

# Tribuna Pedagógica

NUEVA ÉPOCA



**Vol 1, Núm 1**

**ISSN: 0188-9141**

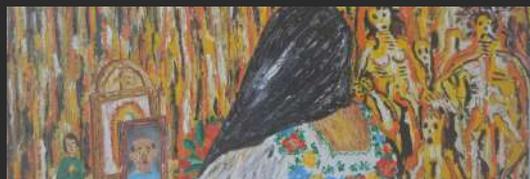


*En portada:  
Tejedores en plena faena  
Tintas, 2022*

*Aecho de los aluxes  
Óleo, 2022*



# Directorio



**Lic. Mauricio Vila Dosal**

*Gobernador Constitucional del Estado de Yucatán*

**C. Liborio Vidal Aguilar**

*Secretario de Educación del Estado de Yucatán*

**Mtro. Mauricio Cámara Leal**

*Secretario de Investigación, Innovación y Educación Superior de Yucatán*

**Dra. Rosa María Torres Hernández**

*Rectora de UPN*

**Mtro. Juan Ramón Manzanilla Dorantes**

*Director UPN Unidad 31-A*

---

**Editor en jefe**

Víctor del Carmen Avendaño Porras

**Equipo Editorial**

Armando Peraza Guzmán, José Antonio García Cano, José Antonio Castro Castillo, Galo Emanuel López Gamboa, Ana Elvira Cervera Molina, Nadia Peregrina Castillo Bojorquez, Jesús Francis Martínez Ortega, Jorge Alberto Ortiz Mejía, Sandra Paola Sunza Chan, María Candelaria May Novelo, Roger Jesús González González, Martha Ofelia González Centurión, Mario Alberto Gutiérrez y Hernández, Raúl Venancio May Couoh, Leidy Candelaria Puc Chan, Azurena María Molina Molas, Macedonio Martín Hu e Ignacio Pech Tzab

**Consejo Editorial**

Dr. Jaime Montes Miranda.- Universidad de La Serena (Chile); Dr. Ángel Espina Barrio.- Universidad de Salamanca (España); Dra. Carmenza Montañez.- Universidad de Boyacá (Colombia); Dra. Mónica Fernández Braga.- Universidad Nacional de Quilmes (Argentina); Dr. Sixto Moya.- Laboratorio de Inteligencia Exponencial (República Dominicana)

**Maquetado y Asesoría Técnica**

Thelma González Zúñiga

**Obra plástica de este número**

Armín Jesús Rosado y Balám

*Publicación arbitrada por el Comité Editorial de la  
Universidad Pedagógica Nacional*

Revista Tribuna Pedagógica, volumen 1, número 1, enero - junio de 2023, es una publicación semestral editada por la Universidad Pedagógica Nacional. Av. Universidad Pedagógica # 27-S/N, Fracc. Vergel II, San Antonio Kaua II, 97176 Mérida, Yucatán, México, teléfono 999 983 0786, [www.tribunapedagogica.upnmda.edu.mx](http://www.tribunapedagogica.upnmda.edu.mx). Editor responsable: Dr. Víctor del Carmen Avendaño Porras, teléfono 999 983 0786, [victor.avendano@upnmda.edu.mx](mailto:victor.avendano@upnmda.edu.mx). ISSN: 0188-914, otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Dr. Víctor del Carmen Avendaño Porras, Universidad Pedagógica Nacional. Fecha de última modificación, junio de 2023.



*Pies como te quiero  
Pastel, 2022*

# Índice

**Perspectiva ante la diversidad de género en adolescentes universitarios de Ocosingo, Chiapas** **1**

*Diana Guadalupe Sánchez Macal y Mariano Raymundo Hernández Hernández*

**Percepción de la motivación en estudiantes universitarios de Instituciones privadas como factor generador de la calidad educativa** **10**

*Thelma Hermenegilda González Zúñiga*

**Los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Licenciatura de intervención educativa de la UPN Mérida Yucatán** **20**

*Vietnina Echeverría Echeverría*

**Escala para identificar las competencias docentes genéricas a nivel Universitario** **30**

*Mercedes Dora Luz López Bolaños y Thelma Hermenegilda González Zúñiga*

**Herramientas digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje: El caso del Centro Regional de Educación Normal de Iguala, Guerrero.** **39**

