que dicha actividad corresponde a los hombres.

Por tanto, se infiere un paradigma en el cual las mujeres son quienes principalmente deben estar a cargo del cuidado de la familia. Se destaca que son las mujeres las que, en menor medida consideran que dicho cuidado corresponde al hombre.

Tabla 5.

Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “cuidado de los (as) hijos (as)”

<i>Género encuestado</i>	<i>¿A quién corresponde la acción?</i>	<i>%</i>
Hombre	M	44.66%
Mujer	M	42.66%
Hombre	H	7.33%
Mujer	H	5.33%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta

Elaboración propia

Respecto a estos resultados, Torres (2004) considera que sería importante visibilizar que con el paso de las décadas los roles se han venido flexibilizando y el modelo patriarcal que asignaba al varón el rol de proveedor y a la mujer el trabajo doméstico y la crianza, han sufrido importantes modificaciones, por lo que resulta de suma importancia normalizar este tipo de filosofías de igualdad de responsabilidades.

Sin embargo, "aquellas parejas donde los padres se encargan principalmente del cuidado de los hijos y las madres asumen el rol de sostén económico del hogar están manejando una repartición de tareas que desafía las reglas de género impuestas por la cultura" (González, 2019, p.4). Es en ese sentido que la educación institucional puede sentar nuevos criterios como la inteligencia emocional, el respeto mutuo y la empatía, como elementos fundamentales que propician la igualdad entre los géneros.

Variable de “decisión para ser activo (a) sexualmente”

El 46% (hombres) y el 06% (mujeres), consideran que el hombre puede decidir cuándo ser activo sexualmente (tabla 6); y el 42% (mujeres) y únicamente el 6% (hombres) consideran que dicha actividad corresponde a las mujeres.

Tabla 6.

Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “decisión para ser activo (a) sexualmente”

<i>Género encuestado</i>	<i>¿A quién corresponde la acción?</i>	<i>%</i>
Hombre	H	46.00%
Mujer	M	42.00%
Hombre	M	6.00%
Mujer	H	6.00%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta

Elaboración propia

Por tanto, se infiere que el paradigma con mayor nivel representación refiere que los hombres son quienes pueden decidir ser personas activas sexualmente. Se destaca que, en términos generales, es notoria la diferencia de porcentajes entre la opinión los hombres; considerando que 78 encuestados son hombres, un 46% destaca que la decisión de ser activo sexualmente corresponde a los hombres, y tan solo el 6 % indica que la decisión corresponde a las mujeres.

Se destaca además que el 42% de las mujeres considera que es ellas a quienes les corresponde su propia decisión de ser activas sexualmente.

Atendiendo a estos nuevos enfoques, Mejorada-Iniestra (2024) plantea que "hace falta crear o modificar leyes y políticas que faciliten el acceso de las mujeres a la justicia en distintos ámbitos, incluyendo el derecho a la salud en lo relacionado con sus derechos sexuales y reproductivos". Esto, según la autora, permitiría que los derechos sexuales de las mujeres sean verdaderamente reconocidos (p.91).

Variable “comprender a las personas”

Este último análisis representado en la tabla 7 anterior, nos indica que el 36.66% (mujeres) y el 18.66% (hombres) consideran que en la mujer debe mostrarse la personalidad comprensiva; y el 33.33% (hombres) y únicamente el 11.33% (mujeres) consideran que dicha actividad corresponde

a los hombres. Por tanto, se infiere que el paradigma con mayor nivel representación refiere que los hombres son quienes podrían ser menos comprensivos.

Tabla 7.

Análisis de frecuencia y porcentaje de la variable “comprender a las personas”

<i>Género encuestado</i>	<i>¿A quién corresponde la acción?</i>	<i>%</i>
Mujer	M	36.66%
Hombre	H	33.33%
Hombre	M	18.66%
Mujer	H	11.33%

Nota: H= hombre y M= mujer, f= frecuencia de respuesta

Elaboración propia

Considerando nuestra cultura (relativo al conjunto de valores, creencias, costumbres, conocimientos, tradiciones, símbolos y prácticas que forman parte de la identidad mexicana), Izquierdo y Silva (2019) mencionan que los modelos binarios sociales que se han cimentado:

Eliminan los sentimientos y se suprimen necesidades, que se han delegado desde los modelos mentales y culturales a la mujer, con el fin de instituir un estereotipo de masculinidad diferenciado y distanciado de lo femenino, fundamentando una concepción y práctica social que reconoce lo masculino como símbolo de poder, dominación, control y fuerza. (p. 69).

Esto se refleja en el presente estudio, donde se destaca que el bajo porcentaje (11.33%) indica que son las mujeres las que consideran que los hombres son quienes podrían ser menos comprensivos. Esta perspectiva coincide con los resultados de Castro et al. (2019), quienes afirman que “son las mujeres quienes evidencian un mayor índice en inteligencia emocional principalmente en lo relacionado con empatía” (p. 13). Ante estos resultados, se consideraría nutritivo realizar un análisis sobre las causas de dichos efectos.

Discusión

A partir de los resultados alcanzados se desprende que, por simple que parezca, los estereotipos y prejuicios son dos grandes lastres de las sociedades que vienen desde la familia y que son

trasladados al ámbito educativo, ya que siempre será más fácil no adoptarlos que extirparlos. De manera más puntual, de puede discutir sobre los siguientes prejuicios relacionados con el género.

La idea de que la responsabilidad económica recae en los hombres es una creencia que sostienen principalmente las propias mujeres. Como señalan Mardones y Navarro (2017), "detrás de las opiniones mayoritarias se esconde la idea de que los hombres son los que deben aportar el dinero mediante su trabajo y mantener el orden ejerciendo el poder" (p. 56).

Por otro lado, suele pensarse que la prevención del acoso sexual es asunto de las mujeres. Estudios muestran que el sexismo ya sea abierto o disfrazado de amabilidad, así como la adopción de un papel masculino tradicional, influyen de manera positiva en cómo se percibe el acoso. Esto aumenta la probabilidad de que una persona termine culpando a la víctima por lo ocurrido. (Angelucci et al., 2020).

El desarrollo profesional después del matrimonio es una oportunidad que primordialmente corresponde a los hombres. Los estereotipos de género, que se transfieren en el entorno familiar, siguen coartando el desarrollo profesional de las mujeres, lo que impide el pleno aprovechamiento de su potencial.

Es por ello por lo que Ferreira y Peragine (2015) son puntuales sobre que una sociedad equitativa no se define por hacer a todos igualmente felices, ricos o educados, sino por asegurar que todas las personas tengan las mismas oportunidades para alcanzar los logros o resultados que elijan perseguir.

La responsabilidad de cuidar a la familia, incluyendo hijas e hijos, se sigue asumiendo principalmente por las mujeres. Esto recae, además, en otras responsabilidades del hogar, como lo mencionado por Morales y Moya (1996), los estereotipos de una persona no solamente sirven para realizar predicciones sobre la conducta de los demás, sino que también pueden provocar conductas de acuerdo con sus estereotipos.

Se perciben cambios generacionales en el enfoque del placer sexual. De ahí nace la necesidad de entender mejor cómo las personas se apropian de su propia sexualidad, sobre todo en lo que tiene que ver con las decisiones que toman, sus vivencias, fantasías, emociones y valores a la hora de vivir su sexualidad (Luttges et al., 2019).

La mujer debe mostrarse comprensiva y que los hombres son quienes podrían ser menos comprensivos sin ser señalados negativamente. Pesce y Etchezahar (2019) observan que "el hecho de que existan prejuicios, ya sean abiertamente agresivos o disfrazados de amabilidad hacia las

mujeres, afecta de manera negativa la lucha por alcanzar la igualdad entre hombres y mujeres.” (p. 151).

Lo anterior refleja un estereotipo arraigado que se asocia con la noción de que las mujeres son más vulnerables y emotivas en comparación con los hombres.

Conclusiones

En resumen, los estereotipos de género que prevalecen en la sociedad son construcciones mentales que se originan y se desarrollan durante la socialización en el ámbito familiar desde el mismo momento en que nacen las personas. Estos estereotipos no surgen de manera consciente, sino que se internalizan de manera gradual a lo largo de la vida, siendo muchas veces aprendidos sin que se tenga plena consciencia de su existencia.

De hecho, estos estereotipos suelen estar arraigados en el subconsciente, lo que hace que sea aún más complicado no normalizarlos ni reproducirlos, sobre todo en los diversos círculos sociales en los que las personas se desarrollan, incluido el ámbito educativo.

Se puede observar que las ideas preconcebidas sobre las capacidades y los roles que pueden desempeñar las personas, especialmente en relación con las acciones que se espera que realicen o no, están profundamente influidas por estas construcciones mentales, las cuales están basadas en un sistema binario de género que limita, de manera general, a las mujeres.

Este sistema de creencias influye directamente en decisiones clave en la vida de las personas, como en el contexto del embarazo, donde se asume que la responsabilidad recae principalmente sobre la mujer. A su vez, se extiende a la mayor parte de las tareas de cuidado familiar, lo que genera una clara limitación en su desarrollo profesional y en la equidad de oportunidades entre los géneros.

De esta manera, se puede concluir que la visión que promueve la existencia de acciones estrictamente masculinas o femeninas, y que se basa exclusivamente en la biología de las personas, representa un lastre tanto para la educación como para la familia. Esta visión refuerza lo que se conoce como violencia simbólica, que no solo es perpetuada por los hombres, sino también por las propias mujeres, quienes, muchas veces de forma inconsciente, reproducen estos estereotipos.

Para erradicar este tipo de discriminación y prejuicios, es necesario iniciar un proceso de cambio desde las primeras etapas de la educación, mediante la implementación de una verdadera perspectiva de género en todos los niveles educativos.

Los resultados expuestos tendrían que propiciar la implementación de estrategias pedagógicas tanto dentro del aula como en la formación docente, orientadas a generar procesos educativos más igualitarios y críticos. La formación docente debe incluir espacios de reflexión crítica sobre las prácticas cotidianas en el aula, basadas en pedagogía que reconozca y desmonte estas construcciones culturales.

Esto no solo permitiría una reflexión profunda sobre los estereotipos de género que han sido instaurados en el entorno familiar desde la infancia, sino que también promovería el respeto hacia la dignidad de las mujeres, buscando la igualdad en todos los aspectos de la vida desde la educación.

Referencias Bibliográficas

- Angelucci, L., Romero, A., Marcano, T., Aquino, S., Carrera, A., De Jesús, R., y Tapia, V. (2020). Influencia del sexismo, el rol sexual y el sexo sobre percepción del acoso callejero. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 28-45. i: <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.03>
- Aragón, L., Arras, A., y Guzmán, I. (2020). Realidad actual de la elección de carrera profesional desde la perspectiva de género. *Revista de la Educación Superior*, 49(195), 35-54. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n195/0185-2760-resu-49-195-35.pdf>
- Bernal-Alzate, J. (2022). *La Metacognición una contribución a la construcción de sentido de vida en la primera infancia* [Tesis del programa de especialización en pedagogía. Universidad Agustiniiana]. <https://repositorio.uniagustiniana.edu.co/items/50dc3300-c703-43bf-b52f-076cb28bed78>
- Boonelli, A. (2019). Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia patriarcal. Universidad Argentina de la Empresa. *Journal de Ciencias Sociales*, 7(12), 62-85. <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i12.872>
- Carles, A. O. (2021). *Los estereotipos de género en la educación. Estereotipos de género en la vestimenta: la reivindicación del 4 de noviembre*. Actas del 4º Congreso Mundial de Educación EDUCA 2021 (pp. 869-882). Educa. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9690263>
- Castro, M., Cieza, A., y Vega, P. (2019). *Inteligencia emocional en hombres y mujeres. Una revisión teórica*. [Tesis, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/server/api/core/bitstreams/861419af-d067-4066-9d8a-1c567e86d600/content>
- De Miguel, A. (2025). Tiempo de feminismo, tiempo de conceptualizar, tiempo de reivindicar. El espíritu de la Ilustración en la autoconciencia y la lucha feminista. *Atlánticas*. Revista internacional de estudios feministas, 10(1), 02-26. doi: <https://dx.doi.org/10.17979/arief.10.1.10269>
- Ferreira, H. G. F., y Peragine, V. (2015). *Equality of Opportunity: Theory and Evidence*. Working paper No. 359. Society for the Study of Economic Inequality (ECINEQ).
- Freire, P. (2022). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.

- González Viveros, M. C. (2019). *Padres principales cuidadores de sus hijos y madres principales proveedoras económicas: reconfiguraciones identitarias y prácticas relacionales hacia trascender el género*. [Tesi de doctorado, Universidad de las Andes] Séneca Repositorio Institucional <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/a85b41ee-7c12-44a9-896a-2da5da790df5/content>
- Hernández, M., y Romero, D. (2024). Engranando la igualdad de género en el ámbito económico-productivo (No. 02/2024). *Development Research Working Paper Series*. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/297026/1/1879842653.pdf>
- Izquierdo, G., y Silva, J. (2019). Estrategias metodológicas e instrumentos de abordaje sobre estudios de emociones en hombres: Revisión narrativa. *Masculinidades y cambio social*, 8(1), 66-90. <https://hipatiapress.com/hpjournals/index.php/mcs/article/view/3738>
- Luttges, C., Torres, S., Molina, T., y Ahumada, S. (2019). Satisfacción sexual en mujeres adultas y adolescentes chilenas usuarias de dos centros de salud universitarios. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 84(4), 287-296. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75262019000400287>
- Magallanes, F. (2020). Reimaginarizar edipo: deconstruyendo el binarismo sexual y la heteronormatividad. *Revista Psicoanálisis. Sociedad Peruana de Psicoanálisis*, 25, 109-119. <https://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/spp-2020-25-14.pdf>
- Mardones, K., y Navarro, S. (2017). Mandatos de género para hombres: creencias de universitarios y universitarias del sur de Chile. *Integración Académica en Psicología*, 15(5), 55-65. <https://www.integracion-academica.org/attachments/article/172/Integracion%20Academica%20en%20Psicologia%20V5N15.pdf#page=58>
- Mejorada-Iniestra, K. (2024). *Violencia estructural contra las mujeres en el Estado de México: Una revisión institucional desde una perspectiva de paz* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Estado de México].
- Montes-de-Oca-O'Reilly, A. (2019). Dificultades para la transversalización de la perspectiva de género en una institución de educación superior. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(1), 105-125. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000100105>
- Morales, J., y Moya, M. (1996). *Tratado de Psicología Social. I. Procesos Básicos*, Editorial McGraw Hill.

- Olivares, K., Andrade, L., y Mollinedo, S. (2025). Impacto del liderazgo femenino en el sector empresarial: una revisión sistemática. *Panel-Revista de Administración y Economía* 7(1), 15-28.
https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2025&as_yhi=2099&as_rr=1&q=Impacto+del+liderazgo+femenino+en+el+sector+empresarial%3A+una+revisión+sistemática&btnG=
- Ormart, E. (2020). Hacia un currículum queer en el nivel inicial en Ormart, E. y Fernández, O. (Eds.), *Educación Sexual Integral a través del cine* (pp. 17-32). Nueva Editorial Universitaria. <http://www.bivipsi.org/wp-content/uploads/UNSL-ESI-paranin%CC%83os.pdf#page=19>
- Palomeque-López, M., y Hernández-Romero, G. (2021). Formación de valores en estudiantes universitarios. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2).
<http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v40n2/0257-4314-rces-40-02-e10.pdf>
- Pesce, A., y Etchezahar, E. (2019). Los efectos del sexismo, los estereotipos implícitos y el lenguaje inclusivo en la brecha de género. *Anuario de Investigaciones*, 26, 147-158.
<https://www.redalyc.org/journal/3691/369163433015/369163433015.pdf>
- Pérez-Martínez, A., y Rodríguez-Fernández, A. (2024). La violencia contra la mujer, una revisión sistematizada. *Universitas-XXI, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (40), 139-158.
<https://doi.org/10.17163/uni.n40.2024.06>
- Rivas, Y., Segovia, C., Ortiz, A., y Macias, S. (2025). Economía violeta integrada en la diversidad de mercado: caso emprendimiento femenino informal. *South Florida Journal of Development*, 6(1), e4938-e4938. <https://doi.org/10.17163/uni.n40.2024.06>
- Rodríguez-Triana, Z. E. (2018). Qué y cómo se enseña y aprende en la familia. Un asunto de interés para la escuela. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 14(2), 132-157. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.7>
- Rodríguez-Rodríguez, J., y Reguant-Álvarez, M. (2020). Calcular la fiabilidad de un cuestionario o escala mediante el SPSS: el coeficiente alfa de Cronbach. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 13(2), 1-13.
- Torres, L. (2004). La paternidad: una mirada retrospectiva. *Revista de Ciencias Sociales*, 3(105), 47-58. <https://www.redalyc.org/pdf/153/15310504.pdf>

- Veloz, J. F. A. (2019). Convivencia familiar y su incidencia en la formación integral de los estudiantes. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 4(4), 106-118. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3605186>
- Villanueva, J. G., García, D. I. D., & Ramírez, C. I. H. (2020). La transversalización de la perspectiva de género como una herramienta de intervención en educación. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), 69-82. <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.06>

Análisis de Concepto: Red de apoyo de pares en adolescentes y consumo de alcohol

Eva Kerena Hernández-Martínez¹⁰

Dafne Astrid Gómez-Melasio¹¹

Alejandra Leija-Mendoza¹²

Braulio Josué Lara-Reyes¹³

Resumen

Objetivo. Discutir y aclarar la idea de "red de apoyo entre pares" en adolescentes con especial referencia a su papel en la salud emocional y el comportamiento, así como proporcionar una definición operativa para el uso de dicho concepto en el estudio del consumo de alcohol entre adolescentes. **Método.** Se utilizó el procedimiento de ocho pasos de Walker y Avant (1995) basado en el análisis de la literatura que analizó los datos académicos para la relevancia y actualidad de los datos. **Resultados.** Las redes de apoyo entre pares juegan un papel importante en la adolescencia ya que pueden influir en la etapa de socialización y la formación de la identidad. Tales interacciones pueden proteger a los jóvenes adultos de adoptar comportamientos de riesgo, como el consumo de alcohol. Dentro de estas redes, se notaron diferentes formas de apoyo: emocional, informativo e instrumental. **Conclusiones.** Los profesionales de enfermería deben conocer y apoyar el establecimiento y facilitación de sistemas de apoyo entre pares creando intervenciones que promuevan la salud emocional en los adolescentes y faciliten comportamientos saludables.

Palabras clave. Red de apoyo de pares; Adolescencia; Salud emocional; Enfermería

Introducción

La red de apoyo entre pares se refiere a la red social de interacciones significativas entre pares y relaciones de apoyo entre adolescentes de edad similar, donde las fuentes de apoyo social de las redes de pares fluyen de manera ininterrumpida (Wang et al.). Este tipo de red es especialmente importante durante la adolescencia, una etapa crítica de desarrollo, cuando los niños están explorando su identidad y estableciendo vínculos. Las redes de apoyo positivo entre pares tienen

¹⁰ Facultad de Enfermería Dr. Santiago Valdés Galindo, UAdeC. kerenahernandez@uadec.edu.mx

¹¹ Facultad de Enfermería Dr. Santiago Valdés Galindo, UAdeC. dafne.gomez@uadec.edu.mx

¹² Facultad de Enfermería Dr. Santiago Valdés Galindo, UAdeC. alejandraleijamendo@uadec.edu.mx

¹³ Facultad de Enfermería Dr. Santiago Valdés Galindo, UAdeC. brlalar@uadec.edu.mx

el potencial de influir en el comportamiento, la toma de decisiones y las emociones de los jóvenes (Havewala et al., 2021; Barragán et al., 2021). No tendría por qué sorprender a nadie que este asunto sea tan importante para la enfermería y la salud comunitaria. Los vínculos entre jóvenes pueden funcionar como una herramienta para impulsar costumbres saludables y para alejarse de conductas peligrosas, en particular el consumo de alcohol (Hopp et al., 2020; Núñez-Baila et al., 2021). Tal como lo plantean Havewala y su equipo (2021), el respaldo que se brindan los muchachos entre sí actúa como una barrera que los protege, fortalece su capacidad de sobreponerse a las dificultades y además mejora sus habilidades para relacionarse. Los profesionales de enfermería, sobre todo aquellos que trabajan con este segmento de la población, tienen la responsabilidad de comprender y fomentar la creación de círculos de contención que resguarden la salud psicológica y emocional de estos adolescentes.

Lo que se persigue con este análisis es aclarar la verdadera naturaleza de las redes de respaldo entre iguales, como se mostrará más adelante, usando el procedimiento de Walker y Avant (1995) como punto de partida para definir conceptos dentro del ámbito de la enfermería. Se confía en que este trabajo contribuya a elaborar una definición práctica que permita incorporar mejor esta noción en las investigaciones y que oriente la puesta en marcha de estrategias basadas en experiencias clínicas que hayan dado buenos resultados, dirigidas a enfrentar el abuso del alcohol durante la adolescencia. Si se logra comprender cabalmente esta idea, los encargados del área de enfermería podrán diseñar intervenciones que saquen mayor provecho de la capacidad que tienen los lazos juveniles para ayudar al bienestar de este grupo poblacional (Wang et al., 2021; Laursen & Veenstra, 2021).

Metodología

Para llevar a cabo el análisis del concepto "red de respaldo entre iguales", se utilizó el esquema de trabajo que plantean Walker y Avant (1995), compuesto por ocho etapas o momentos. La primera consistió en elegir el concepto que se deseaba estudiar. En la segunda, se precisaron los objetivos y las razones que justificaban el análisis. La tercera etapa implicó rastrear los distintos significados y empleos que ha tenido el concepto, revisando cómo aparece reflejado en diferentes fuentes y corrientes dentro de la bibliografía disponible. El cuarto momento fue el de identificar los rasgos que lo definen, es decir, aquellas características esenciales que no pueden faltar para hablar del

concepto. El quinto paso fue construir un caso ejemplar, o dicho de otro modo, un ejemplo representativo que mostrara el concepto en su expresión más clara y depurada. En la sexta etapa, se examinaron casos ubicados en las fronteras del concepto, otros que guardaban alguna relación con él y también ejemplos opuestos, todo ello con el fin de precisar mejor los rasgos identificados previamente. El séptimo paso consistió en detectar los antecedentes (aquello que sucede antes y hace posible el concepto) y las consecuencias (lo que ocurre después como resultado de este). Por último, la octava etapa se dedicó a definir los referentes empíricos, entendidos como esas categorías o indicadores que posibilitan medir el concepto en contextos reales.

En lo que respecta a la búsqueda de documentos académicos, esta se efectuó en bases de datos como Scopus, SciELO, ScienceDirect y Google Scholar. Para ello se usaron términos clave en inglés como *adolescents*, *peer influence*, *role* y *social support*, combinados mediante operadores booleanos como AND y OR. También se fijó como criterio que las publicaciones fueran de los últimos diez años, con la intención de garantizar que los materiales recopilados fueran pertinentes y estuvieran al día.

Resultados

Selección del Concepto

La noción que se trabajó en este análisis es la de red de apoyo entre iguales, enfocada especialmente en la población adolescente. Durante esos años, los vínculos con personas de la misma edad cobran una relevancia enorme, porque ayudan a cubrir la necesidad de pertenencia y de dar y recibir afecto, algo que resulta indispensable para ir tejiendo una red de respaldo (Havewala et al., 2021). Este círculo de compañeros no solo actúa como un espacio para relacionarse y compartir, sino que también ofrece un lugar seguro donde los jóvenes pueden hallar respaldo en su camino hacia la independencia, lo cual es determinante para su evolución tanto en lo personal como en lo social (Wang et al., 2021).

Es muy importante que los adolescentes se rodeen de amistades que los valoren tal como son, en quienes puedan confiar y de quienes puedan recibir enseñanzas positivas que impulsen su crecimiento y su estabilidad emocional (Núñez-Baila et al., 2021). De igual forma, los lazos que se van forjando dentro de estos grupos pueden incidir en el comportamiento de los muchachos,

ayudándoles a fijar normas y expectativas que terminarán moldeando sus elecciones y sus maneras de vivir (Hopp et al., 2020).

Hay que señalar también que, en esta etapa, las figuras con autoridad como los padres o los profesores suelen pasar a un segundo plano en lo que respecta a las decisiones que toman los jóvenes, ya que ellos tienden a darle mucho más peso a lo que opinan sus amigos o compañeros (Chiu et al., 2021). Esta forma de relacionarse puede hacer que los adolescentes se sientan más en confianza para compartir sus inquietudes y sus vivencias con sus pares, lo cual reafirma la necesidad de contar con redes de apoyo realmente funcionales (Barragán et al., 2021).

Propósito del análisis

Lo que se busca con este trabajo es precisar el concepto de red de apoyo entre iguales, pero visto desde el ángulo del profesional de enfermería. La intención es ofrecer una definición práctica y aplicable que pueda emplearse en futuras investigaciones acerca del impacto que tienen estas redes en la vida de los adolescentes.

Usos del Concepto

La expresión "red de apoyo de pares" nace de la unión de dos palabras. Por un lado, "red" viene del latín *rete*, que significa "malla" o "entramado". Por otro, "apoyo" deriva del verbo apoyar, entendido como sostener o respaldar a alguien. En este contexto, el término "pares" alude a personas de una edad similar o de un mismo círculo social, resaltando así la relevancia de las relaciones horizontales o igualitarias en el desarrollo afectivo y relacional de los adolescentes.

- **Definición:** La red de apoyo de pares se define como “una tela de relaciones entre varios individuos que tienen vínculos sociales, en donde los recursos de apoyo fluyen más fácilmente a través de estos vínculos” (Wang et al., 2021). Esta definición subraya la importancia de las conexiones sociales en la adolescencia, un periodo crítico para el desarrollo emocional y social.
- **Sinónimos:** En la literatura especializada se emplean como sinónimos expresiones como red de respaldo, red social de apoyo o simplemente apoyo social, ya que las relaciones interpersonales resultan fundamentales para el bienestar de cualquier persona, sin importar

su edad o género (Havewala et al., 2021; Barragán et al., 2021). Estas relaciones no solamente son importantes para el desarrollo individual, sino que también cumplen un papel clave en la construcción de las identidades sociales.

- **Estructura Dinámica:** La red de apoyo es una estructura viva, que está en constante movimiento y que influye en el comportamiento de las personas según los roles que desempeñan. Se puede entender como un conjunto de lazos a través de los cuales se intercambian recursos, que van desde información y auxilio hasta orientación o consejo. Para que esos recursos circulen de manera adecuada, es necesario que existan relaciones de confianza y amistad, algo que suele darse con frecuencia entre personas de la misma edad (Hopp et al., 2020; Adams et al., 2022).
- **Aplicaciones en Salud:** El estudio de las redes de apoyo cobra una gran importancia cuando se trata de aplicarlo al ámbito de la salud, sobre todo en adolescentes. Durante esta etapa, los jóvenes van construyendo su autoestima y su imagen de sí mismos, influenciados por sus amistades y por el entorno en el que se mueven. Una red de apoyo bien constituida puede ayudar a reducir la falta de percepción del peligro y esa dificultad tan común para anticipar las consecuencias de ciertas conductas (Muraleetharan & Brault, 2023; Huang et al., 2022).
- **Investigaciones Cuantitativas y Cualitativas:** Este concepto ha sido abordado desde metodologías cuantitativas en distintas disciplinas, utilizándose como una intervención para estudiar diversos fenómenos. Por ejemplo, hay trabajos que han indagado en cómo las redes de apoyo inciden en la toma de decisiones relacionadas con comportamientos arriesgados (Szabolcs et al., 2015). Desde una perspectiva cualitativa, lo que se busca es entender cómo viven los adolescentes el respaldo que reciben, a quiénes consideran sus fuentes de apoyo y de qué manera todo esto repercute en su desarrollo personal y afectivo (Hopp et al., 2020; Barragán et al., 2021).

Atributos Definitivos

Los atributos definitivos de la red de apoyo son las relaciones interpersonales que se refieren a aquellos contactos o personas que constituyen esta red. Estas relaciones pueden incluir familiares,

compañeros, amigos, maestros y conocidos. El grado de impacto que tendrá cada individuo en la red está íntimamente relacionado con el grado de confianza, sentido de pertenencia y el significado emocional que se establece entre los individuos, así como con las características de cada integrante de la red, como la edad, sexo, cultura, factores socioeconómicos y habilidades sociales (Laursen & Veenstra, 2021; Barragán et al., 2021).

En los círculos de apoyo formados entre iguales hay diferentes clases de respaldo que se pueden ordenar en tres grupos. El primero de ellos es el respaldo afectivo, el cual está ligado a expresiones de aprecio, fidelidad, entendimiento mutuo y cercanía emocional entre los integrantes del grupo. Un segundo tipo es el respaldo relacionado con la orientación, o sea, aquella información, sugerencias o saberes que van de una persona a otra, ayudándoles a adquirir nuevos conocimientos o a madurar en distintos aspectos. Por último, aparece el respaldo tangible o físico, que hace referencia a bienes concretos que los miembros se proporcionan unos a otros, brindando soluciones prácticas para ciertos momentos o necesidades puntuales. Estas diferentes formas de apoyo son esenciales para el bienestar emocional y social de los adolescentes (Adams et al., 2022; Núñez-Baila et al., 2021).

Es importante destacar que el apoyo que se brinda entre los miembros de la red puede influir de manera tanto positiva como negativa en la persona que lo recibe. Investigaciones han demostrado que la calidad y la naturaleza del apoyo social influyen significativamente en el bienestar emocional y la salud mental de los adolescentes (Havewala et al., 2021; Wang et al., 2021).

Identificación de un Caso Modelo

Paco es un adolescente de 14 años, quien contó cómo le hace para no consumir alcohol, a pesar de que muchos de sus compañeros de escuela lo hacen. Mencionó que “tiene mucho que ver con quién te relacionas y tener cosas en común con estas personas”. Además, dijo que sus amigos más cercanos no beben alcohol, pero sí tiene algunos que lo hacen esporádicamente; sin embargo, no solo es eso, también sus papás evitan este tipo de conductas; aunado a esto, su papá plática con él de los riesgos que tiene el alcoholismo y le da el claro ejemplo de su abuelo paterno, para que comprenda el impacto del alcohol en la vida de las personas.

Identificación de casos Límite, Relacionado y Contradictorio

Caso Límite

Roberto es un adolescente estudiante de secundaria en el turno vespertino. Su escuela es una institución con una prevalencia alta de consumo de alcohol, casi todos los amigos de Roberto tienen un consumo de alcohol riesgoso; sin embargo, él no lo hace con la misma frecuencia que ellos, ya que en casa sus papás le han inculcado no hacerlo, aunque esporádicamente ha consumido alcohol, su consumo aún no se considera de riesgo (no rebasa las 4 copas estándar por ocasión, como lo refiere el PROY-NOM-047-SSA2-2014) (Secretaría de Salud, 2014).

Caso Relacionado

Rocío es una chica que, en una campaña contra las adicciones, se le refiere a un grupo de ayuda mutua para recibir apoyo con respecto a su consumo de alcohol. En este lugar hay chicos de su edad, a quienes no conocía; lleva un mes asistiendo a las sesiones y su consumo de alcohol ha disminuido.

Caso Contrario

En el segundo año de secundaria se encuentra Perla, quien presenta un alto consumo de alcohol, siendo este un consumo de riesgo. Ella tiene 15 años y tiene año y medio con esta adicción, sus amigos, según sus palabras, son quienes la incitaron al alcoholismo; además, su papá es alcohólico desde hace ya varios años. Actualmente, está embarazada y desconoce quién de sus amigos es el padre.

Identificar Antecedentes y Consecuencias

Contar con una red de apoyo que brinde apoyo positivo tiene un impacto significativo en el comportamiento de los individuos que la conforman, favoreciendo así estilos de vida saludables (Adams et al., 2022; Barragán et al., 2021). Este tipo de apoyo puede influir de manera constructiva en las decisiones y acciones de las personas, promoviendo hábitos que contribuyen a su bienestar general. También, no se puede ignorar que dentro de estos círculos de contención también existen cosas que no son tan favorables. Por ejemplo, el hecho de tener lazos tan estrechos con otras personas puede llegar a favorecer la adopción de hábitos dañinos para la salud, lo cual termina restando valor a los efectos positivos que se esperaba encontrar en una red de respaldo (Hopp et al., 2020; Laursen & Veenstra, 2021).

La facilidad o dificultad que tenga una persona para recibir respaldo de su red, así como las virtudes y las fallas que caracterizan a ese grupo, inciden directamente en las demandas y las dificultades

que enfrenta (Havewala et al., 2021; Núñez-Baila et al., 2021). La calidad de los intercambios que ocurren dentro de ese entorno puede determinar la forma en que se hacen frente a esas demandas, afectando así el estado emocional y la vida social del individuo. Los rasgos propios del entorno relacional en el que se desenvuelven las personas, ya sean constructivos o destructivos, también cumplen un papel fundamental en el tipo de respaldo que se transmite a través de los vínculos interpersonales. De esta manera, se ve afectada la forma en que los individuos se respaldan unos a otros y su evolución tanto en lo personal como en lo social (Farley et al., 2014; Wang et al., 2021).

Referentes Empíricos

La red de apoyo social puede ser cuantificada a través de diversos instrumentos de medición:

Instrumentos de Apoyo Social.

Escala de Duke UNK-11. Cuestionario de autoevaluación, diseñado de manera sencilla y breve. Cuenta con validación en español y presenta una consistencia alta, con un alfa de Cronbach de 0.92. Está conformado por 11 ítems que se evalúan con una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta, que van del 1 al 5 (desde "mucho de lo que deseo" hasta "mucho menos de lo que deseo"). El puntaje oscila entre 11 y 55 puntos. El instrumento recoge la opinión de los encuestados sobre la disponibilidad de personas que pueden ofrecer ayuda en situaciones de dificultad, así como sobre las facilidades para establecer relaciones sociales y comunicarse de manera empática. Comprende dimensiones afectivas y de confidencialidad (Cuéllar-Flores et al., 2012).

Cuestionario de MOS. Fue desarrollado por Sherbourne et al. El presente instrumento cuenta con una alta consistencia, teniendo un alfa de Cronbach de 0.97 en el puntaje total. Permite conocer la red familiar y la extrafamiliar. Su aplicación tiene como ventaja el ser breve, fácil de entender y ser autoadministrado. Evalúa el apoyo social abarcando cuatro dimensiones principales: a) apoyo afectivo, que implica expresiones de amor, cariño y empatía; b) interacción social positiva, entendida como la disponibilidad de personas con quienes comunicarse; c) apoyo instrumental, relacionado con la ayuda doméstica, y d) apoyo informacional, que incluye el asesoramiento, consejería e información. El índice global de apoyo social se calcula al realizar la sumatoria de total de los ítems. Se considera apoyo escaso cuando el índice es inferior a 57 puntos (Revilla et al., 2005).

Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido. Esta escala consta de 12 ítems que evalúan la percepción de apoyo social. Los ítems se agrupan en tres factores: los ítems 6, 7, 9 y 12, conforman el primer factor, el cual mide el apoyo social de pares; los ítems 3, 4, 8 y 11 forman el

segundo factor, el cual evalúa el apoyo familiar; mientras que los ítems 1, 2, 5 y 10 son parte del tercer factor, el cual se refiere a la percepción de apoyo de la pareja u otras figuras significativas. Las respuestas son tipo Likert, donde 1 = casi siempre; 2 = a veces; 3 = con frecuencia; 4 = siempre o casi siempre. Mientras mayor sea el puntaje obtenido, mayor es la percepción de apoyo social (Pinto et al., 2014).

Instrumentos de Red de Apoyo.

Cuestionario de Apoyo Social (CAS). Instrumento desarrollado por Van Aken en 1997 y ha sido traducido y adaptado al español. Consta de 27 ítems que evalúan de manera general la percepción de apoyo social de un adolescente respecto a los miembros de su red social. El apoyo emocional percibido es evaluado en cada uno de estos miembros, así como el grado en que se respeta su autonomía, la calidad de la información intercambiada, la convergencia de metas y el grado en que el adolescente siente que la otra persona lo acepta. La fiabilidad de la escala global, medida con un alfa de Cronbach, es de 0.918. El cuestionario abarca las siguientes fuentes de apoyo social: apoyo del novio/a, de un adulto significativo, del hermano/a, del mejor amigo/a, del padre y de la madre (Aleman, 2013).

Escala de Vínculos Interpersonales de Apoyo VIDA es un instrumento diseñado para evaluar el apoyo social percibido en diversas dimensiones. Este cuestionario fue elaborado con el propósito de medir tres aspectos clave del respaldo social que reciben las personas. El primero tiene que ver con el apoyo que proviene de los amigos, o sea, esa contención emocional y los buenos momentos compartidos que se dan en las relaciones de amistad. El segundo aspecto está dirigido al núcleo familiar, y busca conocer tanto el afecto como la asistencia práctica que los jóvenes reciben por parte de sus padres, hermanos u otros parientes. El tercero, en cambio, se ocupa del respaldo que llega de otras figuras importantes que no forman parte ni del grupo de amigos ni de la familia, como pueden ser un maestro, un guía espiritual, un entrenador, un jefe o cualquier persona que tenga un lugar relevante en la vida de quien responde.

El instrumento incluye una serie de frases o enunciados que exploran distintas facetas del apoyo dentro de cada una de esas tres categorías. Para contestar, se utiliza un formato de respuesta tipo Likert, donde cada persona debe indicar su nivel de acuerdo o desacuerdo frente a cada planteamiento. Esta herramienta, que lleva por nombre Escala de Vínculos Interpersonales de Apoyo VIDA, ha mostrado ser muy confiable, pues en cada una de sus tres dimensiones obtuvo un

alfa de Cronbach por encima de 0.94. Esto es señal de que sus mediciones son coherentes internamente y que constituye un instrumento adecuado para evaluar el apoyo social que un individuo cree tener (Calvo-Francés & Alemán-Ruiz, 2016).

Definición Operacional.

La red de apoyo de pares se define operacionalmente a través de dos componentes esenciales. En primer lugar, la red se refiere a los contactos significativos entre individuos que comparten características similares; esta red se fortalece en función del grado de confianza, el sentido de pertenencia y el significado emocional que se establece entre los miembros. En segundo lugar, el apoyo que fluye entre las personas puede clasificarse en tres tipos: apoyo emocional que incluye aspectos como la amistad y la empatía; apoyo informativo que se relaciona con la transferencia de conocimiento y experiencias, y apoyo instrumental que abarca los recursos tangibles que se ofrecen entre los individuos (Tabla 1).

Tabla 1

Operacionalización de la variable red de apoyo de pares

Variable	Definición conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores
Red de apoyo de pares	Es la tela de relaciones entre varios individuos que tienen vínculos sociales, en donde los recursos de apoyo fluyen más fácilmente a través de estos vínculos (Bowling, 1997).	La red de apoyo de pares se constituye de dos elementos: la red que se refiere a los contactos significativos entre las personas con características similares; esta red se afianza según el grado de confianza, sentido de pertenencia y el significado emocional entre los individuos; y el apoyo que fluye entre las personas que puede ser en un sentido emocional, informativo e instrumental.	Red (Contactos significativos con personas de características similares). Apoyo Social (Emocional, informativo e instrumental).	-Cuestionario de Apoyo Social (CAS) (Alemán Ruiz, 2013). -Escala de Vínculos Interpersonales de Apoyo (VIDA) (Calvo-francés & Alemán-Ruiz, 2016). -Escala de Duke UNK-11 (Cuéllar-Flores et al., 2012).

-Cuestionario de MOS puntos (Revilla et al., 2005).
 -Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (Pinto et al., 2014).

Conclusiones

El análisis del concepto de red de apoyo entre pares ha permitido la exploración de las interacciones sociales en adolescentes y su posterior desarrollo social y emocional. Estas redes se consideran esenciales para el bienestar juvenil, impactando en la toma de decisiones y comportamientos de salud. Siguiendo el marco metodológico proporcionado por Walker y Avant, se desarrolló una definición funcional, centrada en los componentes principales de este concepto, como la distinción entre apoyo emocional, relacionado con la orientación y práctico. En enfermería y salud comunitaria, no se puede subestimar la importancia de este concepto. Las intervenciones basadas en vínculos entre pares prometen mucho en reforzar comportamientos positivos y proteger contra comportamientos de riesgo como el abuso de alcohol. A medida que el equipo de enfermería aprende cómo funcionan estas redes, también desarrollarán e implementarán estrategias diseñadas para reforzar el equilibrio emocional de los adolescentes, aprovechando los beneficios de las conexiones genuinas entre ellos. Por el contrario, el examen de los aspectos positivos y negativos del apoyo social nos da una visión holística y amplia para estudiar, lo que puede informar nuevas direcciones de investigación pero también para la práctica clínica en el día a día. Por lo tanto, los profesionales de la salud deben mantener investigaciones y un entendimiento más profundo de cómo estas redes son parte de la vida cotidiana de los jóvenes, lo que facilita la formación de entornos más propicios para su crecimiento. En conclusión, la red de apoyo entre pares se plantea como un factor muy significativo que merece investigación y atención continuas, especialmente en una situación donde los adolescentes enfrentan muchos desafíos para prepararse para convertirse en adultos. Este trabajo no solo sienta las bases para futuros estudios, sino que también proporciona herramientas útiles y concretas para la intervención práctica en el campo de la salud.

Referencias Bibliográficas

- Adams, J., Lawrence, E. M., Goode, J. A., Schaefer, D. R., & Mollborn, S. (2022). Peer network processes in adolescents' health lifestyles. *Journal of Health and Social Behavior*, 63(1), 125-141. <https://doi.org/10.1177/00221465211054394>
- Alemán Ruíz, I. (2013). Cuestionario de apoyo social (CAS): Adaptación y validación para adolescentes. *Revista de Psicología Social*, 29(1), 31-42. <https://doi.org/10.1080/02109395.2012.740016>
- Barragán Martín, A. B., Molero Jurado, M. D. M., Pérez-Fuentes, M. D. C., Oropesa Ruiz, N. F., Martos Martínez, Á., Simón Márquez, M. D. M., & Gázquez Linares, J. J. (2021). Interpersonal support, emotional intelligence and family function in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5145. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105145>
- Bowling, A. (1997). *Measuring health: a review of quality of life measurement scales*. Open University Press, Buckingham.
- Calvo-Francés, F., & Alemán-Ruiz, I. (2016). Validación de la Escala de Vínculos Interpersonales de Apoyo VIDA. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 33(1), 168-179. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.1.232341>
- Chiu, K., Clark, D. M., & Leigh, E. (2021). Prospective associations between peer functioning and social anxiety in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 279, 650-661. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.10.055>
- Cuéllar-Flores, I., Rodríguez-Pérez, J. A., & Pérez-Álvarez, M. (2012). Escala de Duke UNK-11: Validación en población española. *Revista de Psicología y Salud*, 2(2), 43-51.
- Farley, J. P., et al. (2014). The development of adolescent self-regulation: Reviewing the role of parent, peer, friend, and romantic relationships. *Journal of Adolescence*, 37(4), 433-440. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.10.001>
- Havewala, M., Bowker, J. C., Smith, K. A., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C., Laursen, B., Felton, J. W., & Rubin, K. H. (2021). Peer influence during adolescence: The moderating role of parental support. *Children*, 8(4), 306. <https://doi.org/10.3390/children8040306>

- Hopp, M.D.S., Stoeger, H., Ziegler, A. (2020). The supporting role of mentees' peers in online mentoring: A longitudinal social network analysis of peer influence. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-17. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01929>
- Huang, X., Hu, N., Yao, Z., & Peng, B. (2022). Family functioning and adolescent depression: A moderated mediation model of self-esteem and peer relationships. *Frontiers in Psychology*, 13, 962147. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.962147>
- Laursen, B., & Veenstra, R. (2021). Toward understanding the functions of peer influence: A summary and synthesis of recent empirical research. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 889-907. <https://doi.org/10.1111/jora.12606>
- Muraleetharan, V., & Brault, M. A. (2023). Friends as informal educators: The role of peer relationships in promotion of sexual health services among college students. *Community Health Equity Research & Policy*, 44(1), 29-41. <https://doi.org/10.1177/0272684X211034661>
- Núñez-Baila, M. L. Á., Gómez-Aragón, A., & González-López, J. R. (2021). Social support and peer group integration of adolescents with diabetes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(4), 2064. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042064>
- Pinto Santuber, C., et al. (2014). Propiedades psicométricas de la escala de apoyo social percibido de Zimet en personas mayores de atención primaria de salud. *Index de Enfermería*, 23(1-2), 85-89. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962014000100018>
- Revilla Ahumada, L. de la, et al. (2005). Validación del cuestionario MOS de apoyo social en atención primaria. *Medicina de Familia (And)*, 6(1), 10-18.
- Secretaría de Salud. (2014). *PROY-NOM-047-SSA2-2014: Para la atención a la salud del grupo etario de 10 a 19 años de edad*. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/268954/PROY-NOM-047-SSA2-2014_15-07-14_2.pdf
- Szabolcs, V., et al. (2015). Being lonely or using substances with friends? A cross-sectional study of Hungarian adolescents' health risk behaviours. *BMC Public Health*, 15, 1107. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-2510-0>
- Walker, L. O., & Avant, K. C. (1995). *Strategies for theory construction in nursing* (3rd ed.). Appleton & Lange.

Wang, L., Liang, L., Liu, Z., Yuan, K., Ju, J., & Bian, Y. (2021). The developmental process of peer support networks: The role of friendship. *Frontiers in Psychology*, 12, 615148. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.615148>

Propuesta para la formación de profesionales en pedagogía e innovación educativa

Gabriela Croda Borges ¹⁴
Luz Berenice Silva Ramírez ¹⁵
Paula Rodríguez González ¹⁶
Laura Carolina Nasta Salazar ¹⁷

Resumen

La formación de profesionales en Pedagogía es esencial ante los retos actuales de la educación. Estas problemáticas complejas exigen innovaciones en los métodos de enseñanza para adaptarse a un entorno educativo en constante transformación. Para atender a la necesidad de actualizar una propuesta formativa, desde el enfoque de resultados de aprendizaje, se realizó una investigación evaluativa del currículum de Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa. El método fue cualitativo de tipo interpretativo. El objetivo fue reconocer las necesidades de formación de los profesionales en Pedagogía a fin de identificar las áreas de oportunidad para fundamentar la actualización curricular. Los participantes fueron seis integrantes de la academia que mediante la técnica de grupo de discusión y con base en los ejes de estudio analizaron colaborativamente las categorías: contexto macrosocial y epistemológica laboral. Entre los principales resultados destacan: el enfoque centrado en el estudiante, la interacción en los procesos educativos, el uso pedagógico de los recursos interactivos, basados en internet y las aplicaciones de la inteligencia artificial. Como conclusiones del estudio se cuenta una propuesta formativa orientada a incidir en la formación de los profesionales en el ámbito de la Pedagogía que permita innovar en programas, acciones y proyectos en distintos contextos y modalidades educativas, mediante el diseño, desarrollo y gestión de procesos y prácticas educativas así como en evaluación de programas e instituciones con fines de mejora en diversos escenarios educativos, con sólidas bases teóricas y prácticas, para transformar los escenarios educativos y promover el bien común; con una mirada, ética, humanista y con sentido crítico.

¹⁴ Universidad Cristóbal Colón. <https://orcid.org/0000-0001-6153-9016>

¹⁵ Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. <https://orcid.org/0000-0002-1777-6417>

¹⁶ Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. <https://orcid.org/0009-0003-9865-4490>

¹⁷ Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. <https://orcid.org/0000-0002-9757-2093>

Palabras clave: Diseño curricular, Evaluación curricular, Innovación educativa, Pedagogía, Plan de estudios, Resultados de aprendizaje.

Introducción

La formación de profesionales en Pedagogía de excelencia es esencial, ya que los retos educativos actuales variados y complejos, plantean múltiples y diversas problemáticas tanto en los planos local, regional, nacional, como internacional, que derivan en la necesidad de construir propuestas de formación para transformar los procesos educativos para una educación del futuro pertinente.

Al respecto del contexto y los desafíos de la actualidad, destaca la complejidad de desarrollar nuevas propuestas formativas, en una época en la que se experimentan cambios rápidos en todos los ámbitos de la vida humana que traen consigo riesgos éticos y prácticos en un contexto mundial incierto e impredecible que requiere adaptabilidad y flexibilidad (Stabback, 2016).

Entre las propuestas formativas para atender los cambios del contexto, destaca la necesaria incorporación de innovaciones en la profesión de la enseñanza, así como en la transición de las experiencias formativas de quien elige dicha profesión. Por ello, es relevante el autocuestionamiento de las nociones tanto de enseñanza como de aprendizaje a nivel personal y colectivo por parte de los formadores de docentes y del mismo profesorado en formación (López et al., 2022).

En este sentido, las complejas y diversas necesidades sociales requieren que la comprensión y acción profesional tengan como base un enfoque ético, que sustente el conocimiento de la disciplina y se refleje en el desempeño de las funciones de los profesionales.

En relación con los procesos curriculares, cabe señalar que estos constituyen un campo especializado de la educación, por lo que el diseño, desarrollo y evaluación del currículum deben ser liderados por profesionales de la educación que cuenten con las cualificaciones, capacidades técnicas, metodológicas y experiencia para la gestión de procesos curriculares que apoye a que las propuestas formativas constituyan innovaciones educativas con sustento teórico, además de brindar las directrices prácticas basadas en un enfoque que priorice el desarrollo humano y la formación integral para promover el bienestar tanto de las personas como de la sociedad en su conjunto.

Por ello, la innovación curricular es una condición necesaria para reflexionar sobre las posibilidades de una propuesta formativa y articularlas con las necesidades tanto sociales como

educativa, así como con las características de los estudiantes a los que va dirigida la propuesta de formación profesional. Es así, que identificar las tendencias de innovación curricular, contribuye a la capacidad de dar respuesta a los desafíos educativos contemporáneos, entre las que destacan: revisar, transformar y ampliar el currículo, superando la visión prescriptiva y rígida para abrir camino a la diversidad curricular y formativa; desarrollar propuestas curriculares flexibles que incorporen las nuevas posibilidades tecnológicas; la formación orientada a los resultados de aprendizaje; la integración en el currículo de competencias socioemocionales y afectivas, y la formación integral para una conciencia ecológica (Pérez y Severiche, 2023)

A las tendencias curriculares referidas, se suman los señalamientos recurrentes que se plantean a las universidades respecto a la pertinencia social de la formación que brindan, Rahhal et al. (2022), en tanto, se identifica que la formación universitaria no responde a las competencias necesarias para desempeñar un puesto de trabajo en el ámbito laboral (Damoah et al., 2021) lo que incide en la falta de alineación de la formación profesional con el desempeño profesional.

Desde estas consideraciones, es imperativo generar propuestas formativas que atiendan las diversas necesidades de formación, postulen la flexibilidad del currículo, incorporen las tecnologías y la digitalización con pertinencia pedagógica, promuevan la formación socioafectiva, inclusiva e integral, así como la educación desde el enfoque basado en resultados de aprendizaje.

Para favorecer la mejora continua de las propuestas de formación de profesionales, en este caso, de los profesionales de la pedagogía, se requiere evaluar, como condición necesaria para fundamentar y orientar las decisiones curriculares, dado que:

La evaluación se constituye como un conjunto de procesos sistemáticos de indagación, que contribuyen deliberadamente a la generación de conocimientos mediante la valoración rigurosa de un fenómeno o de un conjunto de acciones que posibilitan el cumplimiento de propósitos establecidos en el ámbito educativo, y en el contexto donde este se enmarca (Mejía y Mejía, 2021, p.3).