*Alma Delia Leyva Meza*

**La salud mental, un desafío ante el estrés académico en docentes de formación inicial** **50**

*Patricia Velasco Domínguez y Araceli Palacios Sánchez*

**Inteligencia artificial generativa y la gestión del conocimiento** **59**

*Karla María Gutiérrez López*

**La actualización profesional: Una respuesta al rezago en la titulación** **70**

*Martha Ofelia González Centurión y Jorge Luis Gómez Guzmán*

**El síndrome de Burnout en trabajadores de educación superior: estudio exploratorio en un Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Chiapas** **78**

*Iris Alfonso Albores y Víctor del Carmen Avendaño Porras*

# Tribuna *Pedagógica*



*Jacinto Pat, Líder de la  
Rebelión Maya de 1847.*



Rebelión maya en Yucatán con  
el Líder Jacinto Pat.  
Lápiz de cera. 2022.



Hunan Ku, dios creador de la  
cultura maya.  
Lápiz de cera. 2023.

# Esfuerzo por llegar

Pastel, 2022



# Presentación

## *Un Nuevo Capítulo en Tribuna Pedagógica/*

Es con gran entusiasmo y emoción que presentamos el relanzamiento de la revista Tribuna Pedagógica. Este momento marca el comienzo de un nuevo capítulo en la historia de nuestra publicación, renovando nuestro compromiso de ser un referente en el ámbito de la pedagogía y la educación.

En un mundo en constante evolución, la educación desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades y en la formación de futuras generaciones, es por ello que Tribuna Pedagógica renueva su compromiso de brindar un espacio de reflexión, diálogo y difusión del conocimiento, con el objetivo de contribuir al avance de la pedagogía y a la mejora de la práctica educativa.

En este relanzamiento, nos hemos propuesto superar los desafíos actuales y aprovechar las oportunidades que nos brinda la era digital. Nuestra revista se adapta a los tiempos, manteniendo la calidad y rigurosidad académica que nos caracteriza, pero también abrazando la innovación y la tecnología como herramientas para ampliar nuestro alcance y llegar a un público aún más diverso.

En cada número, encontrarán artículos de académicos destacados, investigaciones relevantes, enfoques pedagógicos innovadores y experiencias educativas inspiradoras. Nuestro objetivo es ofrecer un contenido variado y enriquecedor, que promueva el pensamiento crítico, la reflexión y el intercambio de ideas entre todos los actores del ámbito educativo.

Además, en este relanzamiento queremos abrir las puertas de Tribuna Pedagógica a la participación activa de nuestra comunidad. Deseamos que esta revista sea un espacio de encuentro, donde docentes, investigadores, profesionales y estudiantes puedan compartir sus experiencias, proyectos y perspectivas, enriqueciendo el diálogo y fortaleciendo los lazos entre todos los interesados en el campo de la educación.

Estamos emocionados por lo que el futuro de Tribuna Pedagógica nos depara. Esperamos que esta revista sea una fuente invaluable de conocimiento, inspiración y transformación para todos los que comparten nuestra pasión por la educación.

Juntos, construiremos un espacio de referencia en el campo pedagógico, promoviendo un diálogo constructivo y contribuyendo a la construcción de un mundo educativo más inclusivo, equitativo y de excelencia.

El primer número de la nueva época de la revista Tribuna Pedagógica es una compilación de artículos que abarcan una amplia gama de temas relacionados con la educación. Cada artículo ofrece una perspectiva única y significativa sobre cuestiones pedagógicas relevantes en la actualidad.

Entre los temas tratados se encuentra la diversidad de género en adolescentes universitarios, explorando cómo se percibe y aborda esta diversidad en un contexto específico en Ocosingo, Chiapas. Otro artículo analiza la motivación en estudiantes universitarios de instituciones privadas y su influencia en la calidad de la educación.

Además, se examinan los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Licenciatura de intervención educativa en Mérida, Yucatán, con el objetivo de comprender cómo los estudiantes se aproximan al proceso de aprendizaje. Otro artículo se enfoca en la identificación de competencias docentes genéricas a nivel universitario, proporcionando una herramienta valiosa para la formación y evaluación del personal docente.