La evaluación del currículum implica valorar con fines de diagnóstico previo a la reformulación del programa académico los ámbitos externo e interno con la finalidad de generar las recomendaciones que guíen y fundamenten la actualización del programa académico.

El desarrollo de currículos debería tener en cuenta las buenas investigaciones y prácticas dentro y fuera de un país determinado. Ello implicaría realizar un examen introspectivo (el

currículo actual), hacia el exterior (lo que otros están haciendo a nivel local, nacional e internacional) y hacia adelante (lo que hay que hacer para preparar a los jóvenes para el futuro) (Stabback, 2016, p.13).

La evaluación del currículum se asume como un ejercicio crítico para reflexionar sobre la calidad, fortalezas y áreas de oportunidad de un proyecto educativo (Torres, 2014) a fin de obtener información que permita proyectar y dar seguimiento a una propuesta curricular, es decir, que oriente el desarrollo del currículum, como proceso continuo de monitoreo, evaluación y actualización.

El proceso de evaluación curricular se concibe como ejercicio de liderazgo académico participativo cuya finalidad es analizar de manera integral, procesual y colaborativa la complejidad del currículum, sus dimensiones y ámbitos. A este respecto, se retoma la noción de evaluación curricular como:

Proceso que implica actividades contextualizadas, con un carácter axiológico y prácticas ético-políticas, desde su organización hasta su desarrollo, por lo que debe llevarse a cabo de manera investigativa, con una metodología claramente definida construida de manera colectiva y desarrollada con la participación de los involucrados en el proceso (Carrera, 2024, p.7).

La actualización de la propuesta formativa de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa se sustentó en el enfoque de resultados de aprendizaje para el diseño curricular.

Los resultados de aprendizaje son enunciados generales basados en la misión y visión del programa y su logro, más que un planteamiento filosófico y una conceptualización abstracta. En muchos casos, propósitos y resultados de aprendizaje son dos términos interrelacionados y pueden ser indiscernibles. Mientras que los primeros destacan los resultados esperados de la enseñanza, planes de estudios o programas; los segundos, indican los resultados de lo aprendido por los estudiantes (Alyasin et al., 2023, p. 1594).

Cabe señalar que el enfoque de resultados de aprendizaje ha adquirido relevancia en los procesos tanto formativos como curriculares al poner el énfasis en los resultados, más que en los insumos. Esto quiere decir que cuestiones formativas y curriculares centradas en las formas de enseñanza,

los profesores y los contenidos, se trasladaron al estudiante, su aprendizaje, el desarrollo de sus competencias y los logros de aprendizajes esperados. De hecho, el enfoque de resultados de aprendizaje se inscribe dentro de una tendencia educativa más amplia que en unas palabras se puede resumir como aprendizaje centrado en el estudiante (Adam, 2006). En consonancia con la propuesta curricular el enfoque basado en resultados de aprendizaje permite que el estudiante desarrolle un papel más protagónico en su proceso formativo.

Adam (2006) señala que, entre las múltiples ventajas del enfoque de resultados de aprendizaje en los procesos curriculares, que clarifica las competencias que se pretenden desarrollar y alcanzar, permite plantear con más claridad los propósitos y contribuye al aseguramiento de la calidad, pues transparenta tanto los propósitos formativos como los resultados de aprendizaje. El enfoque basado en resultados de aprendizaje brinda más información para tomar decisiones, evidencias para sustentarlas, además de contribuir a la cultura de mejora continua de los procesos formativos. De esta forma, los resultados de aprendizaje garantizan que las competencias desarrolladas por los estudiantes puedan ser evidenciadas y también evaluadas sistemáticamente en determinados momentos del trayecto curricular, ofreciendo datos que complementados con otras evaluaciones formativas y cualitativas brindan una visión más clara sobre los aprendizajes alcanzados (Portilla, 2023). Asimismo, el enfoque basado en resultados de aprendizaje contribuye al aprendizaje personalizado, así como a dar sentido al aprendizaje de los estudiantes.

Cabe mencionar que es indispensable tener, como resultado de aprendizaje, la reflexión sobre la práctica educativa cuyo objetivo es la transformación de los procesos educativos como una innovación educativa, es decir, buscar que el perfil de egreso esté en congruencia con lo plasmado en la propuesta curricular, para renovar y aplicar las nuevas ideas en un contexto situado y con un impacto social. De esta manera, la innovación educativa se hace presente en las intervenciones educativas por medio de la revisión continua y sistemática de las teorías, corrientes y formas de llevar a cabo el quehacer educativo (Moreno, 2000).

Adicionalmente, con base en la relevancia atribuida a la evaluación para la mejora continua y de acuerdo con el modelo curricular institucional basado en el enfoque de resultados de aprendizaje, la propuesta curricular propone “los aprendizajes que el estudiante debe demostrar al término de un período formativo y que serán evaluados buscando la calidad académica” (Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla [UPAEP], 2021, p.33).

El enfoque de resultados de aprendizaje permite la alineación entre los componentes de la propuesta curricular, favorece la congruencia interna en su planteamiento formal y la consistencia en el desarrollo del programa para lograr el aprendizaje de los estudiantes expresado en el perfil de egreso. En este sentido, el enfoque basado en resultados de aprendizaje, en el que se sustentó el diseño curricular implicó “elaborar el currículo y lo que se espera que los estudiantes aprendan en función de los resultados que se espera que consigan” (Stabback, 2016, p. 37).

El enfoque basado en resultados de aprendizaje permite asumir una perspectiva epistemológica profesional orientada a la mejora continua desde los procesos de gestión curricular se incorpore de manera progresiva, enfoques y metodologías para tener evidencia medible del logro de los fines educativos, que sustenten los procesos de toma de decisiones en la trayectoria estudiantil, orientadas a atender las necesidades de formación para adaptarse a las condiciones del mercado laboral (Gallardo et al., 2023).

Metodología

El estudio empírico se planteó como objetivo identificar las necesidades de formación de profesionales en Pedagogía para fundamentar la actualización de la propuesta formativa de licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa en una institución de educación superior particular en Puebla, México.

Basado en la investigación evaluativa, derivó en un estudio cualitativo de tipo interpretativo. Los participantes fueron seis integrantes de la academia que a través de la técnica de grupo de discusión y con base en los ejes de análisis revisaron dos categorías: contexto macrosocial y epistemológica laboral.

Atendiendo a las orientaciones de la metodología institucional para el rediseño curricular, el procedimiento consideró un acercamiento al desarrollo, evolución y tendencias de la educación y a la Pedagogía como disciplina que estudia a la educación con una perspectiva de innovación. Se analizó reflexivamente la situación histórica prevaleciente y en prospectiva a la formación pedagógica, para identificar necesidades socioformativas del contexto global, nacional, regional y local. Además, se identificaron áreas de oportunidad del programa académico, todo lo anterior tanto para su actualización, como para fortalecer las condiciones de su desarrollo y los resultados.

El procedimiento se caracterizó por ser participativo y se desarrolló mediante liderazgo académico. En el proceso se recuperaron los aportes que, en otras fases del proceso, realizaron diferentes actores, especialistas externos, empleadores, posibles aspirantes, egresados, estudiantes y profesores. Los aportes de los distintos actores educativos fueron retomados para el análisis por parte de las profesoras integrantes de la academia del programa. La orientación hacia la mejora continua como proceso sistemático, colaborativo y disciplinar constante fue un acento que prevaleció durante las sesiones realizadas mediante la técnica de grupo de discusión y las guías elaboradas para tal fin sobre las categorías de estudio.

Resultados

Los resultados con fines de evaluación de la propuesta curricular incluyen el análisis de las categorías: contexto macrosocial y epistemológico laboral que, con base en el análisis reflexivo, permitió identificar las necesidades de formación en el ámbito de la pedagogía y diseñar el marco general de la propuesta curricular de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa.

Desde el análisis de la categoría del contexto macrosocial, las necesidades socioeducativas identificadas se enmarcan en el análisis de las deficiencias que reflejan los resultados de aprendizaje, el rezago educativo, la insuficiente cobertura en los niveles escolares y la necesidad de atender la formación y desarrollo profesional docente, la actualización de gestores educativos y las nuevas prácticas profesionales que reconocen en el ámbito pedagógico los profesores así como los cambios en los distintos ámbitos sociales que se han dado en el país en donde se gestan profundas transformaciones que abarcan desde las políticas hasta las prácticas educativas e inciden en las funciones y roles de profesores y estudiantes.

Ante los desafíos de la educación, se reconoce que los procesos formativos en el contexto de la Pedagogía requieren replantearse, de manera que favorezcan las capacidades de los profesionales para incidir en la educación contribuyendo en los enfoques educativos que se orientan al “aprendizaje a lo largo de la vida, calidad y pertinencia de los contenidos, personalización del aprendizaje, aprendizaje práctico y gestionado por el estudiante, evaluación significativa, habilidades blandas y para el empoderamiento, cuidado del bienestar, acompañamiento, resiliencia docente” (Croda et al., 2023, p.8).

Lo anterior permite reconocer la importancia de actualizar el programa formativo de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa para atender las necesidades actuales en la formación de profesionales parta desde el desempeño de funciones profesionales del ámbito de la Pedagogía para que contribuya al análisis, interpretación y comprensión de la realidad educativa para abordar las problemáticas del entorno local, nacional e internacional y coadyuvar a una formación integral, centrada en la persona, innovadora e inclusiva que promueva los valores humanistas para aportar al bien común.

Desde la categoría epistemológica profesional, se identificaron como necesidades de formación los enfoques contemporáneos de la educación entre lo que destaca: la educación centrada en el estudiante, la importancia de que en los procesos educativos se potencie la interacción con otros, con el docente, los compañeros y la sociedad así como el uso pedagógico de los recursos interactivos, basados en internet, las tecnologías de información y comunicación y las aplicaciones de la inteligencia artificial.

También se reconocen como tendencia en la formación profesional la interdisciplinariedad con perspectiva global; el fortalecimiento de la identidad profesional (Marambio y Gárate, 2020) en la diversificación de los múltiples ámbitos de la función pedagógica: gestor, evaluador, asesor educativo y curricular, experto en procesos educativos basados en tecnología, orientador educativo, formador de formadores, educador social e investigador educativo.

En el campo profesional, se requiere formar con sólidas bases teórico-metodológicas para el desarrollo de tareas fundamentales lideradas por profesionales de la pedagogía como diseño, desarrollo y evaluación de planes, programas, modelos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos en distintas modalidades y en diversos contextos educativos, con perspectiva global, integral, inclusiva y colaborativa.

También se reconoce la necesidad de que el profesional de la pedagogía amplíe su ámbito de actuación profesional en espacios formales y no formales, desde una comprensión amplia de la educación; formación a lo largo de la vida, aprendizaje autogestivo y colaborativo, así como la visión de que las propuestas educativas sean flexibles, pertinentes, innovadoras e inclusivas.

Como resultado del estudio se aportaron elementos para el diseño de la propuesta formativa del programa académico de licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa. En el caso de la investigación evaluativa realizada, la propuesta formativa de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa se centra, para fines de esta contribución en el marco curricular que incluye:

propósito general, perfil de egreso basado en resultados de aprendizaje y líneas curriculares disciplinares del trayecto formativo.

Se planteó como propósito general “formar Licenciados en Pedagogía e Innovación Educativa con perspectiva crítica, ética y humanista, que innovan en programas, acciones y proyectos en distintos contextos y modalidades educativas, mediante diseño, desarrollo y gestión de procesos y prácticas educativas, así como, evaluación de programas e instituciones con fines de mejora en diversos escenarios educativos, con sólidas bases teóricas y prácticas, para promover la transformación de la realidad educativa y el bien común” (UPAEP, 2023, p.17).

En relación con el perfil de egreso, en él se integran los resultados de aprendizaje, referidos a “los aprendizajes que el estudiante debe demostrar al término de un periodo formativo y que serán evaluados buscando la calidad académica” (UPAEP, 2021, p.33), del programa de Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa.

Los resultados de aprendizaje del programa constituyen el eje articulador de las líneas curriculares del tronco básico y profesional de la disciplina pedagógica y que orientan el itinerario formativo del estudiante mismos. Se determinaron cinco resultados de aprendizaje del programa que se incorporan en el plan y programas de estudio de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa (UPAEP, 2023) y a continuación se refieren:

El resultado de aprendizaje que plantea que el profesional de la pedagogía: “Diseña procesos de formación integral con fundamentos teóricos para el desarrollo de la persona y sus relaciones con el contexto que promuevan el bien común” (UPAEP, 2023, p.17), atiende a la necesidad de que las propuestas educativas cuenten con el sustento teórico y práctico necesario, y con fundamentos que prioricen el bienestar personal y social, por lo que es necesario incluir en el itinerario académico, la formación del pensamiento crítico que contribuye a atender, desde los fundamentos teóricos y las bases pedagógicas, las necesidades educativas de manera pertinente, innovadora, ética e inclusiva

Lo anterior coincide con lo planteado por Aravena-Gaete et al. (2021) al destacar la necesidad de desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico para enfrentar los desafíos profesionales, así como las competencias del siglo XXI como resolución de conflictos, liderazgo y toma de decisiones. En este sentido, el enfoque ético debe ser central en las comprensiones y acciones profesionales, apoyando el dominio del conocimiento pedagógico, ante el complejo entorno socioeducativo.

En cuanto al resultado de aprendizaje que propone que el profesional de la pedagogía: “Diseña, desarrolla y evalúa planes, programas, modelos educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos con bases teóricas y metodológicas en distintas modalidades y comunicándolo en diversos contextos educativos, con perspectiva global, integral, inclusiva y colaborativa en el campo educativo” (UPAEP, 2023, p.17), se pretende que el itinerario formativo incluya el estudio de enfoques contemporáneos de la educación, los cuales se orienten a la educación centrada en el estudiante, la importancia de que en los procesos educativos se potencie la interacción con otros, con el docente, los compañeros, la sociedad así como de que se usen pedagógicamente los recursos interactivos, basados en internet, las tecnologías de información y comunicación y las aplicaciones de la inteligencia artificial.

A lo largo del trayecto formativo, se busca que el estudiante genere planteamientos educativos para favorecer los procesos de aprendizaje con tareas educativas reales y situadas, que se lleven a cabo en diferentes contextos, utilizando recursos que sean de utilidad, donde los estudiantes sean evaluados de acuerdo con su desempeño, así como el desarrollo de competencias genéricas fundamentales, disciplinares y profesionales para dar lugar a la formación integral. Para ello, las estrategias se orientan a promover la responsabilidad del estudiante en su propio aprendizaje, favoreciendo el autoconocimiento y la formación integral que implica el desarrollo de todas las capacidades y potencialidades humanas.

En relación con el resultado de aprendizaje que establece que el profesional de la pedagogía: “Diseña modelos de gestión de la calidad y de evaluación de las instituciones, programas, procesos y actores con fines de mejora en todos los niveles del sistema educativo nacional, desde una perspectiva integral y sistémica” (UPAEP, 2023, p.18) se pretende que el estudiante promueva la mejora integral continua y sistemática en el ámbito educativo, asumiendo la importancia de avanzar en el logro de la calidad de la educación a través de los procesos de evaluación y de mejora continua como parte esencial de las instituciones educativas, mediante el análisis de estas como organizaciones que aprenden. Para lograrlo, se busca promover el análisis de diferentes contextos educativos a fin de tener un panorama de las problemáticas educativas para intervenir en ellas con conocimientos sobre educación y desarrollo, igualdad y justicia educativa, equidad e inclusión considerando los marcos socioculturales relacionados con el rendimiento escolar y que obstaculizan el aprendizaje para todos a lo largo de la vida.

En lo que respecta al resultado de aprendizaje que plantea que el profesional de la Pedagogía: “Integra tecnologías de información y comunicación, así como recursos digitales en los planteamientos curriculares y didácticos en distintas modalidades de manera estratégica, colaborativa y con perspectiva inclusiva” (UPAEP, 2023, p.18), se considera en la formación del estudiante el análisis de las tendencias mundiales en el aprendizaje, que revelan la necesidad de generar ambientes donde converjan la interpretación de los requerimientos educativos y de aprendizaje en entornos cada vez más complejos. Desde la perspectiva de la conformación de comunidades de aprendizaje, se requiere integrar tecnologías de información y comunicación, junto con recursos digitales e inteligencia artificial en los currículos (Croda, 2024). Esto debe hacerse de manera estratégica, colaborativa e inclusiva, para adaptar respuestas pedagógicas a los objetivos educativos y transformar la realidad educativa en beneficio de todos.

Respecto al resultado de aprendizaje que establece que el profesional de la pedagogía: “Desarrolla y comunica la investigación educativa con fundamento teórico y metodológico de forma ética, reflexiva, analítica y rigurosa para el estudio de la realidad educativa.” (UPAEP, 2023, p.18), se busca formar al estudiante para que a través del realizar investigación educativa aborde las diferentes problemáticas en los variados entornos educativos, comunitarios y sociales con la intencionalidad de potenciar el conocimiento para la transformación del contexto social. Para dicho objetivo, se fomenta la formación en las diversas fases de la investigación, con el fin de adoptar un enfoque epistemológico que facilite la comprensión y el tratamiento de la realidad educativa. Esto busca intervenir de manera efectiva, promoviendo el bien común y mejorando las prácticas y procesos educativos con un enfoque ético, crítico, y con una metodología rigurosa (Croda et al., 2023).

En este sentido, se fomenta el desarrollo progresivo del conocimiento educativo, visible en proyectos de investigación y/o intervención educativa que organizan todos los saberes pedagógicos, habilidades y actitudes que caracterizan el perfil de egreso, reflejando el compromiso social, humano y liderazgo transformador necesario en un profesional de Pedagogía e Innovación Educativa.

Las tendencias educativas y en los cambios procedentes de los avances tecnológicos, así como, de las necesidades del contexto, que plantean desafíos tales como promover el aprendizaje a lo largo de la vida, la calidad y pertinencia de los contenidos, la personalización del aprendizaje, el aprendizaje práctico y gestionado por el estudiante, la

evaluación significativa, las habilidades blandas y empoderamiento, así como, el acompañamiento a los estudiantes (Silva et al., 2023).

En congruencia con el objetivo general, los resultados de aprendizaje del programa académico derivan en asignaturas desde donde se plantean las experiencias educativas para el aprendizaje que se integran en las líneas curriculares del tronco básico y avanzado disciplinar.

Dichas líneas corresponden a la formación propia del campo disciplinar del programa académico y son bases pedagógicas, aprendizaje e inclusión educativa, didáctica e innovación educativa, práctica reflexiva, innovación curricular, evaluación y mejora de la educación, gestión educativa, redes y plataformas digitales, educación social e investigación educativa.

Acorde al propósito general del programa académico de licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa, los resultados de aprendizaje que se plantean incluyen la formación con bases teóricas prácticas y metodológicas requeridas para transformar la educación en diferentes contextos de aprendizaje, con un posicionamiento orientado hacia promover la dignidad de la persona y la búsqueda del bien común.

Conclusiones

Ante la necesidad de dar respuesta a las problemáticas sociales que impactan en el ámbito educativo, la actualización de la propuesta formativa para la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa tiene como intencionalidad contribuir a la formación de profesionales en el ámbito de la pedagogía, cuyo desarrollo de capacidades les permita innovar en programas, acciones y proyectos en distintos contextos y modalidades, mediante el diseño, desarrollo y gestión de procesos y prácticas educativas así como en la evaluación de programas e instituciones con fines de mejora en diversos escenarios formativos, con sólidas bases teóricas, prácticas y metodológicas para impulsar el cambio en la realidad educativa y aportar al bien común, desde una mirada humana, ética y crítica.

Con esa visión humanista, la formación que se busca es guiar a los estudiantes para que, como agentes principales de su propio aprendizaje, adquieran los conocimientos de manera significativa para el estudio de las realidades socio educativas con la mayor profundidad y apertura posibles, con un pensamiento crítico y reflexivo, sensibles de las necesidades sociales, para la adquisición de un compromiso con su entorno próximo, en el que primen el respeto, la sensibilidad y el

compromiso con la persona en interacción con la sociedad. Esto, dado que “las nuevas generaciones buscan currículos flexibles que les permitan aprender a lo largo de la vida, abandonando o desertando los currículos rígidos y clásicos” (Morales et al., 2020, como se citó en Bernate y Vargas, 2020, p.2).

La propuesta de actualización del programa académico se basa en que la formación de profesionales en el ámbito de la pedagogía es un imperativo ante la realidad y desafíos que plantean las problemáticas socioeducativas actuales, complejas y cambiantes que se presentan en los contextos local, regional, nacional y global.

Ante la necesidad de atender la formación de profesionales de la pedagogía, un programa académico en el nivel de licenciatura constituye una propuesta orientada a contribuir en la atención a las apremiantes necesidades socioeducativas, acentuadas por la disrupción que generó la pandemia, desde la gestión y los procesos educativos en el marco de la tríada: Innovación, Docencia e Investigación que pueden incidir en la transformación de la realidad educativa y social. En este sentido, el perfil de egreso de la Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa se alinea con el enfoque holístico del aprendizaje propuesto por López-Larios, et al., (2022), dado que su objetivo es que los egresados influyan de manera integral en la sociedad, promoviendo transformaciones significativas.

Asimismo, la propuesta curricular se plantea el desarrollo de habilidades y capacidades que permitan a los profesionales para que mediante la adaptación y flexibilidad afronten los desafíos que surgen en el mundo (Starbback, 2016).

Finalmente, para responder a las actuales necesidades socioformativas así como a las orientaciones que derivan del nuevo modelo curricular, la propuesta formativa requiere renovarse en todos sus componentes, con base en las necesidades identificadas en la evaluación curricular y que permitieron enriquecer la propuesta formativa para la licenciatura en Pedagogía e innovación educativa, con la firme aspiración de establecerse como un programa de excelencia, relevante socialmente, que favorezca la formación de profesionales altamente capacitados en el ámbito educativo, atendiendo a las necesidades del entorno macrosocial, incorporando las tendencias educativas y respondiendo a las prioridades del ámbito profesional tanto regional, como nacional en el sector educativo, fundamentándose en principios éticos y adoptando una perspectiva humanista y global.

Referencias Bibliográficas

- Aravena-Gaete, M., Martínez, E. O., Noya, D. F., & Soto, V. F. (2021). Desarrollo de la habilidad básica comparación para el fortalecimiento de las habilidades superiores. Estrategias para desarrollar habilidades del pensamiento en la Educación Superior, 38. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1ks0g7x.7>
- Adam, S. (2006). An introduction to learning outcomes. A consideration of the nature, function and position of learning outcomes in the *creation* of the European Higher Education Area. In E. Froment, J. Kohler, L. Purser, L. Wilson (Eds.), *EUA Bologna handbook: Making Bologna work* (article B.2.3-1), European University Association (EUA)/Raabe, Berlin.
- Alyasin, A., Nasser, R., Hajj, M., & Harb, H. (2023). Assessing learning outcomes in higher education: From practice to systematization. *TEM Journal*. <https://doi.org/10.18421/tem123-41>
- Bernate, J. A., & Vargas Guativa, J. A. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(2), 141-154. https://www.researchgate.net/publication/344549599_Desafios_y_tendencias_del_siglo_XXI_en_la_educacion_superior
- Carrera Hernández, C. (2024). La evaluación curricular como objeto de estudio en la investigación educativa. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1852>
- Croda Borges, G. (2024). Necesidades en la formación de profesionales de la pedagogía en perspectiva de especialistas. *Aprendizaje y gestión de la Educación en Iberoamérica: Perspectivas y Experiencias*. 131-138. https://repositorio.cetys.mx/bitstream/60000/1839/1/ebooks_978-84-1070-268-42.pdf
- Croda Borges, G., Rodríguez González, P., Silva Ramírez, L. B., y Sánchez Sánchez, M. (2023). Reimaginar la formación del profesorado para los desafíos de la educación del futuro. *Experiencias basadas en evidencias en la formación y práctica docente: perspectivas de investigación para la innovación*, 117-124. <https://doi.org/10.2307/jj.8500772.18>
- Damoah, O., Peprah, A., & Brefo, K. (2021). Does higher education equip graduate students with the employability skills employers require? The perceptions of employers in Ghana.

- Journal of Further and Higher Education*, 45, 1311-1324.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1860204>
- Gallardo, K., Glasserman, L., Rivera, N., & Martínez-Cardiel, L. (2023). Learning assessment challenges from students and faculty perception in times of COVID-19: A case study. *Contemporary Educational Technology*. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12985>
- López-Larios, C., Estévez-Nénninger, E. H., y González-Bello, E. O. (2022). Cambio e innovación educativa en la teoría y la práctica de la formación inicial docente. *Revista iberoamericana de educación superior*, 13(37), 155-174. Epub 01 de agosto de 2022.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2022.37.1309>
- Marambio Carrasco, M., & Vergara, F. G. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo en las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia para fortalecer su identidad profesional. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 2756-2767.
<https://www.researchgate.net/publication/347263196>
- Mejía-Rodríguez, D. L., & Mejía-Leguía, E. J. (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702-715.
- Moreno, M. (2000). Formación de docentes para la innovación educativa. *Sinéctica Revista Electrónica de Educación*, 17, 24-32.
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/384>
- Pérez Buelvas, H. G., & Severiche Mendoza, C. A. (2023) Tendencias curriculares para afrontar los cambios de la sociedad actual. *Acción y Reflexión Educativa*. 48, 112-125.
<https://doi.org/10.48204/j.are.n48.a3468>
- Portilla Portilla, M. G. (2023). El currículo y la evaluación. Perspectivas analíticas sobre los resultados de aprendizaje. *Revista UNIMAR*, 41(2), 158-166.
<https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar41-2-art9>
- Rahhal, I., Carley, K., Ismail, K., & Sbihi, N. (2022). Education Path: Student orientation based on the job market needs. *2022 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)*, 1365-1373. <https://doi.org/10.1109/EDUCON52537.2022.9766771>
- Silva Ramírez, L. B., Croda Borges, G., Sánchez Sánchez, M. y Pérez-Méndez, M. R. (2023). Configuración del perfil docente basado en competencias pedagógicas para la innovación en la formación universitaria. *Transformando la educación desde una perspectiva integral: innovaciones a través de la investigación*. 33-38. Dykinson.

- Stabback, P. 2016. ¿Qué define un currículo de calidad? Cuestiones actuales y críticas sobre currículo y aprendizaje. OIE-UNESCO (Oficina Internacional de Educación de la UNESCO). [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa]
- Torres Santomé, J. (1987). La evaluación cualitativa en educación. *Aldaba*, (7), 47–60. <https://doi.org/10.5944/aldaba.7.1987.19626>
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (2023). *Plan de estudios. Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa*. [UPAEP].
- Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. (2021). *Modelo Educativo U50*. [UPAEP].

Importancia de los perfiles vocacionales para la elección de carrera

Beatriz Maricela Lazalde Núñez¹⁸

Rosa Isabel Garza Sánchez¹⁹

José González Tovar²⁰

Resumen

Este trabajo documenta el servicio brindado por el Departamento de Orientación Vocacional y Consejería Educativa de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Coahuila, enfocado en la aplicación de perfiles vocacionales a jóvenes de 16 a 20 años durante el periodo 2020-2021. Se analiza cómo la orientación a los jóvenes es un factor fundamental en la toma de decisiones sobre su futuro académico, apoyada por pruebas psicométricas que aportan mayor precisión en la elección de carrera. La batería de pruebas utilizada incluye Matrices Progresivas de Raven, Inventario de Preferencias Universitarias, Inventario de Preferencias Personales, Inventario de Intereses Vocacionales, Perfil-Inventario de la Personalidad de Gordon, Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio y el Estudio de Valores. La muestra estuvo compuesta por 154 hombres y 181 mujeres, dando lugar a la sugerencia de carreras considerando los rasgos de personalidad, los hábitos de estudio, las aptitudes y otras características individuales. Además, las recomendaciones contemplan estrategias para mejorar las técnicas de estudio, fortalecer la capacidad educativa, así y conocer en profundidad el plan de estudio y perfil de ingreso y egreso de las carreras sugeridas. Los resultados muestran gran variabilidad, lo que resalta la importancia de seguir investigando los perfiles vocacionales y la orientación como herramienta clave para reducir el abandono escolar y apoyar decisiones educativas más informadas.

Palabras clave: orientación vocacional, elección de carrera, perfil vocacional, adolescentes mexicanos.

¹⁸ Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. beatrizlazaldenunez@uadec.edu.mx

¹⁹ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades. Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. isabelgarza@uadec.edu.mx

²⁰ Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. josegonzaleztovar@uadec.edu.mx

Introducción

Los estudiantes de bachillerato quienes cursan su último año en las diferentes instituciones llegan a una etapa escolar en que se hacen la interrogante de qué hacer tras concluir los estudios, es un momento de elección entre una amplia diversidad de profesiones, nuevas posibilidades y experiencias a futuro, es un reto para cualquier individuo sin embargo, los estudiantes toman en cuenta diferentes factores al momento de decidir, desde las capacidades, intereses y prioridades hasta el impacto que tendrá en sus familias (Yalandá & Trujillo 2021).

Ayza (2023) argumenta, en el artículo de *El Economista* sobre la orientación vocacional y el desarrollo profesional en México, aunque es un proceso escolar obligatorio al menos en el 73% de los bachilleratos, la implementación es deficiente porque suele consistir en una prueba aislada, sin seguimiento ni asesoría continua; esto genera que la elección de carrera esté más influida por suposiciones sociales o expectativas familiares que por información sólida o reflexiva. Es un hecho que en el país hay orientación vocacional, aunque lamentablemente no está resultando eficaz.

En algunas ocasiones la actitud del estudiante hacia la elección de carrera está condicionada por juicios y expectativas relacionadas a su contexto familiar y social, de ahí la importancia de la aplicación de un perfil vocacional que le ayude para una mejor y segura transición en el desarrollo educativo profesional (OCDE 2019).

La orientación vocacional contribuye a un acompañamiento, al ayudar a los estudiantes a identificar el camino que más le convenga de acuerdo con sus habilidades, fortalezas y debilidades en el ámbito escolar, preferencias e intereses, plan de vida, logros y metas, por lo que uno de los objetivos es favorecer la construcción de proyectos educativos, de vida y laboral (García 2022). Es cierto que la educación superior puede cambiar el rumbo profesional de cualquier persona, pero también resulta imprescindible poner en marcha acciones que faciliten que los recién egresados encuentren trabajo una vez que salen de la universidad (Castro 2024).

Quattrocchi et al. (2018) señalan que los datos y consejos que se ofrecen durante la orientación vocacional resultan un factor clave dentro de cualquier proceso de planeación de vida y de carrera. Dicha orientación acompaña al estudiante en el camino hacia la construcción de su propio proyecto profesional y en la definición de lo que será su futuro laboral. Actualmente, el estudiante requiere la orientación vocacional y consejería educativa de manera sistemática y formativa, para saber qué opciones de carreras universitarias van a fin a sus características y

necesidades; aplicándole una serie de pruebas psicométricas para recopilar información, sobre sus intereses, aspiraciones y aptitudes, es decir, un perfil vocacional (Rimada 2017).

Pero entonces, ¿a qué le llamamos perfil vocacional? Pues bien, este perfil está muy ligado al rendimiento académico, ya que sirve para anticipar qué estudiantes universitarios van a tener éxito o van a fracasar, conectando esa información con quién es él o ella como persona y como estudiante universitario, tomando en cuenta aquello que le apasiona profesionalmente, su trasfondo cultural, lo que valora en la vida, sus talentos innatos, su manera de enfrentar las cosas y lo que sabe hacer bien (Herrera & Burgoa, 2013).

A continuación, se detallará la importancia de aplicar un perfil vocacional y las pruebas psicométricas empleadas para recopilar la información. Estos instrumentos permiten dar a conocer al estudiante sobre el contenido profesiográfico de las carreras universitarias a las que podría aspirar, de las habilidades y aptitudes con las que cuenta, con base en el análisis de los resultados obtenidos.

Elegir una carrera es uno de esos momentos que marcan la vida de cualquier joven, porque de lo que decida dependerá, en gran medida, tanto su rumbo profesional como su crecimiento personal. Este proceso, sin embargo, suele estar influido por factores internos y externos, lo que resalta la necesidad de una adecuada orientación vocacional (Chérrez et al. 2024). Los perfiles vocacionales se configuran como una herramienta fundamental para guiar a los estudiantes en esta decisión, ayudándolos a identificar sus intereses, habilidades y valores.

En el contexto educativo, la orientación vocacional ha sido estudiada como un medio para reforzar la toma de decisiones con fundamento y el desarrollo del autoconcepto en el adolescente. Según Osoreo (2021), los programas de orientación vocacional bien estructurados permiten a los estudiantes explorar opciones profesionales en función de sus capacidades individuales y las demandas del entorno laboral. Esta afirmación está respaldada por investigaciones que señalan la relación entre un adecuado perfil vocacional y el éxito en la elección de carrera (Resabala et al. 2023).

Otro estudio relevante es el de Medina et al. (2024), ellos evidenciaron el impacto positivo de la orientación vocacional en la elección de carreras técnicas, subrayando la importancia de integrar estos programas en los planes educativos desde edades tempranas. Este enfoque permite que los estudiantes desarrollen un autoconocimiento profundo y reconozcan sus fortalezas y debilidades.

Asimismo, Yalandá y Trujillo (2021) hacen hincapié en que la orientación vocacional no solo sirve para elegir una carrera, sino que también juega un papel fundamental en el desarrollo global de los adolescentes, abarcando mucho más que lo académico, ya que fomenta habilidades como la toma de decisiones y la planificación a largo plazo. En este sentido, la orientación vocacional contribuye a reducir el riesgo de abandono escolar y la insatisfacción profesional.

Ramos et al. (2020) proponen un enfoque integral para el desarrollo de los perfiles vocacionales, mirando tanto los gustos y las capacidades de los jóvenes, como también las necesidades que hay en el mercado laboral. Esta perspectiva es clave para garantizar que los estudiantes no solo elijan una carrera acorde a sus preferencias, sino que también sea realizable desde el punto de vista profesional.

Estudios recientes, como el de Caro et al. (2021), han revisado la efectividad de diversas intervenciones en orientación vocacional, concluyendo que aquellas que incluyen un componente práctico y participativo tienen mayores probabilidades de éxito. Estas estrategias permiten a los adolescentes experimentar y reflexionar sobre sus opciones profesionales antes de tomar una decisión definitiva.

Importancia de perfil vocacional

El perfil vocacional tiene como propósito proporcionar los elementos necesarios que faciliten la elección más adecuada para cada individuo, mediante un proceso de exploración personal y análisis de la realidad, sustentado en la información disponible sobre la oferta académica. (Herrera & Burgoa 2013).

Está estrechamente relacionado con el rendimiento académico ya que ayuda a predecir el éxito o fracaso en la universidad, asociándolo con las características personales y la identidad universitaria, así como la vocación, cultura, valores, actitudes, aptitudes y habilidades. Los estudiantes universitarios que muestran un alto nivel de inteligencia, iniciativa y valoración del perfil vocacional tienden a desarrollar un desempeño académico óptimo y a obtener calificaciones elevadas. El logro de resultados académicos favorables depende de la calidad del aprendizaje, la motivación y diversos factores cognitivos (Alarcón 2019).

Cruz y Silva (2018), en su estudio sostiene que la elección de carrera profesional o carrera técnica constituye una proyección de la personalidad y representa un intento de trasladar un estilo de comportamiento personal al ámbito laboral.

Elección de Carrera

En México, los niveles educativos son los siguientes: primero está la educación inicial; después está la educación básica, que incluye jardín de niños, primaria y secundaria; luego le sigue la educación media superior, luego la superior y, para cerrar, la capacitación para el trabajo. (SEP, 2019). Los estudiantes de bachillerato que eligen una carrera universitaria atraviesan un proceso de autodescubrimiento influido por diversos factores internos y externos. En España, Rodríguez et al. (2019) analizaron los factores que influyen en la elección de carreras universitarias por parte de los estudiantes los resultados revelaron que esta decisión puede estar persuadida por las motivaciones intrínsecas, es decir, por las preferencias personales, más que por las extrínsecas como la tradición familiar o la percepción de facilidad en el estudio de una carrera específica.

En el proceso de elección de carrera es importante que los estudiantes cuenten con la información pertinente para la toma de decisiones, Dillon-Pérez et al. (2023), en su investigación, analizan la relación de la orientación vocacional con la elección de una carrera universitaria.

Los resultados concluyen que el tipo de bachillerato es un influyente para su elección, así como situaciones pedagógicas por la escasa información previa a la toma de decisión y en consecuencia la sensación de incertidumbre y precipitación para tomar una buena decisión.

Marco Teórico

El perfil vocacional es una herramienta clave en el proceso de elección profesional de los estudiantes, debido a que con él pueden ampliar el panorama sobre las áreas laborales en las que se pueden ejercer al conocer sus aptitudes, habilidades, intereses, entre otras características.

Rodríguez (2019), define este estudio como:

El perfil vocacional es el conjunto de motivos e intereses que guían a los individuos a seleccionar su futuro profesional de acuerdo con las oportunidades y limitaciones que dominen en su contexto. Se trata de un sistema de indagación y determinación. La búsqueda del rasgo vocacional se caracteriza por la identificación de las habilidades y conocimientos que puedan tener las personas, así como las aptitudes, preparaciones y valores que vayan desarrollando con el transcurrir del tiempo.

En virtud de lo expuesto, el uso del perfil vocacional se vuelve relevante para seleccionar una adecuada área laboral acorde a los resultados obtenidos (figura 1).



Figura 1. Aplicación del perfil vocacional

Fuente: Elaboración propia.

La batería de pruebas para el perfil vocacional incluye los siguientes instrumentos:

- Test de Matrices Progresivas Escala General de Raven
- Inventario de Preferencias Universitarias de Rimada
- Inventario de Preferencias Personales
- Inventario de Intereses Vocacionales
- Perfil-Inventario de la Personalidad de Gordon
- Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio
- Estudio de Valores de Allport

Para esta investigación, se seleccionaron tres instrumentos representativos del perfil vocacional por su relevancia diagnóstica y aplicabilidad práctica.

Inventario de Preferencias Personales

El inventario de Preferencias Personales (Rimada 2017) es un instrumento diseñado para explorar los gustos, inclinaciones y niveles de satisfacción que experimenta una persona frente a determinadas actividades o condiciones de trabajo. Su finalidad principal es identificar aquellos factores que resultan más motivadores para el solicitante, ya que las preferencias personales influyen de manera directa en el compromiso, el rendimiento y la permanencia en un puesto o actividad.

El inventario se basa en la premisa de que las motivaciones y el grado de satisfacción derivado de las tareas laborales o académicas no son universales, sino que varían según la personalidad, las experiencias previas y los intereses individuales. Por ello, conocer estas preferencias resulta útil en procesos de orientación vocacional y profesional, para alinear las características del trabajo con las motivaciones intrínsecas del individuo.

Rimada (2017) propone clasificar en cinco categorías las preferencias personales:

Trabajo en grupo: Se refiere a la disposición y agrado por realizar tareas en colaboración con otras personas. Las personas con alta preferencia en esta categoría suelen disfrutar de la interacción social, el intercambio de ideas y la cooperación para alcanzar objetivos comunes.

Situaciones estables describe la preferencia por entornos laborales o académicos predecibles, con rutinas definidas y baja variabilidad en las tareas. Estos entornos ofrecen seguridad, claridad en los procedimientos y menor incertidumbre.

Trabajos intelectuales incluye el interés por actividades que implican el razonamiento abstracto, la resolución de problemas, el análisis de información y la generación de ideas. Es característico de personas con motivación hacia el aprendizaje continuo y el pensamiento crítico.

Situaciones no conflictivas hace referencia a la inclinación por entornos de trabajo armónicos, con relaciones interpersonales cordiales y bajo nivel de confrontación. Las personas con esta preferencia valoran la cooperación, el respeto mutuo y la ausencia de tensiones interpersonales.

Dirigir o dominar a los demás involucra el interés por asumir roles de liderazgo, tomar decisiones, influir en otros y coordinar el trabajo de un equipo. Quienes puntúan alto en esta categoría suelen sentirse motivados al tener autoridad y responsabilidad sobre personas y procesos.

Cada ítem responde a una escala tipo Likert que va de 1 = Nada hábil hasta 5 = Altamente hábil. Para la interpretación se identifican las áreas con mayor puntuación (5), estas representan las fortalezas percibidas, las puntuaciones intermedias (3), indican que puede mejorar y las puntuaciones bajas (1-2), señalan posibles debilidades falta de confianza en ese tipo de preferencia. La aplicación puede ser individual o grupal y su aplicación dura aproximadamente 20-25 minutos.

Inventario de Intereses Vocacionales

El Inventario de Intereses Vocacionales (Rimada 2017) es un instrumento diseñado para explorar las inclinaciones y motivaciones intrínsecas que orientan las decisiones académicas y profesionales de una persona. Su objetivo principal es identificar las áreas o actividades que resultan más atractivas para la persona, proporcionando así información valiosa para la orientación vocacional y planificación de carrera. El instrumento se organiza en diez áreas de interés, cada una representando un campo de actividades y competencias relacionadas: Actividad al aire libre incluye intereses por tareas y ocupaciones que se desarrollan en espacios abiertos, en contacto con la naturaleza o implicando actividad física, como agricultura, deportes, exploración, ecoturismo. Refleja preferencia por entornos dinámicos y no rutinarios.

Interés mecánico se refiere a la atracción por la manipulación, reparación o construcción de objetos, equipos o máquinas. Implica destrezas manuales, capacidad técnica y resolución de problemas mecánicos.

Interés para el cálculo agrupa actividades que requieren manejo de números, operaciones matemáticas y razonamiento lógico. Asociado con áreas como contabilidad, estadística, ingeniería o economía.

Interés científico preferencia por la observación, investigación y experimentación para generar o comprobar conocimientos. Relacionado con carreras como biología, física, medicina, psicología experimental.

Interés persuasivo inclinación hacia actividades que implican influir, convencer o motivar a otros. Incluye áreas como ventas, liderazgo, marketing, política y gestión de equipos.

Interés artístico plástico gusto por actividades creativas y expresivas que involucran la estética visual y la originalidad. Preferencia por trabajar con materiales tridimensionales y crear objetos físicos con fines artísticos o funcionales. Puede incluir escultura, cerámica, carpintería artística o modelado, pintura, ilustración, diseño gráfico y artes escénicas.

Interés literario atracción por la lectura, la escritura y la expresión a través del lenguaje escrito. Asociado con periodismo, literatura, comunicación social y docencia en humanidades.

Interés musical preferencia por actividades relacionadas con la interpretación, composición o apreciación musical. Incluye ejecución instrumental, canto, producción musical y musicología.

Interés por el servicio social motivación hacia actividades orientadas al bienestar y desarrollo de otras personas o comunidades. Asociado con trabajo social, docencia, psicología, enfermería, voluntariado.

Interés por el trabajo de oficina inclinación hacia tareas administrativas, organizativas y de gestión documental. Relacionado con secretariado, gestión empresarial, recursos humanos y administración pública.

Cada ítem responde a una escala tipo Likert donde 1 = Me desagrada totalmente hasta 5 = Me gusta mucho. Para la interpretación las puntuaciones altas (4-5) reflejan actividades que generan motivación intrínseca las puntuaciones medias (3) pueden ser aceptables, pero no necesariamente prioritarias, y las puntuaciones bajas (1-2) son actividades que generan rechazo o desagrado. El tiempo estimado de aplicación es entre 20-30 minutos y puede aplicarse de forma individual o grupal.

La relación óptima entre las preferencias personales y los intereses vocacionales se da cuando una preferencia alta coincide con un interés alto, porque aumenta la probabilidad de éxito y satisfacción en el desempeño (León 2008).

Perfil-Inventario de la personalidad (Gordon)

Esta escala está compuesta por dos herramientas distintas: por un lado, el perfil de personalidad y, por otro, el inventario de personalidad (P-IPG). Ambos instrumentos tienen su origen en la teoría de rasgos que Leonard V. Gordon propuso en 1972 (Gordon, 1994).

El P-IPG tiene como objetivo “medir rasgos estables de la personalidad y un factor de autoestima relacionados con la adaptación y la eficiencia del sujeto en situaciones sociales, educativas y laborales” (PsicometriaMar 2020). Esto da como resultado la combinación del Perfil y el Inventario de la Personalidad. Cada grupo se compone de cuatro frases descriptivas, llamadas tétradas, ARES del perfil y COPV del inventario. Antes de inventar el IPG, Gordon creó el Perfil de la Personalidad (PPG), el cual mide cinco escalas y este consta de dieciocho grupos de reactivos, con opción de respuesta de aseveración, marcando la respuesta que más se asemeje al sujeto (+) y

la que se le parezca menos (-). El coeficiente total de 0.98 indica que el instrumento evidencia validez de contenido (Ernst et al. 2021).

Ascendencia (A).

Responsabilidad (R).

Estabilidad emocional (E).

Sociabilidad (S).

Autoestima (AE). (Rodríguez & Garibay 2014).

Por el contrario, el Inventario de Personalidad incluye cuatro escalas, las cuales de igual manera se responden con opción de respuesta en la que más se le asemeje y la que se aleje de su personalidad (Rodríguez & Garibay 2014).

Cautela (C).

Originalidad (O).

Relaciones personales (P).

Vigor (V).

La diferencia entre el Perfil y el Inventario radica en el uso de material complementario durante la interpretación de las respuestas. En el Perfil (ARES) se emplean plantillas con las respuestas A y B, mientras que en el Inventario (COPV) se utilizan plantillas con las respuestas C y D. Posteriormente, la interpretación se realiza a partir de las puntuaciones obtenidas, comparándolas directamente con un grupo de referencia, generalmente mediante el uso de percentiles. Los coeficientes de fiabilidad alfa de Cronbach de las escalas del P-IPG oscilaron entre .60 y .72 (González et al. 2019).

Objetivo general

Conocer las características principales que constituyen el perfil vocacional en la elección de carrera de los estudiantes de Bachillerato en Saltillo, Coahuila de Zaragoza.

Metodología

Diseño

Se desarrolló un estudio descriptivo de tipo transversal cuantitativo, utilizando solo tres instrumentos para su análisis, de una batería originalmente compuesta por siete pruebas

psicométricas para el perfil vocacional, que evalúan los rasgos vocacionales en adolescentes y adultos jóvenes.

Participantes

Para llevar a cabo esta investigación, se trabajó con un tipo de muestra no probabilística. Se partió de un total de 335 estudiantes que acudieron a hacer un examen de orientación vocacional al Departamento de Orientación Vocacional y Consejería Educativa de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Coahuila. De ese grupo, 154 eran hombres y 181 mujeres.

Se establecieron ciertos requisitos para participar: que los jóvenes tuvieran entre 16 y 18 años, que estuvieran cursando el bachillerato y que sus padres hubieran firmado un consentimiento informado autorizando la aplicación de las pruebas. Quedaron fuera de la investigación aquellos adolescentes que tuvieran algún problema cognitivo o del lenguaje que les impidiera contestar los instrumentos, que estuvieran en tratamiento psiquiátrico, o que entregaran respuestas incompletas en los cuestionarios aplicados.

Instrumentos

Se aplicó la siguiente serie de pruebas:

- Inventario de Preferencias Personales
- Inventario de Intereses Vocacionales
- Perfil-Inventario de la Personalidad de Gordon

Procedimiento

La recolección de datos se realizó con la participación de solicitantes voluntarios, se inicia con una entrevista semiestructurada para recabar datos generales, seguida de la aplicación de la batería de pruebas a través de la plataforma Armstrong (Armstrong Intellectual Capital Solutions 2021).

Consideraciones éticas

Antes de aplicar los instrumentos, se tomaron en cuenta todas las consideraciones éticas necesarias. Tanto los jóvenes como sus padres o tutores fueron informados sobre el aviso de

privacidad de la UAdeC y la Ley de Protección de Datos Personales del Estado de Coahuila (Congreso Coahuila, 2020), para que pudieran dar su autorización. Una vez aplicadas las pruebas, los adolescentes y sus familias recibieron sus resultados mediante un informe de integración, ya sea en formato PDF o impreso.

Resultados

La investigación contó con una muestra de 335 participantes con una edad entre los 16 hasta los 20 años (M edad = 18). El 54.02% de la población fue mujer mientras que el 45.8% de la muestra se conformó por hombres. La edad se conformó desde los 16 años hasta los 20 (M = 18)

La estadística descriptiva del Inventario de Preferencias Personales arrojó una curtosis en su mayoría platicúrtica, por lo que hay muy pocos datos agrupados en la media; sin embargo, el instrumento en su totalidad presenta una asimetría positiva, lo que indica una distribución con cola extendida hacia la derecha. En referente de la desviación se puede apreciar que es alta la variabilidad de los resultados con respecto a la media de cada indicador, por lo que existe mucha variación de los puntajes con respecto a la muestra.

Tabla 1
Estadística Descriptiva Inventario de Preferencias Personales

	M	DE	V	As	K
Trabajo en Grupo	45.13	26.25	689.41	.07	-1.03
Situaciones Estables	43.31	22.09	488.07	.05	-.94
Trabajos Intelectuales	62.07	23.15	536.35	-.68	-.38
Situaciones no Conflictivas	44.16	24.61	605.88	.36	-.93
Dirigir o Dominar a los Demás	60.27	27.17	738.29	-.24	-1.21

Nota. Elaboración propia.

La estadística descriptiva del Inventario de Intereses Vocacionales (Tabla 2) arrojó una curtosis en su mayoría platicúrtica; aunque el indicador intereses persuasivo obtuvo una curtosis mesocúrtica, el instrumento en su generalidad presenta una asimetría negativa, empero tres indicadores exponen una asimetría positiva. En cuanto a la desviación estándar, se observa una variabilidad moderada con respecto a la media, siendo más notorio en el indicador Interés por el Trabajo de Oficina.

Tabla 2
Estadística Descriptiva Inventario de Intereses Vocacionales

	M	DE	V	As	K
Actividad al Aire Libre	39.64	26.131	682.84	.44	-.75
Interés Mecánico	40.55	24.603	605.21	.49	-.70
Interés para el Cálculo	55.97	28.496	812.02	-.15	-1.16
Interés Científico	59.95	29.704	882.33	-.38	-1.12
Interés Persuasivo	69.60	20.913	437.35	-.71	-.00
Interés Artístico Plástico	54.04	28.142	791.96	-.21	-1.12
Interés Literario	36.32	25.013	625.63	.45	-.91
Interés Musical	52.11	27.661	765.11	-.03	-1.12
Interés por el Servicio Social	50.19	26.791	717.78	.09	-1.00
Interés por el Trabajo de Oficina	54.73	30.123	907.41	-.22	-1.25

Nota. Elaboración propia.

La estadística descriptiva del Perfil-Inventario de la Personalidad (Gordon), arrojó una curtosis principalmente platicúrtica; por otro lado, el instrumento muestra en su mayoría una asimetría positiva (Tabla 3). La desviación se puede apreciar que es alta; la variabilidad de los resultados es notorio con respecto a la media de cada indicador.

Tabla 3
Estadística Descriptiva Perfil-Inventario de la personalidad (Gordon)

	M	DE	V	As	K
Autodeterminación	50.31	30.06	904.11	-.08	-1.28
Responsabilidad	36.57	25.16	633.45	.50	-.71
Estabilidad Emocional	42.10	27.19	739.32	.28	-1.07
Sociabilidad	49.16	27.43	752.49	-.06	-1.03
Autoestima	43.26	32.70	1069.64	.31	-1.28
Cautela	43.28	25.95	673.38	.13	-1.02
Originalidad	42.22	24.79	614.88	.20	-.90
Relaciones Personales	43.64	25.31	640.74	.16	-.89
Vigor	40.27	24.02	577.08	.23	-.98

Nota. Elaboración propia.