La revista también aborda el uso de herramientas digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, destacando el caso del Centro Regional de Educación Normal de Iguala, Guerrero. Otro tema de interés es la salud mental de los docentes de formación inicial y cómo enfrentan el estrés académico.

Además, se explora el papel de la inteligencia artificial generativa en la gestión del conocimiento, así como la importancia de la actualización profesional como respuesta al rezago en la titulación. Por último, se examina el síndrome de Burnout en trabajadores de educación superior, a través de un estudio exploratorio en un Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Chiapas.

Este primer número de la revista Tribuna Pedagógica presenta una variedad de artículos que abordan temáticas relevantes en el campo de la educación, ofreciendo perspectivas, investigaciones y reflexiones que contribuyen al avance y desarrollo de la pedagogía y la calidad educativa.

¡Bienvenidos a este nuevo capítulo de Tribuna Pedagógica!

*Víctor del Carmen Avendaño Porras*  
*Editor en Jefe*

Culto al agua  
Tintas, 2022



# Perspectiva ante la diversidad de género en adolescentes universitarios de Ocosingo, Chiapas

## Perspective on gender diversity in university students from Ocosingo, Chiapas

Diana Guadalupe Sánchez Macal y Mariano Raymundo Hernández Hernández\*

<sup>1</sup> Centro de Formación Profesional de Chiapas Maya, Universidad Maya.

<sup>2</sup> Universidad del Bienestar "Benito Juárez", sede Ocosingo, Chiapas.

### RESUMEN

La diversidad sexual y de género, hace referencia a todas las posibilidades que tienen las personas de asumir, expresar y vivir su sexualidad, sin más límites que el respeto a los derechos de las otras personas, así lo expresa el Consejo Nacional para Prevenir La Discriminación (CONAPRED). La presente investigación es de corte prospectivo y cuantitativo para poder conocer las características de la perspectiva de adolescentes universitarios sobre la temática de la diversidad de género presente en el municipio de Ocosingo, Chiapas. Los resultados que se obtuvieron de la aplicación del instrumento de medición, dan a conocer las características de la percepción de adolescentes universitarios sobre las temáticas de la diversidad de género, sobre el sexo a la inclinación hacia un encuentro erótico-afectivo, donde gran parte de 70.6% se inclinan únicamente a hombres, el 22.1% es únicamente con mujeres, el 2.9% de forma regular con mujeres y ocasionalmente con hombres, el 1.5% de forma regular con hombres y ocasionalmente con mujeres y del 2.9% con hombres y mujeres por igual. De acuerdo a que la población de estudio tiene referente a su diversidad de género tanto como hombres como mujeres, existiendo respeto ante su diversidad cultural dentro de la Institución estudiantil donde ellos pertenecen.

**Palabras Clave:** Diversidad de género, sexualidad humana, inclusión, adolescencia.

### ABSTRACT

*Abstract, Sexual and gender diversity refers to all the possibilities that people have to assume, express and live their sexuality, without more limits than respect for the rights of other people, as expressed by the National Council to Prevent Discrimination (CONAPRED). This research is prospective and quantitative in order to know the characteristics of the perspective of university adolescents on the subject of gender diversity present in the municipality of Ocosingo, Chiapas. The results that were obtained from the application of the measurement instrument reveal the characteristics of the perception of university adolescents on the themes of gender diversity, on sex and the inclination towards an erotic-affective encounter, where a large part of 70.6% are inclined only to men, 22.1% is only with women, 2.9% regularly with women and occasionally with men, 1.5% regularly with men and occasionally with women and 2.9% with men and women for equal. According to the fact that the study population has reference to its gender diversity both as men and women, there is respect for their cultural diversity within the student Institution where they belong.*