Conclusiones

A partir del análisis de resultados obtenidos, se identificaron las puntuaciones correspondientes a cada uno de los indicadores de los rasgos vocacionales en jóvenes mexicanos. El nivel que obtuvo mayor porcentaje fue el de trabajos intelectuales, interés persuasivo y autodeterminación. Además, se observó una alta variabilidad en los puntajes obtenidos en cada instrumento por lo que sería necesario en futuras investigaciones indagar como los resultados se relacionan con diversas variables como el nivel socioeconómico, el estado civil, la condición laboral, entre otras.

Los resultados que se brindan al usuario constituyen una retroalimentación, no solo sobre los puntajes obtenidos, sino también sobre aspectos personales vinculados al estudio y a sus preferencias universitarias, de modo que estos elementos se integren para ofrecer una recomendación fundamentada sobre licenciaturas o ingenierías adecuadas. Es importante mencionar que dentro del servicio que se brinda, se presentan los resultados mediante una sesión de retroalimentación de forma individual para explicar el perfil vocacional y para dar orientación profesiográfica.

La importancia de los perfiles vocacionales sugiere que es necesario brindar acompañamiento a los jóvenes para la toma de decisión en la elección de carrera, considerando los rasgos vocacionales del individuo asimismo a través de los perfiles se estudia la deserción escolar, puesto que al elegir la carrera con ayuda profesional se puede decidir de una forma más acertada considerando las aptitudes, habilidades, rasgos de personalidad, para la toma de elección; lo cual refuerza la importancia de seguir aplicando los perfiles vocacionales, permitiendo a los jóvenes elegir una carrera acorde a sus capacidades y con mayores probabilidades de ejercerla profesionalmente.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón Montiel E, (2019). Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento académico. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, vol. 30, núm. 77, pp. 53-74, 2019. Universidad Autónoma Metropolitana.
<https://www.redalyc.org/journal/340/34065218004/html/>
- Allport, G., Vernon, P., y Lindzey, G. (2001). *Estudio de valores*. Ciudad de México: El manual Moderno, (2 edición).
- Almanza, J., Bueno, M., Lozano, J. (2006). Confiabilidad y validez de dos escalas de valores institucionales. *Revista de Sanidad Militar*. <http://www.imbiomed.com.mx/>
- Álvarez, M. y Fernández, R. (2015). *Cuestionario de hábitos y técnicas de estudio* (CHTE). TEA Ediciones. https://web.teaediciones.com/Ejemplos/CHTE-Manual-2015_extracto.pdf
- Armstrong, (2021). Armstrong. *Evaluación de personas, equipos y organizaciones*. [Aplicación]. <https://www.armstrong.com.mx/>
- Ayza, L. (2023). Orientación vocacional, talón de Aquiles del desarrollo profesional en México. *El Economista*. <https://www.eleconomista.com.mx/capitalhumano/Orientacion-vocacional-talon-de-Aquiles-del-desarrollo-profesional-en-Mexico-20230723-0009.html>
- Caro Navarrete, C., Maureira Cruz, Y., & Céspedes Cárdenas, P. (2021). Evaluación de una estrategia de acompañamiento a la orientación vocacional en estudiantes secundarios de las regiones de Ñuble y Biobío. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(44), 254-268. <https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.015>
- Castro, M. (2024) El reto de la orientación vocacional para el mercado laboral. *Animal Político*. <https://animalpolitico.com/analisis/organizaciones/de-cronicas-y-datos/orientacion-vocacional-mercado-laboral>
- Chérrez-Guerrero, L., Veloz-Álvarez, D., Villacís-Yáñez I., Romero-Peña, S., (2024). Autoconocimiento y la orientación vocacional en estudiantes de bachillerato de la “Unidad Educativa Sagrada Familia”. 593 Digital Publisher CEIT, 9(4-1), 167-183, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.4-1.2646>

- Congreso del Estado de Coahuila. (2020). Ley de protección de datos personales en posesión de sujetos obligados del estado de Coahuila de Zaragoza.
https://www.congresocoahuila.gob.mx/transparencia/03/Leyes_Coahuila/coa251.pdf
- Cruz Barba, E., & Silva Gutiérrez, B.N. (2018). Motivación y personalidad en la elección de carrera: Turismo y negocios internacionales. *Acta de Investigación Psicológica*, 8(2), 32-41. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2018.2.03>
- Dillon-Pérez, F., Rojas-Londoño, D., Lara-Ramos, E., & Freire-Muñoz, I. (2023). Orientación vocacional y profesional como alternativa en la elección de carreras universitarias. *Cátedra*, 6(1), 78–91. <https://doi.org/10.29166/catedra.v6i1.4109>
- Ernst, C., Arán, V. y Lemos, V. (2021). Validez de Contenido de una versión del cuestionario de hábitos y técnicas de estudio para adolescentes. [Conferencia: XVIII Reunión Nacional y Encuentro Internacional de la Asociación Argentina de ciencias del Comportamiento (AACC)].
https://www.researchgate.net/publication/363320325_Validez_de_contenido_de_una_version_del_cuestionario_de_habitos_y_tecnicas_de_estudio_para_adolescentes
- García, B. (2022). La importancia de la orientación vocacional en la adolescencia. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*.
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/8316/8537>
- González Cifuentes, C. E., Riveros, F., Ovalle Garzón, O., & Vera Maldonado, L. A. (2019). Propiedades psicométricas del perfil y el inventario de personalidad de Gordon “P-IPG” en una muestra de adultos de la ciudad de Bogotá. *Informes Psicológicos*, 19(1), 181-196.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v19n1a010>
- Gordon, L. (1994). *Perfil - Inventario de personalidad (P-IPG)*. México: Manual Moderno.
- Herrera, E., & Burgoa, T. (2013). La importancia del perfil vocacional en la visión del estudiante universitario: Caso de estudio en facultades de la Universidad Autónoma de Nueva León, UANL. *DAENA: International Journal of Good Conscience*, 8(2), 23-47.
[http://www.spentamexico.org/v8-n2/A2.8\(2\)23-47.pdf](http://www.spentamexico.org/v8-n2/A2.8(2)23-47.pdf)
- León Mendoza, Teresa de, & Rodríguez Martínez, Rafael. (2008). El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 10-16. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000100004&lng=pt&tlng=es.

- Medina Mina, T. A., De la Paz, A. P., & Mesa Villavicencio, P. (2024). Impacto de la formación profesional y orientación vocacional en los estudiantes hacia la elección de carreras técnicas en la Unidad Educativa Leónidas Grueso George. *Ciencia Digital*, 8(3), 6-29. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v8i3.3065>
- OCDE (2019). Educación superior en México: Resultados y relevancia para el mercado laboral, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/a93ed2b7-es>.
- Osores Queirola, S. H. (2021). Condiciones desfavorables en la elección vocacional del adolescente en el Perú. *Consensus*, 26, 49-56. <https://doi.org/10.33539/consensus.2021.n26.2606>
- Psicometría mar. (2020). Perfil - Inventario de la Personalidad (P-IPG). *Blog*. <https://www.psicometriamar.com/adolescentes/perfil-inventario-de-la-personalidad-p-ipg>
- Quattrocchi, P., Flores, C, Cassullo, G.L., Siniuk, D., Moulia, L., & De Marco, M. (2018). La autonomía de los estudiantes del último año de la escuela secundaria: Un estudio sobre las actividades de orientación que realizan. *Orientación y Sociedad*, 18(2), 235-249. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932018000200007&lng=es&tlng=es.
- Ramos, C., & González, B. (2020). Orientación vocacional, aprendizaje socio-emocional y sentido de vida en la educación. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2500>
- Raven, J. C., Court, J. H. y Raven, J. (2004). *Test de matrices progresivas: escala coloreada, general y avanzada*. Buenos Aires: Paidós.
- Resabala Chávez, L. L., Rodríguez Rodríguez, A., Mendoza Moreira, S. M., & Guerrero Alcívar, H. A. (2023). La orientación vocacional y su influencia en la elección del perfil profesional del bachiller ecuatoriano. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria*, 5(3), 775-785. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i3.802>
- Rimada, B. (2017). *Inventarios de Orientación Profesional Universitaria: guía del docente*. México: Trillas.
- Rodríguez, C. & Garibay, J. (2014). *Análisis de rasgos de la personalidad profesional en estudiantes de licenciatura en administración De una IES*. Asociación Latinoamericana de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración. [Conferencia llevada a cabo en XIV

Asamblea General de ALAFEC, Panamá.]

<http://www.alafec.unam.mx/docs/asambleas/xiv/ponencias/10.03.pdf>

Rodríguez, D. (2019). *Perfil vocacional: características, elementos, ejemplos*. Lifeder.

<https://www.lifeder.com/perfil-vocacional/>

Rodríguez, L. J., Areces, D., Suárez, J., Cueli, M., y Muñiz, J. (2019) ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Revista de Psicología y Educación*. 14 (1), 1-15. <https://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/167.pdf>

Secretaría de Educación Pública [SEP] (2019). Principales cifras del sistema educativo nacional 2018-2019. <http://planeacion.sep.gob.mx/>

Sánchez de Gallardo, M., & Pirela de Faría, L. (2009). Propiedades psicométricas de la prueba: matrices progresivas de Raven, en estudiantes de orientación. *Laurus*, 15(29), 76-97.

<https://www.redalyc.org/pdf/761/76120642005.pdf>

Yalandá Tombe, L. F., & Trujillo Rodríguez, A. V. (2021). La importancia de la orientación vocacional en la formación escolar. *Fedumar Pedagogía Y Educación*, 8(1), 98-114.

<https://doi.org/10.31948/rev.fedumar8-1.art10>

Uso, actitud y dominio de TIC por Docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales

Sandra González Castillo²¹
Rosalva Enciso Arámbula²²
Marcela Rábago de Ávila²³
Josefa Elizabeth Heredia Quevedo²⁴

Resumen

Las herramientas tecnológicas han revolucionado el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles de educación; por tanto, es necesario un cambio en el docente. El principal objetivo de este trabajo consistió en analizar el uso y apropiación de las TIC en los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales. El trabajo siguió una metodología de tipo cuantitativa con un diseño no experimental-transversal y de alcance descriptivo. La muestra fue conformada por 35 docentes. El instrumento utilizado fue un cuestionario que recoge información acerca del uso y apropiación de TIC. Los hallazgos preliminares muestran altos niveles de dominio en el uso de correo electrónico, espacios de administración de contenidos; por el contrario, niveles bajos en editores de imágenes, de video y creación de cuestionarios. Los docentes basan el uso de TIC en la revisión de estudios y experiencias. Las usan principalmente para compartir y organizar información, comunicarse con sus estudiantes y para hacer más atractivas las clases. Es crucial impulsar estrategias institucionales que promuevan la actualización continua, la participación en redes colaborativas, y la generación de ideas innovadoras que posicionan a las TIC como herramientas transformadoras del quehacer educativo.

Palabras clave: TIC, docentes, educación superior.

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han consolidado como recursos esenciales dentro del camino de aprendizaje actual, al facilitar la creación de canales interactivos de comunicación y nuevas formas de expresión (Mariaca et al., 2022). Su integración en la

²¹ Universidad Autónoma de Nayarit; Tepic, Nayarit; México. sandra.castillo@uan.edu.mx

²² Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic, Nayarit; México

²³ Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic, Nayarit; México

²⁴ Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic, Nayarit; México

enseñanza ha transformado los roles tradicionales, posicionando al docente como guía del conocimiento. Además, las TIC impulsan la innovación pedagógica, favorecen la colaboración, eliminan barreras geográficas y generan entornos de aprendizaje más dinámicos, planteando también importantes retos metodológicos para la educación actual (Cruz et al., 2019; García, Reyes y Godínez, 2017).

Las organizaciones internacionales, por su parte, fomentan la incorporación y el uso adecuado de las tecnologías digitales mediante la elaboración de directrices que impulsen procesos educativos innovadores. (Banoy-Suarez y Montoya-Marín, 2022). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018), en su documento sobre las competencias que los docentes deben tener en materia de TIC, propone seis áreas para guiar la labor del profesorado: entender el lugar que ocupan las tecnologías en la educación, manejo del plan de estudios y la evaluación, estrategias pedagógicas, uso práctico de habilidades digitales, organización y gestión del aula, y el desarrollo profesional continuo de los propios maestros. A esto se suman tres niveles de manejo de las TIC: ir desde un conocimiento básico, pasando por una comprensión más profunda, hasta llegar a ser capaces de crear nuevo conocimiento.

El rol del docente se encuentra transformado, estos tienen la posibilidad de crear contenidos educativos según las necesidades de cada alumno, han dejado de ser la principal fuente de información y se han convertido en una guía del aprendizaje. Por sí mismas, la tecnología y la información no orientan, no apoyan ni le dan consejos a los estudiantes. Por eso, el papel del maestro en esta era digital resulta hoy más valioso que nunca (Viñals y Cuenca, 2016, p.112).

Por su parte, Luzardo et al., (2017) consideran que para ejecutar la adopción de TIC es necesario la disposición de los docentes con una actitud abierta a la transformación. Cuando los docentes tienen una buena disposición hacia el uso y manejo de las TIC, logran ajustar sus formas de enseñar apoyándose en estas herramientas y consiguen mejores resultados en el aprendizaje de sus alumnos. Además, aprenden a despertar en los estudiantes una actitud favorable frente a la tecnología (Socorro y Reche, 2022, p. 169).

Tapia (2018) define la actitud como:

Es una predisposición o tendencia que puede ser favorable o desfavorable frente a un objeto o acción específica. Esta disposición se observa dirigida hacia un objeto concreto o hacia el desarrollo de una conducta siendo los elementos actitudinales extraídos de los resultados de conocimientos y conductas vividas por el sujeto (p. 4).

En un estudio realizado por Norkovic et al., (2022) en el que buscaron medir las actitudes de 269 docentes de Serbia, hacia el uso de las TIC en la enseñanza, encontraron que casi todos los participantes consideran que las TIC mejoran la enseñanza y motivan a los estudiantes. Los docentes perciben como ventajas de su uso, la mejora de la calidad de la enseñanza ya que, asimismo, permite lecciones más interesantes y un acceso rápido a la información. La implementación de TIC en la enseñanza da pie a intercambio de experiencias con otros docentes y facilita la realización de materiales de enseñanza.

La formación en TIC no es inmediata, sino que implica un proceso progresivo de apropiación conceptual. Este proceso permite al docente no limitarse al uso técnico de las herramientas, sino integrarlas de manera reflexiva y creativa en su quehacer docente. El dominio adecuado de las herramientas tecnológicas se alcanza cuando el educador no solo las emplea como recurso para acceder a contenidos, sino también como medios para construir, enriquecer y generar conocimiento en nuevos entornos de aprendizaje. En este sentido, la competencia digital docente se convierte en una condición indispensable para la innovación educativa sostenible (Cabero y Martínez, 2019).

Zepeda, Méndez y Galván (2019) llevaron a cabo un trabajo de investigación en el estado de Jalisco, donde se analizaron las competencias digitales de los docentes de nivel superior y describieron cómo estos hacen uso de las TIC en el ámbito educativo. Los principales hallazgos fueron que los docentes cuentan con un dominio moderado alto de herramientas tecnológicas para comunicar y editar textos. Asimismo, encontraron áreas de mejora como las del uso de editores de contenido en línea y multimedia, herramientas relacionadas con el uso seguro y ético de internet. Con respecto a su formación, el 78% manifestó tener un alto nivel de expertos, el 61% ha incorporado herramientas tecnológicas en su quehacer educativo. Los docentes presentan una actitud positiva respecto a la inclusión y uso de estas herramientas en el proceso de enseñanza.

Por todo lo anterior, surge el interés por llevar a cabo la presente investigación, cuyo objetivo principal es analizar el uso, actitud y dominio de las TIC por los docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Metodología

Diseño

El trabajo siguió una metodología de tipo cuantitativa, con diseño no experimental, ya que no se pretendió manipular intencionalmente variables independientes para ver sus efectos sobre otras; asimismo, fue de corte transversal-descriptivo debido a que la aplicación del instrumento se realizó en un único momento con el objetivo de describir las actitudes, uso y dominio de TIC en los docentes (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Participantes

La población fue integrada por 132 docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales. Con muestreo no probabilístico por conveniencia (Supo, 2014), la cual se conformó por 35 docentes de la Unidad Académica de Ciencias Sociales donde el 70% son mujeres y el 30% hombres. La mayoría de ellos pertenece al Programa Académico de Psicología (70%) y el resto a los programas de Comunicación y Medios (20%) y Ciencia Política (10%). Un 60% de los participantes manifestó tener menos de cinco años de experiencia docente, mientras que el 10% indica una experiencia entre 10 y 19 años, un 20% de 20 a 29 años y 10% cuentan con una amplia experiencia (arriba de 30 años).

Instrumento

El instrumento utilizado es el construido por Taquez, Rengifo y Mejía (2017), el cual fue validado por expertos y piloteado. El cuestionario recoge información acerca del nivel de uso y apropiación de herramientas tecnológicas.

Procedimiento

Para la utilización de dicho instrumento, se procedió a adaptar el cuestionario a un formato digital en Google Forms. El tiempo determinado para responder fue de 15 minutos aproximadamente. Este fue compartido mediante grupos de WhatsApp en un periodo de cuatro semanas. El formulario inicia con una breve descripción del consentimiento informado en el que los participantes indican el aceptar su participación en una segunda sección se encontraban las

preguntas correspondientes al uso y apropiación de TIC. Una vez obtenidos los resultados, se inició con el proceso de organización y depuración para dar pie a su respectivo análisis.

Análisis de resultados

La codificación de los datos se realizó en Excel, para después trasladar la base de datos depurada al programa Paquete estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) en su versión 22, en el que se llevó a cabo el tratamiento. Se llevó a cabo el análisis estadístico mediante el cálculo de promedios, frecuencias, porcentajes, tablas y gráficos de barras para las variables sociodemográficas y dimensiones que conforman el instrumento.

Resultados

Los resultados encontrados en este estudio fueron los siguientes:

Se obtuvo un excelente resultado de consistencia interna con un puntaje de 0.981% para el Alfa de Cronbach.

Con respecto a si conoce y usa herramientas tecnológicas en su vida personal y labor docente, en la tabla 1, se muestra que el 70% de ellos indica usar correo electrónico en su labor, un 20% para uso personal, mientras que un 10% lo conoce, pero no lo usa. El 50% de los encuestados hace uso de chats de manera personal, un 40% en la parte académica; 60% de ellos utiliza videoconferencias para uso docente y el resto para ámbito personal. Un 40% manifiesta no conocer herramientas de creación de contenidos, sin embargo, el 30% las usa en el aspecto laboral; un 70% menciona conocer, pero no utilizar sistemas de respuesta en tiempo real. El 60% de los participantes mencionan no conocer herramientas de detección de coincidencia. El 60% de ellos utilizan plataformas de gestión de aprendizaje.

Tabla 1.
Conocimiento y uso de herramientas tecnológicas.

	No conozco/no uso	Conozco por no uso	Uso en lo personal	Uso en mi labor docente
Correo electrónico	0%	10%	20%	70%
Chat	0%	10%	50%	40%
Videoconferencia	0%	0%	40%	60%

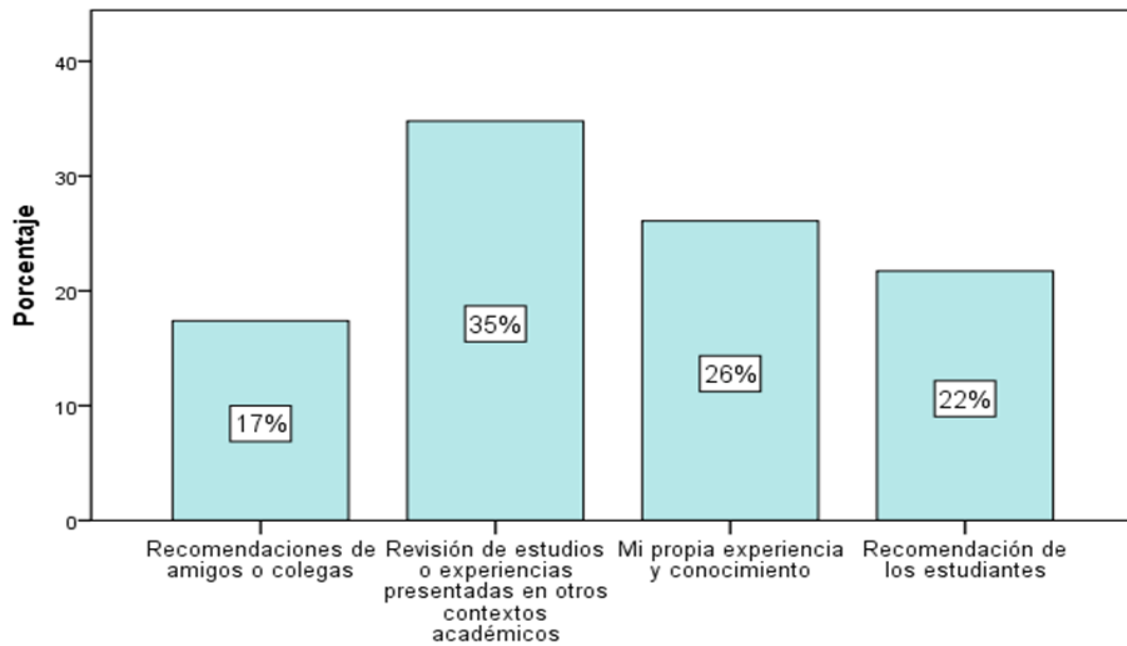
Redes sociales	0%	10%	70%	20%
Herramientas de trabajo colaborativo en red	20%	40%	20%	20%
Herramientas de creación de contenidos	40%	10%	20%	30%
Sistemas de respuesta en tiempo real	10%	70%	10%	10%
Herramientas de gestión de fuentes y revisión de citas	30%	40%	20%	10%
Herramientas de detección de coincidencias	60%	30%	10%	0%
Plataformas de aprendizaje	0%	20%	20%	60%

Fuente: Elaboración propia del investigador.

Los encuestados indicaron el nivel de dominio valorado del 1 al 5, donde cinco es la máxima puntuación; los resultados arrojan puntuaciones altas de dominio (5 pts.) para las herramientas de correo electrónico (60%), Chats (70%), Redes Sociales (50%), plataformas de gestión de aprendizaje (40%) y espacios de administración de contenidos (40%). Mencionan contar con niveles medios (3 pts.) de dominio en las herramientas de foros (30%), de trabajo colaborativo en red (30%), de búsqueda de información (40%) y repositorios institucionales (30%). Por otra parte, se autoevalúan con niveles bajos (1 pto.) de dominio para editores de imágenes (30%), editores de video (40%), herramientas de creación de contenido (30%), de captura de pantalla (40%), de organización de notas (40%) y de creación de cuestionarios (30%).

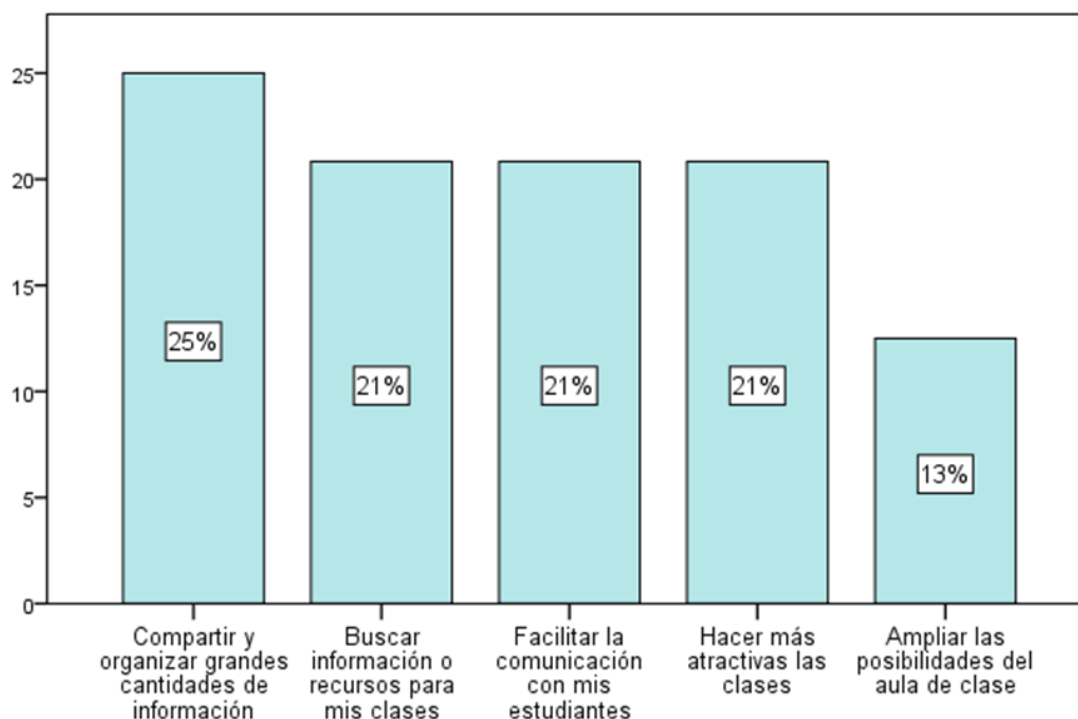
El 35% de los participantes indicó usar las TIC con base en la revisión de estudios previos, el 26% en experiencia y conocimiento propio; un 22% precisan basar su uso en recomendaciones de los estudiantes y el resto (17%) en amigos y colegas (ver figura 1).

Figura 1.
Uso de herramientas tecnológicas en las clases.



Con porcentajes similares (25%, 21%, 21%, 21% y 13%), los resultados nos muestran que el principal uso de estas herramientas es para buscar, organizar y compartir información para llevar a cabo las clases, para hacerlas atractivas y disponer de una variedad de recursos que permitan la comunicación con sus alumnos (ver figura 2).

Figura 2.
Uso de TIC en actividades docentes.



Los datos revelan que el 50% de los participantes ocasionalmente define cuales TIC puede usar cuando hace la planeación; un 30% de docentes siempre busca información sobre la manera en que pueden usar TIC al planificar sus clases.

Los resultados muestran actitudes docentes parcialmente de acuerdo (50%) en que las TIC facilitan el seguimiento del estudiante, así como un 40% en que las TIC ofrecen retroalimentación oportuna a los estudiantes y un 70% de ellos cuenta con habilidades suficientes para el manejo de la información en internet. Asimismo, con un 40%, están totalmente de acuerdo en que son fundamentales para el aprendizaje y parcialmente de acuerdo que son fundamentales en el quehacer y desarrollo profesional docente.

Referente al dominio de TIC, los resultados muestran un nivel elevado de dominio entre los participantes en las herramientas como correo electrónico (60% nivel 5), chat (70% en nivel 5). Estas herramientas son de uso frecuente tanto en contextos personales como profesionales, lo que sugiere una familiaridad y confianza con plataformas comunes de interacción digital. Aunque con mayor dispersión, un 30% reporta nivel 5 en el uso de videoconferencias (Zoom, Skype, etc.) y un

40% en almacenamiento digital (Google Drive, Dropbox...), lo que indica una adopción sólida, aunque no generalizada de estas tecnologías, posiblemente impulsada por entornos educativos o laborales virtuales.

Existen brechas formativas importantes en herramientas como detección de plagio (60% en nivel 1), gestión de fuentes y citación (60% en nivel 1), creación de contenidos interactivos (50% entre niveles 1 y 2) y sistemas de respuesta en tiempo real (70% entre niveles 1 y 2). Esto sugiere que, si bien los participantes manejan bien las tecnologías de uso cotidiano, se requiere capacitación especializada en herramientas educativas y académicas, especialmente aquellas que promueven la producción de conocimiento y la evaluación en ambientes digitales (tabla 2).

Tabla 2.
Dominio de TIC.

	Nivel de dominio de TIC				
	1	2	3	4	5
Correo electrónico	0.0%	20.0%	10.0%	10.0%	60.0%
Chat	20.0%	0.0%	0.0%	10.0%	70.0%
Videoconferencia	20.0%	20.0%	10.0%	20.0%	30.0%
Redes sociales	20.0%	0.0%	0.0%	30.0%	50.0%
Herramientas de trabajo colaborativo en red	30.0%	20.0%	30.0%	10.0%	10.0%
Herramientas Ofimáticas	10.0%	10.0%	10.0%	40.0%	30.0%
Plataformas de gestión de aprendizaje	10.0%	20.0%	0.0%	30.0%	40.0%
Espacios de administración de archivos digitales	20.0%	10.0%	20.0%	10.0%	40.0%
Sistemas de respuesta en tiempo real	40.0%	30.0%	10.0%	20.0%	0.0%
Sistemas de gestión de contenido	70.0%	10.0%	0.0%	20.0%	0.0%
Herramientas de gestión de fuentes y revisión de citaciones	60.0%	0.0%	10.0%	10.0%	20.0%
Herramientas de detección de coincidencias	60.0%	10.0%	10.0%	10.0%	10.0%

Fuente: Elaboración propia del investigador.

Conclusiones

Se concluye que, si bien existe un conocimiento generalizado entre los docentes sobre diversas herramientas tecnológicas, el nivel de uso y dominio varía significativamente según el tipo de TIC. Se observa un alto uso y dominio en herramientas básicas como el correo electrónico, chats, redes sociales y plataformas de gestión de aprendizaje, lo que sugiere una apropiación funcional centrada en la comunicación y organización de la información. Sin embargo, persiste un bajo dominio en herramientas más complejas o creativas, como editores de video, imágenes, y sistemas de creación de contenido, lo que limita su potencial para generar innovaciones pedagógicas.

En cuanto a la actitud docente, los datos reflejan una disposición moderadamente positiva hacia el uso de herramientas tecnológicas. La mayoría reconoce sus beneficios para el seguimiento personalizado de los estudiantes y su valor en el aprendizaje permanente, aunque aún existe una tendencia hacia la planificación ocasional de su uso en el aula. Aunque los docentes consideran relevantes dichas herramientas, su incorporación sistemática y estratégica en los procesos de enseñanza-aprendizaje aún no está plenamente consolidada. Es importante fortalecer las competencias en herramientas académicas y de creación de contenido, ya que presentan los niveles más bajos de dominio.

Finalmente, se evidencia un área de oportunidad de mejora en la formación TIC con un enfoque no solo técnico, sino también pedagógico y reflexivo. Es crucial impulsar estrategias institucionales que promuevan la actualización continua, la participación en redes colaborativas, y la generación de ideas innovadoras que posicionan a las TIC como herramientas transformadoras del quehacer educativo.

Referencias Bibliográficas

- Banoy-Suarez, W., & Montoya-Marín, E. A. (2022). Desarrollo de Competencias Digitales en Docentes de Educación Básica y Media. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 15(1), 59-74. <https://doi.org/10.37843/rted.v15i1.306>
- Cabero Almenara, J., & Martínez Gimeno, A. (2019). Las TIC y la formación inicial de los docentes. Modelos y competencias digitales. Profesorado, *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 247-268. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9421>
- Cruz Pérez, M.A., Pozo Vinuesa, M.A., Aushay Yupangui, H.R., & Arias Parra, A.D. (2019). Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación estudiantil. *E-Ciencias de la Información*, 9(1), 44-59. <https://dx.doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- García Sánchez, M. D., Reyes Añorve, J., & Godínez Alarcón, G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. *RICSH Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 12(6). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=503954320013>
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta edición). México: McGraw-Hill
- Luzardo Briceño, M., Sandia Saldivia, B. E., Aguilar Jiménez, A. S., Macías Martínez, M., & Herrera Díaz, J. (2017). Factores que influyen en la adopción de las Tecnologías de Información y Comunicación por parte de las universidades. Dimensión Enseñanza-Aprendizaje. *Educere*, 21(68), 143-153. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6560971>
- Mariaca Garron, M.C., Zagalaz Sánchez, M.L., Campoy Aranda, T.J., & González González de Mesa, C. (2022). Revisión bibliográfica sobre el uso de las tic en la educación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 18(1), 23-40. <https://doi.org/10.18004/riics.2022.junio.23>
- Novković Cvetković, B., Arsić, Z. y Cenić, D. (2022). Actitudes del profesorado respecto al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza: ventajas y obstáculos. *Revista Internacional de Investigación Cognitiva en Ciencia, Ingeniería y*

- Educación (IJCRSEE)* , 10 (2), 69–76. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2022-10-2-69-76>
- Socorro Ovalles, J. A. y Reche Urbano, E. (2022). Actitudes del profesorado ante el uso y manejo de las TIC en la formación eficiente. *Ciencias Sociales y Educación*, 11(21), 166-196. <https://doi.org/10.22395/csye.v11n21a8>
- Supo, J. (2014). *Cómo elegir una muestra: Técnicas para seleccionar una muestra representativa*. Perú: BIOESTADÍSTICO EIRL https://www.academia.edu/15865249/C%C3%B3mo_elegir_una_muestra_T%C3%A9cnicas_para_seleccionar_una_muestra_representativa
- Tapia S., H. G. (2018). Actitud hacia las TIC y hacia su integración didáctica en la formación inicial docente. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 1-29. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.34437>
- Taquez, H., Rengifo, D., & Mejía, D. (2017). Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC en una institución de educación superior. <https://recursos.educoas.org/publicaciones/dise-o-de-un-instrumento-para-evaluar-el-nivel-de-uso-y-apropiacion-de-las-tic-en-unahttps://recursos.educoas.org/sites/default/files/5030.pdf>
- UNESCO (2018). Marco de competencias de los docentes en materia de TIC UNESCO. París: UNESCO <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371024/PDF/371024spa.pdf.multi>
- Viñals Blanco, A., & Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27447325008>
- Zepeda Peña, H.H., Méndez, M.E., & Galván Álvarez, H.I. (2109). Evaluación de competencia digital en profesores de educación superior de la costa norte de Jalisco. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 11(6). <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/806>

Indicios de violencia familiar en niños y niñas de escuelas primarias detectados por docentes

Martha Sayurith Escoto Cázares²⁵

Irene Margarita Espinosa Parra²⁶

Resumen

La violencia familiar constituye un problema de salud pública con repercusiones en el desarrollo integral de la infancia, especialmente en contextos educativos donde los niños pasan gran parte de su tiempo. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024), la exposición a la violencia durante la niñez se asocia con consecuencias a largo plazo, como trastornos emocionales, dificultades académicas y comportamientos de riesgo. Objetivo: describir los indicios de violencia familiar en niños y niñas de educación primaria reportados por docentes, con el fin de identificar factores de riesgo. Método: se realizó un estudio descriptivo y transversal en tres escuelas primarias públicas de Tepic, Nayarit. Participaron 19 docentes (16 mujeres y 3 hombres) previo consentimiento informado, seleccionados mediante muestreo consecutivo. Se aplicó el instrumento para identificar factores de riesgo de maltrato infantil (Fernández-Conradi, 2016) con un ($\alpha = 0.734$) para detectar dichos problemas en conjunto con profesores, evaluando indicadores físicos, conductuales y contextuales. Resultados: se encontró que el 66.75% de los niños provenía de hogares con padres separados, evidenciando negligencia (31.25%) y violencia económica (62.50%). Los indicadores físicos más frecuentes fueron falta de higiene dental (45.83%) y uñas descuidadas (35.42%). A nivel conductual, destacaron problemas de atención (41.67%) y bajo rendimiento académico (29.17%). Conclusiones: La detección temprana de la violencia familiar por parte del profesorado es importante para mitigar sus efectos en el desarrollo infantil. Los resultados del estudio evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente y establecer protocolos escolares claros para la identificación y atención de estos casos. En general, estos resultados muestran la necesidad de generar estrategias educativas de manera sistemáticas que coloquen a la escuela como un espacio protector para las infancias.

Palabras clave: violencia familiar, maltrato infantil, detección temprana, educación primaria.

²⁵ Universidad Autónoma de Nayarit, Tepic, Nayarit, México.

²⁶ Universidad Autónoma de Nayarit, Tepic, Nayarit, México. irene.parra@uan.edu.mx

Introducción

La violencia familiar es un tema complejo que impacta en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024), refiere que el maltrato infantil incluye abuso físico, psicológico, sexual, negligencia y explotación es frecuente y afecta a uno de cada tres menores de edad en el mundo esto se asocia con consecuencias a largo plazo como trastornos emocionales, dificultades académicas y comportamientos de riesgo. En México, el INEGI (2023) reporta que más del 34% de las familias ha experimentado algún tipo de violencia, siendo la violencia emocional la que aparece con más frecuencia, lo que afecta directamente a muchos menores.

En el ámbito escolar, esta problemática tiene un gran impacto debido a que es uno de los espacios donde los niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo. Es por ello, que los profesore(a)s ocupan un lugar que los posiciona estratégicamente para identificar señales tempranas de maltrato, es decir, la interacción cotidiana les permite observar cambios significativos a nivel físico, emocional y académico que podrían estar vinculados a situaciones de violencia familiar (Fernández-Conradi, 2016). La UNESCO (2022), destaca la importancia del papel de los educadore(a)s especialmente en la prevención y promoción de entornos seguros, en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales y en la canalización temprana de casos identificados en situación de violencia hacia servicios especializados. Sin embargo, también reconoce que en muchos casos lo(a)s docentes no cuentan con suficientes herramientas ni capacitación para intervenir en este tipo de situaciones.

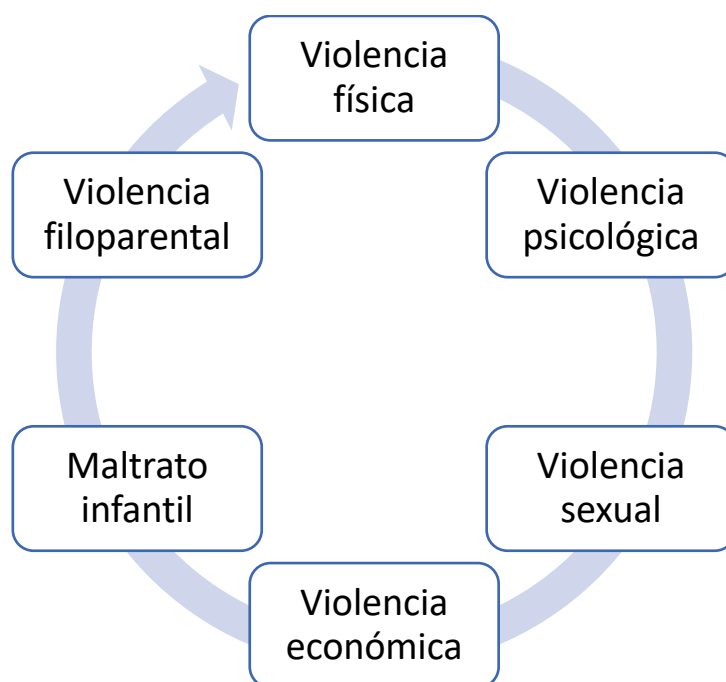
Para comprender de manera más completa esta problemática es necesario analizar cómo se clasifican los distintos tipos de violencia. Autores como Muñoz, (2014); Medina et al., (2017) y Fernández (2023) coinciden en que las formas de maltrato infantil, como el abuso físico, el emocional, el sexual y la negligencia, tienen consecuencias particulares en el desarrollo psicosocial del menor. Además, estas formas de violencia pueden combinarse y reforzarse mutuamente, incrementando su impacto.

Desde la perspectiva de salud pública, la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2017) propone un modelo de intervención que incluye cuatro momentos: definir con precisión el problema, identificar sus causas y factores de riesgo, diseñar y evaluar intervenciones específicas, y finalmente ampliar aquellas que demuestren efectividad. Este enfoque en los espacios educativos

resulta útil para abordar la violencia familiar, pues facilita la creación de estrategias de prevención e intervención adaptadas a las necesidades del entorno.

En este sentido, se planteó como objetivo describir los indicios de violencia familiar en niños y niñas de educación primaria detectados por docentes, con la intención de identificar factores de riesgo y proponer estrategias de intervención escolar basadas en evidencia. Esta investigación tiene la intención de que las escuelas pueden funcionar en espacios protectores, capaces de promover el bienestar psicoemocional infantil y detectar de manera temprana posibles situaciones de violencia. Para ello, resulta fundamental comprender la clasificación de los tipos de violencia para abordar eficazmente este fenómeno y sus consecuencias (Fernández, 2023; Alabau 2019). La violencia puede clasificarse siguiendo múltiples criterios y se divide en los siguientes tipos (ver figura 1).

Figura 1
Tipos de violencia



Nota: la figura representa que los tipos de violencias no son aislados y que una forma de violencia puede llevar a otra.

Esta clasificación facilita la comprensión de los indicios de violencia identificados por el profesorado en el contexto escolar. Una vez reconocidas estas categorías es posible profundizar en

las formas de maltrato infantil que distintos autores han descrito (Muñoz; 2014 y Medina et al., 2017). A continuación, se presentan las más comunes en conjunto con sus principales efectos:

Maltrato físico infantil: Este tipo de maltrato incluye acciones que provoque un daño corporal en el menor (Gómez, 2024), tales como heridas, moretones, fracturas, quemaduras, laceraciones o lesiones internas. Este tipo de maltrato puede ser visible y fácil de detectar por profesores; llega a dejar secuelas profundas en el cerebro en desarrollo, afectando el funcionamiento cognitivo y emocional del niño.

Negligencia: Este tipo de violencia implica la omisión de cuidados básicos, como proporcionar una alimentación adecuada, refugio, ropa, condiciones higiénicas y de salud, así como una supervisión y educación apropiadas. Los profesores pueden empezar a detectar el aliño personal del menor, además la negligencia está relacionada con la aparición de síntomas depresivos, conductas suicidas, problemas externalizantes y niveles reducidos de coeficiente intelectual (Camilo et al., 2023).

Abuso sexual: Este tipo de maltrato es una de las formas más prevalentes de maltrato, involucra la explotación del menor por parte de un adulto, incluyendo actos de abuso físico, acoso sexual y abuso emocional. Las consecuencias de este tipo de violencia se asocian principalmente con la aparición de trastorno por estrés postraumático y dificultades en la atención (Cabezas-García et al., 2022). En este sentido, ante la detección de un abuso sexual infantil se requiere seguir el protocolo institucional para ejercer la acción legal y jurídica.

Maltrato o abuso emocional/psicológico: Este tipo de maltrato es el más difícil de identificar; implica un patrón de conductas destructivas a nivel psicológico, caracterizadas por actos u omisiones que amenazan el desarrollo de la identidad y las habilidades sociales del menor (Fernández y Macias, 2024). Este tipo de maltrato incluye prácticas como el aislamiento (impedir el acceso del niño a experiencias sociales normales), la intimidación o el terror verbal (crear un clima de miedo e inseguridad) y la negligencia emocional como la falta de estimulación y atención afectiva necesarias para su desarrollo emocional y social (Zambrano-Villalba y Sánchez-Medina, 2022).

La detección de cualquier tipo de violencia en el ámbito escolar desempeña un papel clave, ya que lo(a)s docentes, mediante la observación sistemática, pueden detectar tempranamente indicios de violencia familiar (Merino y Castillo, 2017). La interacción cotidiana con los alumnos les brinda una posición privilegiada para identificar señales físicas, emocionales y conductuales

asociadas al maltrato (Fernández-Conradi, 2016). De esta manera la función docente como observador directo llega ser relevante al permitir notar cambios que podrían pasar desapercibidos en otros entornos.

Sin embargo, a pesar de la cercanía de los profesores con el alumnado, la UNESCO (2022) señala que muchos profesores no cuentan con herramientas claras para intervenir ante situaciones de violencia lo que limita su capacidad de actuación y por consiguiente el impacto en la prevención e identificación de la violencia. Lo anterior resulta contradictorio si consideramos que la misma UNESCO (2022) identifica tareas esenciales en el rol docente enfocado en la prevención de la violencia escolar:

- El aspecto socioemocional que consiste en brindar educación de calidad para fortalecer en los estudiantes la autoconciencia, el autocontrol y las habilidades interpersonales esenciales para establecer relaciones respetuosas.
- Se establece que se deberá garantizar entornos escolares seguros tanto física como emocionalmente, modelando relaciones afectuosas y respetuosas, mediante métodos positivos para la resolución de conflictos y la gestión de la disciplina.
- Generar la autonomía estudiantil, mediante el desarrollo de iniciativas propias y fomentar el apoyo entre pares.
- Pero, sobre todo, identificar y reconocer casos de violencia para canalizar a los estudiantes oportunamente hacia servicios especializados.

Este contraste se pone de manifiesto una brecha, pues mientras se espera que los docentes asuman un rol multifacético en la prevención, persisten carencias estructurales que obstaculizan su capacidad de acción efectiva en los entornos educativos.

Para abordar esta problemática, la presente investigación plantea un primer acercamiento al análisis de los indicios de violencia familiar reportados por docentes en escuelas primarias del municipio de Tepic, Nayarit. Este diagnóstico inicial busca generar insumos que, en una segunda etapa, permitan diseñar estrategias basadas en evidencia para fortalecer el rol protector de las instituciones educativas.

De este modo, el aporte central del estudio radica en vincular los ámbitos de salud y educación, posicionando a las escuelas como espacios estratégicos para la detección temprana de situaciones de violencia, con implicaciones directas en la salud mental y emocional de la infancia.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación fue describir los indicios de violencia familiar en niños y niñas de educación primaria reportados por docentes, con el fin de identificar factores de riesgo.

Metodología

Diseño

Se desarrolló una investigación cuantitativa, descriptiva y transversal.

Participantes

Participaron 19 docentes de tres escuelas primarias públicas del municipio de Tepic, Nayarit. Las escuelas fueron seleccionadas por conveniencia debido a su bajo rendimiento académico (PLANEA, 2024) y la identificación previa de problemáticas sociales reportadas por autoridades escolares.

Instrumento

Se utilizó el “Cuestionario para la identificación de factores de riesgo de maltrato infantil en la escuela” (Fernández-Conradi & Algarín, 2016), diseñado para evaluar indicadores físicos, conductuales, del desarrollo intelectual y del contexto familiar. La confiabilidad del instrumento fue respaldada mediante un alfa de Cronbach de ($\alpha = 0.734$).

Además del cuestionario, se emplearon bitácoras de observación elaboradas por los docentes durante las visitas escolares. Estas bitácoras permitieron complementar los datos cuantitativos con observaciones cualitativas sobre comportamientos, actitudes, condiciones físicas o dinámicas familiares percibidas por el profesorado. Las bitácoras fueron analizadas mediante categorías emergentes para enriquecer la interpretación de los datos.

Análisis de resultados

El análisis de datos se realizó utilizando el software IBM SPSS Statistics (IBM, 2015), aplicando estadística descriptiva (frecuencias y porcentajes) para caracterizar la presencia de indicios de violencia familiar en los niños observados por los docentes.

Consideraciones éticas

La investigación se llevó a cabo respetando los principios éticos aplicables a estudios con seres humanos. Se obtuvo el consentimiento informado de cada docente participante mediante la firma de un documento, garantizando su derecho a la confidencialidad, la privacidad de los datos y la participación voluntaria (RLGSIS, 1987). Asimismo, se resguardó la identidad de los niños observados y se aseguró que los datos recolectados fueran utilizados exclusivamente con fines académicos, respetando los principios establecidos en las normativas nacionales e internacionales de investigación (Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013)).

Resultados

Caracterización de los participantes

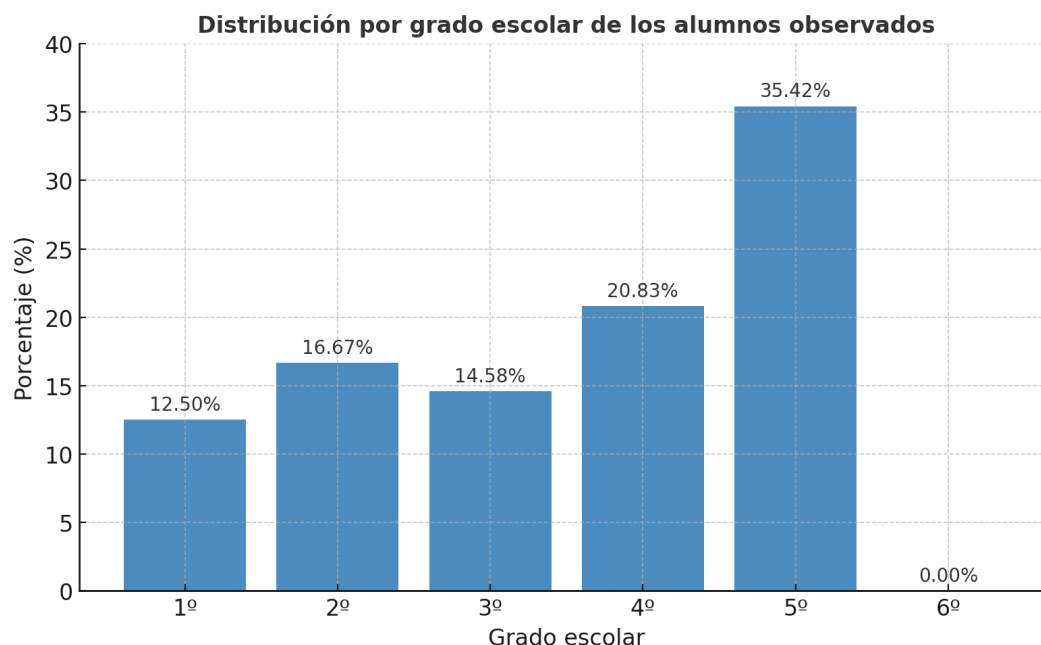
Participaron 19 docentes (16 mujeres y 3 hombres) que impartían clases de primero a sexto grado en los turnos matutino y vespertino. Los docentes evaluaron a un total de 48 alumnos (38 niños y 10 niñas), cuyas edades oscilaban entre los 6 y 12 años, con una mayor concentración en el grupo de 11 años (25%).

Entre los estudiantes afectados por violencia familiar, predominaron los niños de 11 años (25%), seguidos por los de 7 (20.83%) y 9 años (18.75%), lo que sugiere una mayor incidencia en estas edades clave del desarrollo primario.

La mayoría de los casos detectados corresponde a niños (79.17%), mientras que las niñas representaron el 20.83%, lo que refleja una disparidad de género en la muestra.

Figura 2.

Distribución del grado escolar al que pertenecen lo(a)s alumno(a)s.