**Keywords:** Gender diversity, human sexuality, inclusion, adolescence.

## 1. INTRODUCCIÓN

La diversidad sexual y de género, también conocida como diversidad sexogenérica, hace referencia a todas las posibilidades que tienen las personas de asumir, expresar y vivir su sexualidad, así como de asumir expresiones, preferencias u orientaciones e identidades sexuales. Parte del reconocimiento de que todos los cuerpos, todas las sensaciones y todos los deseos tienen derecho a existir y man-

ifestarse, sin más límites que el respeto a los derechos de las otras personas, así lo expresa el Consejo Nacional para Prevenir La Discriminación, 2012 (CONAPRED). Es decir, cuando hablamos de diversidad sexual nos referimos a toda la humanidad pues, como ya se mencionó, nadie ejerce su sexualidad de la misma manera, sin embargo, a pesar de ser elementos clave en la sexualidad, aún se estigmatiza y excluye a las personas por su orientación sexual, identidad de género o expresión de género. Todas las personas

**Como citar:** Sanchez Macal D.G., Hernández Hernández M.R.(2023)

Perspectiva ante la diversidad de género en adolescentes universitarios de Ocosingo, Chiapas.

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 1-9

Recibido: 23 de abril de 2023. Aceptado: 14 de Mayo de 2023

tienen la libertad de asumir, expresar y vivir su sexualidad como parte de sus derechos humanos, así como preferencias u orientaciones e identidades sexuales. Por ende, resulta prioritario construir espacios incluyentes y libres de discriminación.

En México, el proceso de construcción de una cultura homosexual (lesbiana o gay) tiene características propias de particular relevancia, las diversas categorías que engloban el movimiento donde se expresa el sentido de igualdad tiene un estrecho vínculo que apuntan cada vez más al reconocimiento pleno de una ciudadanía para las personas con orientaciones e identidades no normativas.

En la Ciudad de México, a partir de los años 90 se llevaron a cabo los mayores logros en el ámbito legislativo y de políticas públicas para la existencia de una cultura igualitaria. De ahí que: En 1997 por primera vez, Patria Jiménez, una mujer lesbiana reconocida públicamente, rinde protesta como diputada de representación proporcional por el Distrito Federal, así como en 1998 se realiza el Primer Foro sobre Diversidad Sexual y Derechos Humanos en la Asamblea Legislativa del Distrito Federal. Paralelamente, se suprime a la homosexualidad como un agravante en el delito de corrupción de menores. En 1999 se inaugura la Clínica Condesa, la más grande en el país y de América Latina dedicada al tratamiento de personas con VIH y actualmente también especializada en la salud de personas con identidad de género y orientación sexual no convencional, donde en el año 2000, los derechos políticos de esta comunidad se ratifican con la elección de otra persona lesbiana de nombre Enoé Uranga, como diputada de la Asamblea Legislativa del Distrito Federal, así también en 2006 se promulga la Ley para Prevenir y Erradicar la Discriminación del Distrito Federal, y se reforma el artículo 206 del Código Penal para el Distrito Federal en el que se tipifica como delito a la discriminación por orientación sexual. El 16 de noviembre de 2006 se publica en la Gaceta Oficial del Distrito Federal para entrar en vigor el 17 de marzo de 2007 la Ley de Sociedades de Convivencia que tuvo como objetivo dar reconocimiento legal a los hogares formados por personas sin parentesco consanguíneo, las parejas con identidad de género y orientación sexual no convencional fueron las que mejor la recibieron como un primer paso hacia el reconocimiento de su derecho a formar una familia propia, así bien en 2007 se instaura el 17 de mayo como el Día de Lucha contra la Homofobia.[?]

En 2009 se incluyen en la Ley de Salud los tratamientos con hormonas y psicoterapia para el proceso de cambio de sexo de las personas transgénero. En 2010, entra en vigor el matrimonio entre dos personas del mismo sexo. El 17 de mayo del 2010 fue decretado el Día de la Tolerancia y el Respeto a las Preferencias, el decreto estaba en términos propuestos por la Organización de las Naciones Unidas y la Or-