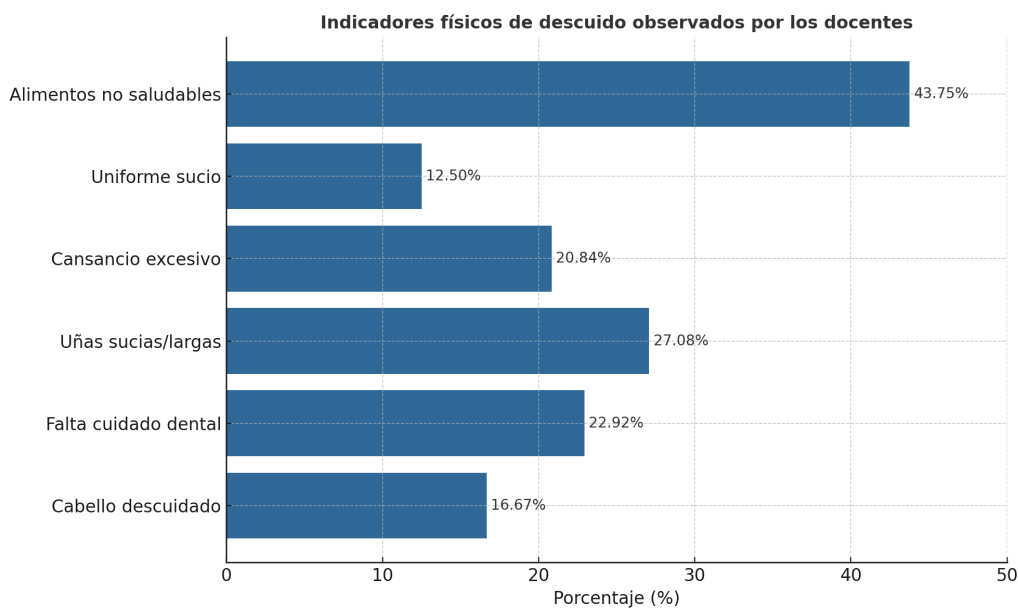
Nota: En esta figura se observa una mayor concentración de casos que refieren algún tipo de violencia en el hogar en quinto grado (35.42%), seguido del cuarto (20.83%).

La composición familiar de los estudiantes mostró variaciones en el 60.42% de los casos; los niños no vivían con ambos padres. Los divorcios eran frecuentes (66.67%), con la madre asumiendo la custodia en casi la mitad de las situaciones (47.92%). Notablemente, los abuelos se hacían cargo del 37.50% de los alumnos, mientras que tíos u otros familiares apoyaban al 12.50% restante.

Respecto a los indicadores físicos, el 16.67% de los estudiantes asiste a la escuela con el cabello en malas condiciones, el 16.67% con mala higiene dental, y el 14.58% con uñas sucias o largas. El cansancio excesivo fue reportado en el 58.33% de los casos, con un 6.25% que lo manifestaba de manera constante. Estos indicadores reflejan posibles situaciones de omisión, maltrato físico o negligencia.

Figura 3.

Indicadores físicos de descuido observados por los docentes.



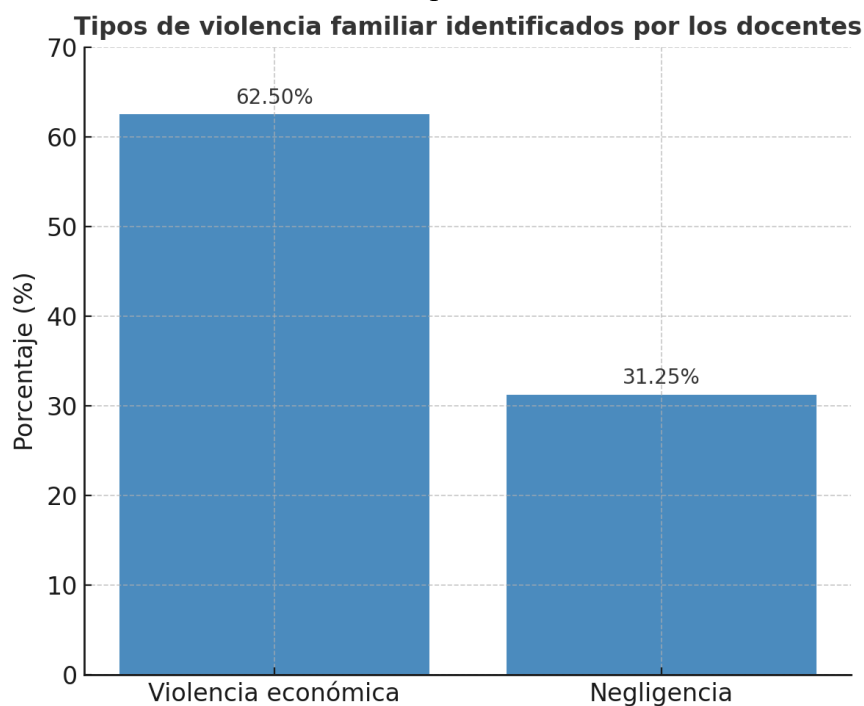
Nota. Se destaca el consumo frecuente de alimentos no saludables (43.75%), uñas sucias o largas (27.08%) y falta de cuidado dental (22.92%).

Estos datos reflejan condiciones de descuido que pueden ser indicativas de negligencia o falta de cuidado por parte del entorno familiar.

Respecto a las manifestaciones de violencia, los docentes identificaron diversas formas de maltrato, entre las que destacan la negligencia y violencia económica (Fig. 4).

Figura 4.

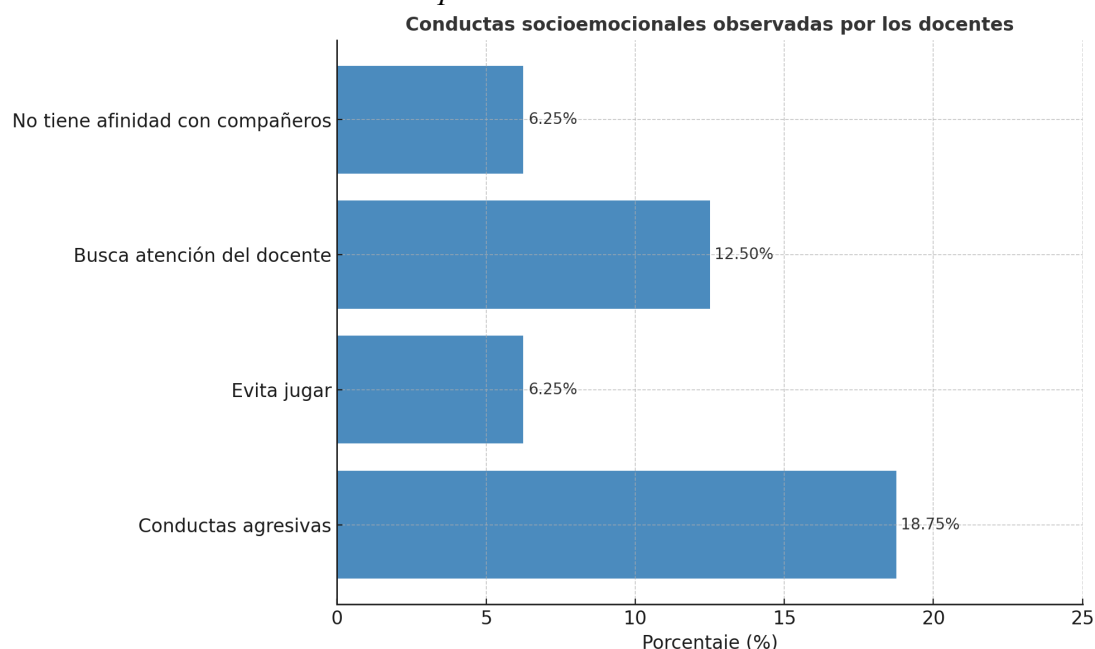
Tipos de violencia familiar identificados por los docentes



El 31.25% de los alumnos mostraba signos de descuido en necesidades básicas, como higiene personal (16.67% con cabello sucio o despeinado frecuentemente) y alimentación inadecuada (14.58% llevaba consistentemente alimentos no saludables). El 62.50% de los padres no asistía a reuniones escolares, y el 66.75% de los niños con padres separados evidenciaba desinterés familiar en su educación. En el ámbito familiar, el 31.25% de los docentes sospechaba la presencia de violencia de género en los hogares de los alumnos.

Figura 5.

Conductas socioemocionales observadas por los docentes



Nota: Es importante destacar que el 6.25% de los estudiantes no tiene afinidad con los compañeros y se aíslan, evitando jugar.

Se puede observar que el 18.75% presenta conductas agresivas de manera frecuente, y un 12.50% evita participar en actividades lúdicas y con compañeros.

Las consecuencias de la violencia familiar se reflejaron en el rendimiento y la dinámica escolar; el 29.17% de los alumnos no alcanzaba los criterios mínimos de evaluación, y el 41.67% presentaba problemas de atención.

El 22.92% de los padres solicitaban tutorías, pero solo el 6.25% lo hacía de manera regular. El contacto con los padres era limitado, el 12.50% de los docentes reportó dificultades "siempre" para comunicarse, y el 16.67%, "a menudo". Solo el 22.92% de las familias participaba activamente en actividades escolares.

Conclusiones

Los hallazgos reafirman la relevancia del rol docente en la detección de violencia familiar desde una perspectiva educativa y de salud mental. La identificación de signos tempranos permite no solo atender situaciones individuales, sino también diseñar estrategias preventivas en las escuelas. La

formación del profesorado en el reconocimiento de estos indicadores es indispensable para articular respuestas oportunas con otros sistemas, como el de salud, protección social y las familias.

Asimismo, los resultados destacan la necesidad de implementar acciones dirigidas a una formación docente continua y especializada, ya que se observó que algunos profesores presentaban dificultades para identificar signos emocionales sutiles en los estudiantes. Esta limitación evidencia la importancia de fortalecer sus competencias en la detección temprana de indicadores no evidentes de maltrato.

Así como la creación de redes intersectoriales educación-salud-familia-justicia para casos graves, retomando modelos exitosos como los “Centros de Atención a la Violencia Familiar” implementados en otros estados mexicanos (Alba, 2023). La violencia familiar en la infancia no solo compromete el presente de los menores, sino que genera impactos intergeneracionales que pueden prevenirse si se actúa desde los primeros años.

A partir de este diagnóstico inicial, se puede afirmar que se logró cumplir el objetivo de la investigación, que consistía en describir los indicios de violencia familiar en niños y niñas de educación primaria detectados por docentes. Los resultados obtenidos mediante la aplicación del cuestionario y las observaciones sistemáticas permitieron identificar patrones de negligencia, violencia económica y signos físicos y conductuales asociados al maltrato infantil. Estos hallazgos sustentan la pertinencia de continuar con el diseño de estrategias de intervención y protocolos escolares orientados a la prevención y atención de la violencia familiar desde el ámbito educativo.

Asimismo, este primer acercamiento ofrece una mirada situada que no solo busca sensibilizar, sino que, en una segunda etapa, pretende incidir en políticas públicas, prácticas escolares y estrategias de salud emocional en la infancia.

Referencias Bibliográficas

- Alba, F. (2023) *Violencia familiar en México (2015-2022)*. Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. <https://portalhcd.diputados.gob.mx/PortalWeb/Micrositios/8657bfd2-a41c-46bc-837d-9a1d492c2c39.pdf>
- Alabau, I. (2019). Violencia doméstica: qué es, tipos, causas y consecuencias. *Psicología-Online*: <https://www.psicologia-online.com/violencia-domestica-que-es-tipos-causas-y-consecuencias-4684.html>
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki: Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net>
- Cabezas-García, M., Peña Fernández, M. E., & Andrés Rodríguez, J. M. (2022). Factores psicosociales asociados a la credibilidad del testimonio en abuso sexual infantil. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 38(2), 307-315. <https://doi.org/10.6018/analesps.418161>
- Camilo, C., Vaz-Garrido, M., & Calheiros, M. M. (2023). ¿Es culpa del niño? Atribuciones maternas en el abuso y la negligencia infantil. *Psicothema*, 35(4), 364-373. <https://dx.doi.org/10.7334/psicothema2022.399>
- Fernández-Conradi A, A. (2016). *Diseño de un instrumento para la identificación de los factores de riesgo del maltrato infantil en la escuela*. [Tesis de licenciatura en pedagogía] Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/63303>
- Fernández, M. (2023). Tipos de violencia y sus características. *Psicología-Online* <https://www.psicologia-online.com/tipos-de-violencia-y-sus-caracteristicas-4936.html>
- Fernández Fernández, I. J., & Macías Torres, M. S. (2024). *La familia y su influencia en casos de maltrato infantil en la fundación Shekinah del cantón Manta, año 2024* [Tesis Doctoral dissertation]. Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Manta, Ecuador. <https://repositorio.uleam.edu.ec/handle/123456789/6161>
- Gómez, C. M. V. (2024). Maltrato infantil y burnout parental. Revisión sistemática. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*, (44), 177-188. DOI: 10.7179/PSRI_2024.44.10
- IBM Corp. Released (2015). IBM SPSS Statistics for Windows, Version 23.0. Armonk, NY: IBM Corp. <https://www.ibm.com/support/pages/how-cite-ibm-spss-statistics-or-earlier-versions-spss>

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2023). *Estadísticas a propósito del día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_VCM_23.pdf
- Maldonado, N. (2018). Causas y consecuencias de la violencia intrafamiliar y la aparición de trastornos de conducta. *Universidad espíritu Santo*. <http://repositorio.uees.edu.ec/bitstream/123456789/2360/1/PRESENTACION%20FINAL%20DE%20PAPER%20DE%20GRADUACION%20DE%20NICOLE%20MALDONA.pdf>
- Medina B, R., Salinas H, V., Medina S, M., Salas M, D., Vega C, I., y Leal C, E. (2017). Tipos de violencia que presentan los niños y niñas en edad escolar. *Revista Salud y Bienestar Social*, 1(2), 16-32. <https://www.revista.enfermeria.uady.mx/ojs/index.php/Salud/article/download/20/13/>
- Merino A, G., y Castillo C, S. (2017). Repercusiones de la violencia intrafamiliar como factor de riesgo en el rendimiento académico. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 2(7), 23-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6118757>
- Muñoz O, J. (2014). Tipos de maltrato y estudio de sus efectos. *Enfoques*, 1(1), 92-113. <https://doi.org/10.24267/23898798.83>
- Organización Mundial de la Salud. (2024). *Maltrato infantil*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>
- Organización Panamericana de la Salud. (2017). *Prevención de la violencia*. <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-violencia>
- Reglamento de la ley general de salud en materia de investigación para la salud (1987), https://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinacional/10_NAL_Reglamento_de_Investigacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes PLANEA <http://planea.sep.gob.mx/>
- UNESCO. (2022). *El rol de las y los docentes para prevenir y abordar la violencia escolar*. <https://www.unesco.org/es/articles/el-rol-de-las-y-los-docentes-para-prevenir-y-abordar-la-violenciaescolar#:~:text=reconocer%20y%20responder%20a%20los,que%20funciona%20a%20nivel%20escolar>

- UNESCO. (2023). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia en la escuela y sus alrededores*. UNESCO: Salud y educación. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- UNICEF. (2020). *¿Cuáles son las consecuencias de la violencia en la crianza?* UNICEF Uruguay <https://www.unicef.org/uruguay/crianza/etapa-escolar/cuales-son-las-consecuencias-de-la-violencia-en-la-crianza>
- Vega Martínez, L. V. (2019). Miradas sistémicas de la violencia intrafamiliar: repercusiones en el menor. Fundación universitaria del área Andina <https://digitk.areandina.edu.co/server/api/core/bitstreams/30a2117d-7ff6-407d-abd6-b1568032dba8/content>
- Zambrano-Villalba, C., & Sánchez-Medina, R. (2022). Relaciones interpersonales y violencia en el sistema familiar en confinamiento por COVID 19 en América Latina: revisión sistemática. *Revista Eleuthera*, 24(1), 216-235. <https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.11>

La práctica pedagógica y su influencia en la formación de profesionistas integrales para vivir en plenitud

Arianna Lucio Vanegas²⁷

José Ángel Muñoz Flores²⁸

María del Socorro Gabriela Valdez Borroel²⁹

Resumen

Introducción: La práctica pedagógica no solamente es transmitir conocimientos, sino que termina convirtiéndose en un pilar esencial para formar profesionales integrales, cuando esta labor se edifica desde la reflexión constante y el vínculo afectivo, logra que los alumnos desarrollen sus potencialidades personales y vivan en plenitud. **Objetivo:** Analizar la importancia de la práctica pedagógica en la educación superior como un componente esencial para formar profesionistas integrales. **Metodología:** Se llevo a cabo un estudio con un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal y de acuerdo con su nivel de profundización, su alcance es exploratorio, descriptivo, correlacional y explicativo. Para este estudio, se aplicó un formulario compuesto de 155 preguntas distintas. Participaron 526 jóvenes que estaban estudiando programas de licenciatura dentro de la UAdeC, en Saltillo. **Resultados:** Se observó que los estudiantes consideran relevante que sus profesores fomenten la participación para formar su propio aprendizaje, sembrar la confianza y aprender por sí mismo, usar juegos para aprender, y además sienten que les ayuda bastante el tener fe en lo que hacen, sentirse motivado en su vida diaria, adaptarse a diferentes situaciones, crear vínculos sociales satisfactorios, asimismo consideran importante tener una pareja y formar una familia, para alcanzar una vida plena. **Conclusiones:** La influencia de la práctica pedagógica en la formación de profesionistas integrales es innegable. No se trata solo de formar profesionales competentes, sino de acompañar la construcción de personas integrales, capaces de encontrar sentido a su existencia.

Palabras clave: Práctica pedagógica, formación integral, vida plena.

²⁷ Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. ariannalucio@uadec.edu.mx

²⁸ Facultad de Artes Plásticas, Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. angelmuniz@uadec.edu.mx

²⁹ Facultad de Artes Plásticas, Universidad Autónoma de Coahuila. Unidad Saltillo. Saltillo. Coahuila de Zaragoza, México. mvaldez@uadec.edu.mx

Introducción

Desde épocas muy remotas, la enseñanza ha sido ese hilo invisible que teje el progreso de las sociedades, ese legado que pasa de generación en generación no solo conocimientos, sino también formas de estar en el mundo (Inciarte González & Canquiz Rincón, 2009; Freire, 1970). Cuando hablamos de la faena cotidiana del docente en las aulas, nos referimos a algo mucho más hondo que la simple transmisión de datos: hablamos de ese quehacer diario donde se mezclan las acciones, las posturas, los valores y las formas de sentir que el maestro pone en juego al encontrarse con sus pupilos (Arreola, Palmares y Ávila, 2019).

Este oficio de educar, que surgió en la antigua Grecia con esos pensadores que se animaron a poner en tela de juicio lo ya establecido, ha ido cambiando con el correr de los siglos (Morales Hidalgo, Bermúdez García y García Zacarías, 2018; Jaeger, 1942). Lo que antaño era principalmente un instrumento para mantener las reglas y costumbres de cada comunidad, hoy se enfrenta al reto de formar seres humanos completos, capaces de moverse en un entorno que no para de transformarse (Cárdenas, Hernández y García-Díaz, 2022; UNESCO, 2015). Ya no alcanza con repetir datos o memorizar información vacía; ahora el asunto es avivar esa chispa interior que le permite a cada estudiante descubrir sus propias habilidades, vincularse con sus sentimientos, relacionarse sanamente con los otros y hallar un rumbo que le dé sentido a su existencia (Tobón, Martínez, Valdez Rojo y Quiriz, 2018; Mayorga y Tobón, 2022; Seligman, 2011).

Sin embargo, este sendero no resulta nada sencillo. Todavía existen muchas aulas donde la enseñanza permanece atrapada en prácticas viejas, donde el estudiante se queda sentado escuchando sin intervenir, donde lo que importa parece ser atiborrar cabezas en lugar de formar corazones (Díaz, 2014; Perrenoud, 2004). Por eso resulta impostergable observar con otros lentes la forma de educar, incorporando eso que denominan socioformación, el quehacer colectivo, el razonamiento crítico y esas competencias socioemocionales que tanto requerimos para coexistir de manera más armónica (Begazo y Máyela, 2020; Tobón et al., 2018; Goleman, 1995). También es indispensable que los propios maestros desarrollen su inteligencia emocional, porque difícilmente podrán orientar a otros si ellos mismos no han aprendido a reconocer y canalizar sus propias emociones (Costa Rodríguez, Palma Leal y Salgado Farías, 2021; Barrera Mendieta, Morón Valdivia, Ochoa Vicente y Morán Jhoncon, 2022; Bisquerra, 2009; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Este escrito pretende explorar justamente esa relación tan estrecha entre la labor educativa cotidiana y la preparación de profesionistas íntegros, que no únicamente sepan ejercer bien su oficio, sino que logren existir con plenitud, deleitándose de relaciones valiosas, sintiéndose realizados y entregando lo mejor de sí mismos a su entorno (Ibarra Rosales, 2005; González Moreno y Molero Jurado, 2023; Nussbaum, 2010; Villalobos, 2004). Porque al final del día, educar no es adiestrar para una prueba, sino para la existencia misma (Morin, 1999; Deci y Ryan, 2000; Dewey, 1938).

Metodología

Diseño

Esta investigación es de tipo cuantitativo, porque sigue un orden bastante estricto y emplea pasos basados en la medición, lo que permite contrastar las hipótesis planteadas gracias a los resultados numéricos. En cuanto al momento en que se realiza, tiene un diseño transversal, es decir, recolecta los datos en un solo punto del tiempo. Lo que se busca es describir ciertas variables y analizar cómo se relacionan o influyen entre sí en ese instante específico. Por el nivel de detalle con el que se trabaja, su alcance es exploratorio, ya que se mete de lleno en cómo se articulan tres ejes desde una mirada novedosa, abriendo así la puerta para profundizar más en estudios futuros. También es descriptivo, porque busca retratar el fenómeno tal cual es; correlacional, pues se enfoca en los vínculos entre las variables de cada eje; y explicativo, al intentar desentrañar lo que hay detrás del fenómeno. (Hernández-Sampieri, Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, 2018).

Participantes

La muestra estuvo conformada por 526 estudiantes de la Universidad Autónoma de Coahuila, en el municipio de Saltillo, de los cuales el 56,84% fueron mujeres y 43.16% hombres. De acuerdo con las edades su rango oscila de 16 a 60 años, siendo la edad de 18 los más presentes en las personas que conforman la muestra con un 19.77%. La selección de la muestra fue intencionada, con participación voluntaria. En cuanto a la distribución específicamente participaron alumnos de varias facultades: 59 de Ciencias, Educación y Humanidades; 15 de Ciencias de la Comunicación; 52 de la Escuela de Artes Plásticas; 52 de la Escuela Superior de

Música; 67 de Mercadotecnia; 66 de Ingeniería; 63 de Arquitectura; 50 de Psicología; 49 de Economía; y 54 de Ciencias Físico Matemáticas. En total, sumaron 526 participantes.

Instrumento

Se usó un formulario diseñado desde cero especialmente para este estudio, con 155 elementos a evaluar. De esos, 4 tienen que ver con datos generales, y el resto se organiza en 3 ejes. Dentro de cada eje hay 2 variables complejas, lo que da un total de 6. En cuanto a las variables simples, hay 150: por cada variable compleja se consideraron 25 variables simples, excepto en la última, donde se manejaron 26. Todo está ordenado según los ejes y sus variables complejas. Se emplea una escala numérica del 0 al 10, donde 0 significa que el atributo está completamente ausente y 10 representa su nivel más alto, para valorar cuestiones relacionadas con prácticas pedagógicas, metodologías activas y el perfil del profesionista integral.

Al inicio, hay una pequeña introducción donde se explican los propósitos de la investigación y los temas que aborda. También se remarca que las respuestas de los participantes son confidenciales y se les pide contestar todas las preguntas.

En el apartado de variables generales, donde manejamos escalas nominales (tipo dicotómica), ordinal y de intervalo, la información se encuentra organizada en una sección que llamamos Datos Generales. Esta parte tiene como propósito identificar el género, la escuela o facultad, el semestre y la edad (en años cumplidos) de las personas que contestaron el instrumento.

Para cerrar, en las variables simples también utilizamos una escala numérica que va del 0 al 10, en la que el 0 representa la ausencia completa de la característica que se está midiendo, mientras que el 10 indica su nivel más alto.

En esta investigación se tomó el primer eje prácticas pedagógicas se conforma de 50 variables, de manera similar, se exploran 50 variables del eje profesionista integral, son 50 variables simples, 25 se encuentran vinculadas a la variable compleja enfoque holístico-integral y las 25 variables restantes se encuentran relacionadas al modelo PERMA (Positive Emotions (Emociones Positivas), Engagement (Compromiso), Relationships (Relaciones Positivas), Meaning (Significado/Propósito), Accomplishment (Logros)).

Al emplear el análisis de Cronbach para asegurar la validez y confiabilidad del instrumento de investigación, se obtiene un coeficiente alfa de Cronbach de 0.98, donde se utilizaron

procedimientos estadísticos que incluyeron frecuencias y porcentajes, así como medidas de tendencia central y variabilidad, análisis comparativo, correlación e Integracional.

Procedimiento

La recolección de datos se realizó con estudiantes de licenciatura de distintas facultades y escuelas de la misma universidad su forma de elegirlos fue intencional, nadie fue obligado a formar parte del estudio colaborando de manera voluntaria.

Análisis de resultados

Se realizó un análisis estadístico de la información con el Paquete Estadístico (SPSS) versión 25.

Consideraciones éticas

Durante el desarrollo de la investigación, se siguieron los principios y el código de ética propuestos por el APA (2002), lo cual aseguró tanto el respaldo del conocimiento y el rigor científico del estudio como el respeto a los derechos y garantías de los y las participantes, mediante la obtención de su consentimiento informado.

Resultados

En el gráfico 1 se observa la representación las prácticas pedagógicas y su relación con la formación de profesionistas integrales.