ganización Panamericana de la Salud, y fue revisado por la Secretaría de Gobernación y la Presidencia de la República, donde en 2011 se abroga la Ley para Prevenir y Erradicar la Discriminación para ser sustituida por la LPED del Distrito Federal, donde se expresa enunciativamente cada una de las poblaciones de la diversidad sexual (no convencional). Además, la nueva ley da origen al Consejo para Prevenir y Eliminar la Discriminación de la Ciudad de México (COPRED) el cual en 2013 elaboró la Encuesta sobre Discriminación en la Ciudad de México (EDIS-CDMX 2013), la cual captó la percepción de las personas encuestadas en torno a cada grupo de la diversidad sexual (lesbianas, gays, bisexuales, travestis, transexuales, transgénero e intersexuales). El 17 de mayo del 2016, a través de espacios de respeto y dignidad, se logra: La prohibición de la discriminación por preferencia sexual mediante 30 leyes estatales antidiscriminatorias, como la aprobación del matrimonio igualitario, también la jurisprudencia de la Suprema Corte de Justicia de la Nación donde establece que considerar que el matrimonio debe limitarse a las uniones heterosexuales es discriminatorio.

Los aspectos o factores que influyen en la diversidad sexual y la preferencia de género son principalmente: Biológicos, sociales y psicológicos.

Aspectos biológicos: Genes, cromosomas, hormonas, gónadas, órganos sexuales y cerebro; Sociales: creencias, valores, normas, estereotipos de género, grupo de pertenencia y roles de género. Psicológicos: Habilidades, actitudes, aprendizajes, autoimagen, autoestima, identidad de género y sentimientos;

Expresiones de la sexualidad. La evolución inicia en la concepción y prosigue en la edad adulta, donde todos los factores biológicos, psicológicos, socioculturales y éticos influyen en su desarrollo modificándola y transformándola. En este sentido, la conducta sexual se puede entender como la amplia gama de prácticas, actividades o comportamientos tanto individuales como relacionales, que son posibles por la naturaleza sexuada del ser humano y que expresan su potencial erótico; la conducta sexual se desencadena a partir de una serie de antecedentes tanto de origen intrínseco (motivación o deseo sexual) como extrínseco (objetos y situaciones estimulantes), desarrollándose a través de algunas o todas las fases de la respuesta sexual humana y que se encuentra regulada por procesos individuales (biológicos, cognoscitivos, afectivos, actitudinales) y sociales (interpersonales y socioculturales), generando consecuencias a nivel personal e interpersonal. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) define la identidad de género como la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no, con el sexo asignado al momento del nacimiento, in-

cluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género como el habla, la vestimenta o los modales. En todos estos casos, la orientación sexual no es una decisión consciente y meditada; mientras que la identificación sexual según la autora, implica un análisis de los propios deseos y conductas, así como la identificación con una subcultura y grupo en específico.

Asimismo, menciona que este modelo involucra los siguientes cuatro factores: acto: conducta erótica o sexual; deseo: sentimiento de vinculación con otro (no siempre consciente de los deseos); amor: deseo, acompañado de una atracción sexual; puede tomar la forma de dependencia, pensamientos obsesivos, entre otros; identidad sexual: conciencia y claridad sobre los elementos antes citados, que culminan en una autodefinición. Al respecto, Cass (1984) explica una evolución natural en la formación de la identidad homosexual; es decir, se refiere a que un sujeto comienza a sentir incongruencia entre sus características, la manera en que percibe su propio comportamiento, y cómo cree que los demás lo perciben, pasando por una serie de etapas, tales como: confusión, comparación, tolerancia, aceptación, orgullo y síntesis de identidad.

En este sentido, debe entenderse a la homosexualidad como algo distinto a ser gay; donde el primero se entiende como el término que refiere a “la inclinación del deseo del sujeto hacia una persona de su mismo sexo”, mientras que el ser gay se expresa como “el trabajo de construcción social constante sobre la preferencia homosexual, una cultura, una perspectiva o una manera de mirar e identificarse con este grupo en específico”, es decir, un involucramiento integral de la persona dentro del espacio sociocultural; en tanto que la homosexualidad solo se limita al plano del individuo, escondiendo sus preferencias por miedo a ser rechazado socialmente.

De este modo, la construcción de las identidades sexuales se verá influenciada por las propias experiencias del individuo y su contexto: histórico, social, cultural, político y económico. Por ello, su identidad se encuentra constantemente interactuando con su entorno, ocurriendo de manera variada y cambiante; ejemplo de ello son los hombres que tienen sexo con hombres: hombres que desean mantener conductas homoeróticas con otros hombres pero que no se consideran a sí mismos como homosexuales ni como gays (Carrier, 2001; Núñez Noriega, 2005). No obstante, es importante poder distinguir la conducta sexual de la orientación sexual, ya que hay personas que pueden o no expresar su orientación en sus conductas. Por otro lado, la orientación suele aparecer a una edad temprana y psicológicamente no está considerada como cuestión de lección, ya que no se puede elegir ser homosexual o heterosexual o tener cualquier otra orientación.

Asexual. Orientación sexual de una persona que no siente atracción erótica hacia otras personas. Puede relacionarse afectiva y románticamente. No implica necesariamente no tener libido, o no practicar sexo, o no poder sentir excitación; Bisexualidad. Capacidad de una persona de sentir una atracción erótica afectiva por personas de un género diferente al suyo y de su mismo género, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con ellas. Esto no implica que sea con la misma intensidad, al mismo tiempo, de la misma forma, ni que sienta atracción por todas las personas de su mismo género o del otro; Gay: hombre que se siente atraído erótico y afectivamente hacia otro hombre. Es una expresión alternativa a “homosexual” (de origen médico).

Algunos hombres y mujeres, homosexuales o lesbianas, prefieren el término gay, por su contenido político y uso popular. Red para la Educación y la Visibilidad de la Asexualidad, “Sobre asexualidad”; Heterosexualidad: capacidad de una persona de sentir atracción erótica-afectiva por personas de un género diferente al suyo, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con ellas; Homosexualidad: capacidad de cada persona de sentir una atracción erótica afectiva por personas de su mismo género, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.

El Comité para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (Comité CEDAW) observa una tendencia a reivindicar el uso y referencia a los términos lesbiana y lesbianidad, para hacer referencia a la homosexualidad femenina; Lesbiana: mujer que se siente atraída erótica y afectivamente por mujeres. Es una expresión alternativa a “homosexual”, que puede ser utilizada por las mujeres para enunciar o reivindicar su orientación sexual; Pansexualidad: capacidad de una persona de sentir atracción erótica-afectiva hacia otra persona, con independencia del sexo, género, identidad de género, orientación o roles sexuales, así como la capacidad de mantener relaciones íntimas y/o sexuales con ella. Como también, Cisgénero: cuando la expectativa social de la persona se alinea con el sexo asignado al nacer. En consecuencia, existen mujeres y hombres cis; Trans: término paraguas utilizado para describir distintas variantes de transgresión, transición, reafirmación de la identidad y/o expresión de género (incluyendo personas transexuales, transgénero, travestis, drags, entre otras), cuyo denominador común es que el sexo asignado al nacer no concuerda con la identidad de género y/o expresiones de género de la persona; Transexual: son aquellas personas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al género y al sexo opuestos a los que social y culturalmente se les asigna en función de su sexo de nacimiento, y que pueden optar por una intervención médica hormonal,

quirúrgica o ambas para adecuar su apariencia física y corporalidad a su realidad psíquica, espiritual y social; Transgénero: son las personas que se sienten y se conciben a sí mismas como pertenecientes al género opuesto al que social y culturalmente se asigna a su sexo de nacimiento, y quienes, por lo general, solo optan por una reasignación hormonal sin llegar a la intervención quirúrgica de los órganos pélvicos sexuales internos y externos para adecuar su apariencia física y corporalidad a su realidad psíquica, espiritual y social; Travesti: estas personas, en términos generales, son aquellas que gustan de presentar de manera transitoria Glosario de la diversidad sexual, de género y características sexuales; No binario; espectro de identidades y expresiones de género basadas en el rechazo a la asunción binaria de género como una opción excluyente de manera estricta entre macho, hombre o masculino, y hembra, mujer o femenino, con base en el sexo asignado al nacer; Binarismo de género: concepción, prácticas y sistema de organización social que parte de la idea de que solamente existen dos géneros en las sociedades, femenino y masculino, asignados a las personas al nacer, como hombres (biológicamente: machos de la especie humana) y como mujeres (biológicamente: hembras de la especie humana; Drag Queen; Artista o cantante masculino que actúa vestido con atuendos propios de mujer (peluca, zapatos de plataforma, etc.) y exhibe maneras exageradamente femeninas; Drag queen, o transformista es un término que describe a una persona que se disfraza y actúa a la usanza del estereotipo de una mujer de rasgos exagerados, con una intención primordialmente histriónica que se burla de las nociones tradicionales de la identidad de género y los roles de género; Queer o Genderqueer: las personas queer, o quienes no se identifican con el binarismo de género, son aquellas que además de no identificarse y rechazar el género socialmente asignado a su sexo de nacimiento, tampoco se identifican con el otro género o con alguno en particular.