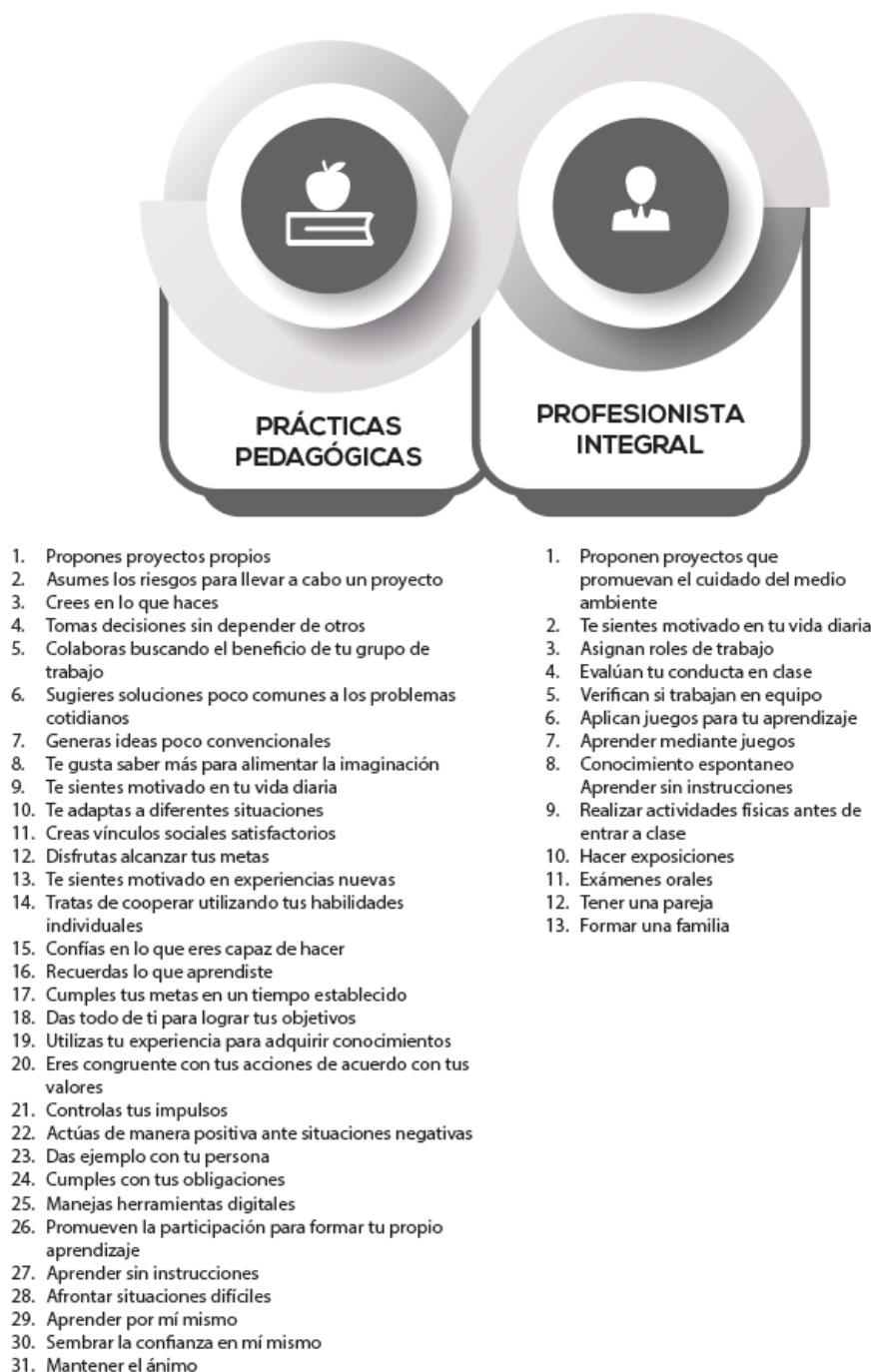


Gráfico 1. Enfoque de estudio

Fuente: Elaboración Propia.

En la tabla 1 se encuentran 6 variables significativas para un análisis comparativo de hombre y mujer en contraste con la variable compleja enfoque holístico-integral, dentro de las cuales se puede mencionar el hombre a diferencia de las mujeres en el fomento de acciones en su formación durante su carrera por parte de los profesores se concentra más en los aspectos que son tomar decisiones con base a tus criterios, los argumentos de un tema identificarlos, esforzarme a pesar de los obstáculos, rendir en los trabajos asignados y desarrollar mi propio aprendizaje de forma autónoma y tomar consciencia de lo que ocurre a tu alrededor.

Tras la lectura anterior, se infiere que la mujer hace menos uso de las categorías de profesionista integral en el enfoque holístico-integral.

Tabla 1. Análisis comparativo t student género en contraste con Enfoque Holístico Integral

	Media		Prueba t			S		Prueba de Levene
	Fem	Mas	t	df	p	Fem	Mas	p-valor
Tomar decisiones con base a tus criterios	7.95	8.33	-2.53	524.00	0.01	1.75	1.61	0.32
Identificar los argumentos de un tema	7.84	8.24	-2.56	524.00	0.01	1.78	1.72	0.27
Esforzarme a pesar de los obstáculos	7.79	8.23	-2.61	524.00	0.01	1.98	1.87	0.14
Generar desempeño en los trabajos a realizar	7.87	8.19	-2.15	524.00	0.03	1.71	1.67	0.63
Aprender por mí mismo	7.88	8.41	-3.45	524.00	0.00	1.84	1.55	0.07
Tomar consciencia de lo que ocurre a tu alrededor	7.91	8.29	-2.39	524.00	0.02	1.90	1.69	0.15

Nota: Mas = Masculino, Fem = Femenino, t = valor t, df = grado de libertad, p = probabilidad de error, S = Desviación Estándar

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 2 se encuentran 5 variables de utilidad para un análisis comparativo de hombre y mujer en contraste con la variable compleja modelo PERMA, dentro de las cuales se puede mencionar que nuevamente el hombre a diferencia de las mujeres en las acciones para una vida plena son más significativas en los aspectos como son saber más, adaptarme a diversas circunstancias, ser capaz de lograr lo que me plantee, tomar en cuenta lo que opinan los demás y dedicar mi tiempo a aquello que realmente valoro, por lo que se deduce que el género femenino, cuenta con un espectro menos amplio que los hombres.

Tabla 2. Análisis comparativo *t student* género en contraste con Modelo Perma

	Media		Prueba t			S		Prueba de Levene
	Fem	Mas	t	df	p	Fem	Mas	p-valor
Saber más	8.49	8.85	-2.54	524.00	0.01	1.64	1.52	0.12
Adaptarme a diversas circunstancias	8.29	8.64	-2.38	524.00	0.02	1.78	1.55	0.09
Ser capaz de lograr lo que me plantee	8.36	8.68	-2.12	524.00	0.03	1.74	1.60	0.30
Considerar el punto de vista de los demás	8.25	8.56	-2.08	524.00	0.04	1.69	1.68	0.62
Invertir el tiempo en lo que más me importa	8.37	8.69	-2.23	524.00	0.03	1.68	1.56	0.37

Nota: Mas = Masculino, Fem = Femenino, t = valor t, df = grado de libertad, p = probabilidad de error, S = Desviación Estándar

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 3 se encuentran 9 variables de utilidad para un análisis comparativo de la facultad de mercadotecnia con la facultad de ciencias, educación y humanidades en relación con la variable compleja del modelo PERMA, se observan ciertas diferencias. En el caso de la facultad de mercadotecnia, a diferencia de la otra facultad, las acciones encaminadas a una vida plena se enfocan principalmente en nueve aspectos: saber disfrutar la vida a pesar de las dificultades, conservar una actitud positiva, crecer en distintos ámbitos personales, aprender más, adaptarse a diferentes situaciones, aceptarse uno mismo tal cual es, dedicar el tiempo a lo que realmente importa, promover el diálogo para construir relaciones en paz, y vivir el momento presente.

Tabla 1. Análisis comparativo *t student* Facultad o Escuela en contraste con Modelo Perma

	Media		Prueba t			S		Prueba de Levene
	Ciencias	Merca	t	df	p	Ciencias	Merca	p-valor
Disfrutar la vida a pesar de las diversas situaciones	7.98	8.73	-2.46	124.00	0.02	1,99	1,41	0,09
Mantener el ánimo	7.73	8.49	-2.31	124.00	0.02	2,05	1,66	0,23
Mejorar en diferentes aspectos de mi vida	8.17	8.76	-2.11	124.00	0.04	1,70	1,44	0,26
Saber más	8.15	8.82	-2.33	124.00	0.02	1,85	1,36	0,19
Adaptarme a diversas circunstancias	7.85	8.55	-2.39	124.00	0.02	1,86	1,45	0,18
Aceptarme tal como soy	7.42	8.82	-4.04	124.00	0.00	2,39	1,42	0,00
Invertir el tiempo en lo que más me importa	7.98	8.64	-2.30	124.00	0.02	1,75	1,47	0,47

Fomentar el diálogo para favorecer relaciones pacíficas	7.98	8.75	-2.37	124.00	0.02	2,19	1,37	0,03
Vivir el presente	8.22	9.06	-2.60	124.00	0.01	2,08	1,53	0,00

Nota: Ciencias = Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades, Merca = Facultad de Mercadotecnia, t = valor t, df = grado de libertad, p = probabilidad de error, S = Desviación Estándar

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4, expone 18 variables correlacionadas con la variable de disfrutar la vida a pesar de las diversas situaciones. Se puede leer que es significativa la variable de mejorar en diferentes aspectos de su vida y mantener el ánimo para poder disfrútala a pesar de diversas situaciones.

Tabla 4. *Análisis de correlación entre disfrutar la vida a pesar de las diversas situaciones y las variables significativas de la propuesta paradigmática*

Variables	Disfrutar la vida a pesar de las diversas situaciones
Dar lo mejor de mí	0.69
Mantener el ánimo	0.70
Mejorar en diferentes aspectos de mi vida	0.71
Agradecer lo que ha ocurrido en mi vida	0.58
Saber más	0.57
Relacionarme con los demás de manera adecuada	0.57
Conocer mis necesidades e intereses	0.62
Saber que camino quiero seguir en mi vida personal	0.54
Tener claro mis objetivos profesionales	0.54
Establecer actitudes que me ayuden a lograr mis objetivos	0.60
Adaptarme a diversas circunstancias	0.61
Ser capaz de lograr lo que me plantee	0.64
Aceptarme tal como soy	0.64
Invertir el tiempo en lo que más me importa	0.57
Fomentar el diálogo para favorecer relaciones pacíficas	0.64
Tener salud	0.52
Consecuencia de mis actitudes	0.55
Vivir el presente	0.52

Método: Análisis de correlación, $r \geq 0.50$

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 5, expone 12 variables correlacionadas con la variable de deseo de superación personal. Se observa que el deseo de superación personal estimula los sentidos y el aprender haciendo.

Por lo que se infiere que el deseo de superarte te lleva a aprender en base a lo que haces, mejorando en diferentes aspectos de tu vida.

Tabla 5. *Análisis de correlación entre el deseo de superación personal y las variables significativas de la propuesta paradigmática*

Variables	Deseo de superación personal
Disfrutas alcanzar tus metas	0.51
Aprender haciendo	0.60
Profundizar en el conocimiento	0.52
Adquirir nuevos conocimientos	0.55
Estimular los sentidos	0.60
Sentirme incluido en las actividades	0.54
Aplicar la teoría en la práctica	0.53
Dar lo mejor de mí	0.55
Mejorar en diferentes aspectos de mi vida	0.58
Establecer actitudes que me ayuden a lograr mis objetivos	0.52
Adaptarme a diversas circunstancias	0.51
Ser capaz de lograr lo que me plantee	0.55

Método: Análisis de correlación, $r \geq 0.50$

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 6, expone 11 variables correlacionadas con la variable de sembrar la confianza en sí mismo. Se lee que en la medida que siembras la confianza en ti mismo te permite desarrollar el poder planear las tareas optimizando los tiempos y adquirir una actitud con iniciativa en el trabajo.

Tabla 6. *Análisis de correlación entre sembrar la confianza en sí mismo y las variables significativas de la propuesta paradigmática*

Variables	Sembrar la confianza en mí mismo
Adaptarme a las necesidades diarias	0.52
Cumplir con tus actividades	0.52
Tomar decisiones con base a tus criterios	0.56
Buscar alternativas para resolver problemas	0.68
Identificar los argumentos de un tema	0.64
Reflexionar acerca de una situación	0.63
Generar desempeño en los trabajos a realizar	0.65
Aprender por mí mismo	0.58
Planificar las tareas optimizando el tiempo	0.75
Adquirir una actitud con iniciativa en el trabajo	0.73
Tomar consciencia de lo que ocurre a tu alrededor	0.65

Método: Análisis de correlación, $r \geq 0.50$

Fuente: *Elaboración propia*

En la tabla 7, expone 27 variables correlacionadas con la variable de sembrar la confianza en mí mismo. Se ve claro que conforme van creyendo más en ellos mismos, se les nota más dispuestos a moverse por su cuenta en el trabajo. Además, aprenden a reconocer lo que se les da bien y a encarar las dificultades con buena actitud.

Por lo tanto, se infiere que es muy importante fortalecer la confianza en sí mismo de manera que le permite afrontar situaciones en su vida diaria.

Tabla 7. *Análisis de correlación entre sembrar la confianza en sí mismo y las variables significativas de la propuesta vigente*

Variables	Sembrar la confianza en mí mismo
Promueven la participación para formar tu propio aprendizaje	0.52
Generan un ambiente que te facilita aprender	0.55
Se enfocan en tus intereses para un aprendizaje verdadero	0.51
Te motivan para que asumas tu rol de trabajo	0.51
Adaptarme a las necesidades diarias	0.52
Expresar tus opiniones	0.57
Asumir compromisos	0.59
Escuchar la opinión de otros	0.51
Buscar acuerdos en los equipos de trabajo	0.53
Cumplir con tus actividades	0.52
Reconocer tus fortalezas	0.70
Entender los sentimientos de los demás	0.61
Expresar tus ideas respetando las ideas de los otros	0.59
Interactuar con los demás	0.59
Tomar decisiones con base a tus criterios	0.56
Buscar alternativas para resolver problemas	0.68
Pensar de una manera distinta	0.58
Identificar los argumentos de un tema	0.64
Reflexionar acerca de una situación	0.63
Controlar mis emociones para mi bienestar	0.65
Desarrollar una actitud positiva ante los desafíos	0.69
Afrontar situaciones difíciles	0.68
Esforzarme a pesar de los obstáculos	0.68
Generar desempeño en los trabajos a realizar	0.65
Adquirir una actitud con iniciativa en el trabajo	0.73
Aceptar mis defectos	0.67
Tomar consciencia de lo que ocurre a tu alrededor	0.65

Método: Análisis de correlación, $r \geq 0.50$

Fuente: *Elaboración propia*

En la Tabla 8, en el tercer factor llamado practicas pedagógicas, se observa que los estudiantes consideran importante proponer proyectos propios, asumir los riesgos para llevar a cabo un proyecto, creer en lo que hacen, tomar decisiones sin depender de otros, colaborar buscando el beneficio de su grupo de trabajo, sugerir soluciones poco comunes a los problemas cotidianos, generar ideas poco convencionales, saber más para alimentar la imaginación, sentirse motivado en su vida diaria, adaptarse a diferentes situaciones, crear vínculos sociales satisfactorios, disfrutar cuando logran lo que se proponen, sentirse con ganas de vivir experiencias nuevas, intentar colaborar poniendo en juego sus talentos personales, confiar en lo que realmente son capaces de hacer, recordar lo que ya han aprendido, cumplir sus objetivos dentro de un plazo fijado, esforzarse al máximo para alcanzar sus metas, aprovechar su propia experiencia para seguir aprendiendo, y actuar de manera coherente, es decir, que sus acciones vayan acordes con sus valores, controlar sus impulsos, actuar de manera positiva ante situaciones negativas, dar ejemplo con su persona, cumplir con sus obligaciones, manejar herramientas digitales, aprender sin instrucciones y mantener al ánimo, asimismo que sus profesores fomenten promover la participación para formar su propio aprendizaje, afrontar situaciones difíciles, aprender por sí mismo y sembrar la confianza en sí mismo.

Tabla 8. *Análisis Integracional Factorial Exploratorio, Factor 3: prácticas pedagógicas.*

Eje	Variable Compleja	Variable simple	Carga Factorial
Prácticas pedagógicas	Habilidades y destrezas	Proyectos propios	0.348
		Llevar a cabo un proyecto	0.367
		Creer en lo que haces	0.561
		Tomas decisiones	0.513
		Grupo de trabajo	0.366
		Sugieres soluciones	0.437
		Generas ideas	0.410
		Alimentar la imaginación	0.469
		Te sientes motivado	0.550
		Te adaptas	0.534
		Vínculos sociales	0.402
		Alcanzar tus metas	0.326
		Experiencias nuevas	0.484
		Habilidades individuales	0.454
		Confías en lo que eres	0.603
		Recuerdas lo que aprendiste	0.461

		Cumples tus metas	0.484
		Lograr tus objetivos	0.521
		Adquirir conocimientos	0.520
		Congruente con tus acciones	0.418
		Controlas tus impulsos	0.421
		Actúas de manera positiva	0.497
		Das ejemplo con tu persona	0.487
		Cumples tus obligaciones	0.401
		Herramientas digitales	0.304
Metodologías activas	Enfoque constructivista	Promueven la participación	0.273
	Modelo de enseñanza basado en la neurodidáctica	Aprender sin instrucciones	0.243
Profesionista Integral	Enfoque holístico integral	Afrontar situaciones difíciles	0.229
		Aprender por mí mismo	0.266
		Confianza en mí mismo	0.254
	Modelo Perma	Mantener el ánimo	0.227

Método de Extracción: Principal factors (comm.=multiple R square); rotado por varimax normalizada. Con un $p \leq 0.0000001$ y $r \geq 0.22$

Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 9, en el sexto factor llamado profesionista integral, se observa que los estudiantes sienten que sus maestros, dentro del salón de clase, fomentan en su formación proyectos que cuidan el medio ambiente, asignan responsabilidades en equipo, revisan su comportamiento en clase, se fijan si colaboran en grupo, y también usan juegos para facilitar el aprendizaje. Al mismo tiempo, ellos creen que aprender mejora cuando se sienten con ganas en el día a día, cuando descubren cosas por su cuenta sin instrucciones paso a paso, cuando hacen actividad física antes de entrar a clases, y cuando presentan exámenes orales. Además, consideran que tener una pareja y formar una familia es algo clave para lograr una vida satisfactoria.

Tabla 9. Análisis Integracional Factorial Exploratorio, Factor 6: profesionista integral.

Eje	Variable Compleja	Variable simple	Carga Factorial
Prácticas pedagógicas	Enfoque socioformativo	Cuidado del medio ambiente	0.229
	Habilidades y destrezas	Te sientes motivado	0.222
Metodologías activas	Enfoque constructivista	Roles de trabajo	0.255
		Conducta en clase	0.304
		Trabajan en equipo	0.274
		Aplican juegos	0.322
		Aprender mediante juegos	0.245

Profesionista Integral	Modelo de enseñanza basado en la neurodidáctica	Aprender sin instrucciones	0.397
		Realizar actividades físicas	0.432
		Hacer exposiciones	0.315
		Exámenes orales	0.393
		Tener una pareja	0.336
		Formar una familia	0.381

Método de Extracción: Principal factors (comm.=multiple R square); rotado por varimax normalizada.
Con un $p \leq 0.0000001$ y $r \geq 0.22$

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Para cerrar este recorrido, resulta pertinente quedarse con una idea sencilla pero profunda: la manera en que se enseña y el trato que se brinda a quienes aprenden no constituyen detalles menores, sino el alma misma de la educación. Lo que los maestros realizan cada día en el aula acciones, palabras y decisiones que a veces parecen pequeños deja una huella indeleble en la formación de personas completas (Arreola, Palmares y Ávila, 2019; Cárdenas, Hernández y García-Díaz, 2022; Hargreaves, 2003; Rogers, 1969).

Se ha visto que enseñar no es solamente trasvasar datos. La práctica pedagógica ha ido transformándose con el tiempo, recogiendo lecciones del conductismo, del humanismo y hoy de la socioformación, la cual invita a mirar al estudiante como un ser con emociones, con historia y con un proyecto de vida que merece respeto (Tobón, Martínez, Valdez Rojo y Quiriz, 2018; Begazo y Máyela, 2020). Formar profesionistas íntegros no implica únicamente que posean amplios conocimientos en su campo, sino que también sean capaces de laborar en equipo, de actuar con ética, de gestionar sus emociones y de relacionarse sanamente con los demás (Ibarra Rosales, 2005; Inciarte González y Canquiz Rincón, 2009).

Los estudios revisados muestran algo valioso: cuando los docentes conectan verdaderamente con sus alumnos, cuando generan ambientes donde uno se siente escuchado y valorado, los estudiantes no solo aprenden mejor, sino que también se sienten más motivados y con mayor confianza en sí mismos (Berrío, Gutiérrez, Chávez y Gonzales, 2023; Costa Rodríguez, Palma Leal y Salgado Farías, 2021; Hamre y Pianta, 2005). Esto no puede darse si el propio maestro no ha aprendido a reconocer y manejar sus emociones. Por ello, la inteligencia emocional no es un lujo, sino una herramienta indispensable para quien se dedica a esta vocación tan hermosa y a la

vez tan exigente (Barrera Mendieta, Morón Valdivia, Ochoa Vicente y Morán Jhoncon, 2022; Costa Rodríguez et al., 2021; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Para finalizar, es necesario subrayar que educar para la plenitud es posible. No se trata de un camino sencillo, y todavía quedan muchas aulas donde se prioriza la memoria vacía sobre la reflexión o la competencia sobre el trabajo colectivo (Díaz, 2014; Freire, 1996; Perrenoud, 2004). Sin embargo, también existe esperanza. Cada día, en miles de lugares, hay maestros que eligen hacer las cosas de otra manera: acompañan, escuchan, se emocionan con los logros de sus estudiantes y siguen adelante porque creen que educar es, ante todo, un acto de amor (Berrío et al., 2023). Porque al final, como lo han señalado autores como Dewey (1938), Morin (1999) y Seligman (2011), educar no es preparar para un examen, sino para la vida misma, para florecer como personas y como sociedad (Mayorga y Tobón, 2022; González Moreno y Molero Jurado, 2023; Nussbaum, 2010).

Referencias Bibliográficas

- Arreola, C., Palmares, G., & Ávila, G. (2019). *Práctica pedagógica y su influencia en la formación de profesionistas integrales*. Editorial Universitaria.
- Barrera Mendieta, J., Morón Valdivia, J., Ochoa Vicente, K., & Morán Jhoncon, J. (2022). Docentes emocionalmente inteligentes y su práctica pedagógica en el aula. *Revista de Investigación Educativa*, 40(2), 315-332.
- Begazo, L., & Máyela, R. (2020). Prácticas pedagógicas desde el enfoque socioformativo: Una autoevaluación docente en Perú. *Revista de Educación y Sociedad*, 15(2), 45-62.
- Berrio, M., Gutiérrez, R., Chávez, L., & Gonzales, F. (2023). Práctica pedagógica afectiva en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 53(1), 87-104.
- Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Editorial Síntesis.
- Cárdenas, A., Hernández, C., & García-Díaz, L. (2022). Transformaciones de la práctica pedagógica durante la pandemia por COVID-19: percepciones de directivos y docentes en formación en educación infantil. *Educación y Ciudad*, 42(1), 55-73.
- Costa Rodríguez, L., Palma Leal, X., & Salgado Farías, R. (2021). Docentes emocionalmente inteligentes: Importancia de la inteligencia emocional para la aplicación de la educación emocional en la práctica pedagógica de aula. *Revista IRyS*, 8(1), 33-49.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Dewey, J. (1938). *Experiencia y educación*. Editorial Losada.
- Díaz, F. (2014). *Metodologías activas y prácticas pedagógicas tradicionales: un debate pendiente*. Ediciones Pedagógicas.
- Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(2), 1-17.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI Editores.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós.

- González Moreno, M., & Molero Jurado, M. (2023). Bienestar y modelo PERMA: Revisión sistemática de la evidencia científica. *Psicología Positiva Aplicada*, 11(2), 123-141.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76(5), 949-967.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Octaedro.
- Ibarra Rosales, G. (2005). Formación integral y ética profesional en la educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(27), 1105-1128.
- Inciarte González, A., & Canquiz Rincón, L. (2009). Formación integral y pertinencia social en la educación universitaria. *Revista de Ciencias Sociales*, 15(3), 456-470.
- Jaeger, W. (1942). *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.
- Mayorga, D., & Tobón, S. (2022). Modelo PERMA y educación socioformativa: hacia una vida plena. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 10(1), 78-95.
- Morales Hidalgo, M., Bermúdez García, G., & García Zacarías, M. (2018). *Historia de la educación occidental: de Grecia al siglo XXI*. Editorial Académica Española.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Graó.
- Rogers, C. (1969). *Libertad y creatividad en la educación*. Paidós.
- Seligman, M. (2011). *Flourish: Una nueva comprensión de la felicidad y el bienestar*. Ediciones B.
- Tobón, S., Martínez, J., Valdez Rojo, A., & Quiriz, T. (2018). Socioformación y prácticas pedagógicas en la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 123-141.
- UNESCO. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* UNESCO.
- Villalobos, J. (2004). *Formación integral del estudiante universitario*. Trilla

Este libro en formato electrónico fue editado por la Universidad Autónoma de Coahuila.

Saltillo, Coahuila, mayo de 2026.



Este libro reúne distintas miradas sobre los problemas reales que enfrenta el sistema educativo mexicano actual. A partir de investigaciones de campo realizadas en universidades, bachilleratos y escuelas primarias, los autores analizan temas como la dificultad para formar jóvenes investigadores, el grave rezago escolar que dejó la pandemia, la transmisión de estereotipos de género desde la familia hasta el aula, y el papel protector que pueden tener las redes de amistad entre adolescentes.

También se revisan asuntos prácticos: la urgente necesidad de una orientación vocacional más efectiva para los estudiantes de preparatoria, el uso real que los profesores hacen de la tecnología, y la manera en que los maestros de primaria detectan señales de violencia familiar en sus alumnos.

El libro cierra con una reflexión profunda sobre el oficio de educar, entendido no como simple transmisión de contenidos, sino como una labor que forma personas completas, con inteligencia emocional y capaces de vivir de manera plena en comunidad. En resumen, si te interesa pasar del diagnóstico a la acción, aquí tienes una brújula.