El estudio de la sexualidad humana se ha venido abordando desde distintos campos del conocimiento, desde el social y sexológico, hasta el biológico, antropológico y psicológico; sin embargo, es importante señalar que esta es multidimensional y su construcción no solo implica un análisis profundo y detallado de sus partes, sino que es necesario conocer la manera en que estos rasgos multidisciplinarios interactúan entre sí, para entender y comprender mejor esta característica inherente de los seres humanos; para ello, es preciso incluir modelos conceptuales integradores, que permitan mirarla y estudiarla con un enfoque sistémico. Existen diferentes definiciones sobre la sexualidad, sin embargo, todas concuerdan en que es una construcción mental de los aspectos de la existencia humana, y no siempre es un concepto totalmente definido o terminado, pues su misma existencia es continua y cambiante. En este sentido, algunos autores han centrado sus esfuerzos

en definirla a partir de cuatro modelos: el psicoanalítico, el de la secuencia de la conducta sexual, el sociológico, el sistémico y el interactivo.

El rechazo a la diversidad sexual surge de la sociedad y las religiones. En su sección semanal en "Graffiti", la psicóloga y sexóloga Ziortza Karrantza aborda el rechazo a la diversidad sexual, y lo sitúa en las normas sociales y en las creencias religiosas. Este tipo de rechazo tiene su propio vocabulario, con palabras como bifobia, transfobia y homofobia. Ziortza lamenta el bloqueo de la conocida como "Ley Trans" en el Congreso de los Diputados, y subraya que ese futuro texto legal tiene entre otros objetivos hacer más fáciles cuestiones como el cambio de sexo y el reconocimiento oficial de ese cambio.

El Plan Nacional contra la Violencia de Género 2016 – 2021 aborda como una de las 16 modalidades, la violencia por orientación sexual, referida a "todo acto o conducta que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a una persona por su orientación sexual. La violencia hacia la diversidad sexual tiene como expresión más grave a los homicidios, asesinatos y violaciones sexuales a los cuales se les denomina crímenes de odio o violencia por prejuicio"

La LGTBfobia, o discriminación por orientación sexual o identidad de género, sigue estando presente en diversas esferas de la vida diaria. Este tipo de conductas nacen de la falta de información, de educación carente en materia de diversidad sexual y de género, y se siguen reproduciendo debido a la falta de medidas y respaldos legales por parte del colectivo LGTB. Esta situación plantea la necesidad de intervención desde distintos ámbitos (sistema judicial, sistema educativo, medios de comunicación...) por un lado, detectar y reducir las conductas de odio y rechazo y, por otro lado, acercar contenidos relacionados con diversidad sexual y de género a la sociedad y, así, promover su normalización. Aborda la intervención social adaptada a este sector social desde dos líneas de actuación: el fomento de la educación inclusiva en materia de diversidad sexual y de género, la prevención y actuación cuando se producen situaciones de discriminación por razón de orientación sexual.

Esa propuesta de intervención, desde las dos vías de actuación, se fundamenta en la necesidad de intervención detectada a través de las encuestas y el testimonio analizados previamente. Esta iniciativa puede tener lugar en un sistema que contemple este tipo de intervenciones dirigidas al colectivo LGTB, por lo que su primera limitación se encuentra precisamente en el marco contextual y normativo. Sin embargo, parece muy difícil encajar este tipo de propuestas en un sistema donde la presión mediática de diversas entidades imposibilita la adopción de leyes que protejan los

derechos del colectivo y la planificación de programas y recursos dirigidos al mismo.

Más allá de amenazas legales, la vida de las personas LGTBI corre peligro en multitud de países, debido a su exposición a crímenes de odio (delitos que se cometen contra personas o bienes debido a su relación, real o supuesta, con un grupo definido por una característica protegida, como el origen étnico, la religión, la orientación sexual o la identidad de género).

Las personas transgénero son víctimas preferenciales de dichos crímenes. Según los datos recogidos por Transgender Europa en su Observatorio de Personas Trans Asesinadas, entre 2008 y septiembre de 2020 murieron asesinadas 3.664 personas transexuales en el mundo. Todas ellas asesinadas por prejuicios discriminatorios. La organización deja claro que no son cifras exactas, pero asegura que reflejan tan solo la "punta del iceberg" de la violencia que sufren las personas trans en todo el mundo. De las 3.664 muertes registradas por el observatorio, 1.520 han sido documentadas en Brasil; 528 en México; 271 en Estados Unidos; 180 en Colombia; 126 en Venezuela y 107 en Honduras. Durante esos 12 años en España han sido asesinadas 13 personas trans. Un número muy lejos de los registrados en los países de las América y algunos de Asia, pero igualmente notable.

Este constructo cultural se produce por la presión parental para lograr en el niño varón el desarrollo de una serie de ideales que incluyen: rudeza, estoicismo, heterosexismo, autosuficiencia, convicción de auto merecimiento, arrogancia, creencia en la propia infalibilidad, inflexibilidad, falta de empatía y de sensibilidad emocional. La temprana socialización que conduce a la adopción de roles de género estereotipados, así los adolescentes adoptan comportamientos agresivos que reflejan los patrones que observan en sus hogares y en otros ámbitos de socialización. Ciertamente es difícil para niños y adolescentes tempranos poder reconocer atracciones no heterosexuales entre sus condiscípulos, pero las trasgresiones de los límites rígidos de la masculinidad sí los pueden identificar y a menudo desaprobarlos. Los comportamientos dominantes y agresivos probablemente se vean en el propio hogar y no sería del todo remoto que estos hostigadores presencien violencia en sus hogares, violencia que es muy probable la repliquen en su vida marital como lo hacen en la escuela

## 2. METODOLOGÍA

La presente investigación es de corte prospectivo y cuantitativo para poder conocer las características de la perspectiva de adolescentes universitarios sobre la temática de la diversidad de género presente en el municipio de Ocosingo, Chi-

apas. Se contó con la participación de 68 estudiantes de la Licenciatura en Enfermería, en donde 16 son hombres y 52 son mujeres, en donde la totalidad de participantes cursan el 2do ciclo formativo de la carrera.

Para la recolección de datos se utilizó un instrumento de medición realizado por el Instituto Nacional de Geografía e Informática, en donde fue aplicado para la Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género Web en el año 2021, en el cual se tomaron 44 preguntas de un total de 190, mismas que fueron seleccionadas para los intereses de esta investigación en los cuales se distribuyen de la siguiente manera: bloque 1, de características personales, que consta de 4 ítems con opciones de respuesta mediante escala de Likert; bloque 2, de preámbulo adolescencia con 19 ítems con opción de respuesta mediante escala de Likert y 9 ítems mediante opciones de respuesta dicotómicas; bloque 3, relacionado a la sexualidad, con 7 ítems con opciones de respuesta mediante escala de Likert; bloque 4, relacionado a la orientación sexual con 2 ítems con opciones de respuesta mediante escala de Likert; bloque 5, relacionado a la opinión y apertura social con 9 ítems con opciones de respuesta mediante escala de Likert y un ítem con opción de respuesta dicotómicas.

Se aplicó el instrumento de medición durante el periodo del 15 de febrero al 15 de marzo del 2023 mediante un formulario de Google form y se envió de manera digital a la población de estudio que fue seleccionado mediante conveniencia por las facilidades de acceso, una vez aplicado el instrumento de medición y obtenido los datos requeridos se procede al análisis y tabulación de datos mediante graficas de barra y de pastel para su interpretación general.

## 3. RESULTADOS

Los resultados que se obtuvieron de la aplicación del instrumento de medición, dan a conocer las características de la percepción de adolescentes universitarios sobre las temáticas de la diversidad de género, el cual se encuentra en boga por el movimiento de la revolución sexual y la despatoquización de las corrientes de género.

La población de estudio que fue un total de 68 universitarios entre el rango de edad de 18 a 19 años, se tiene que el 51.5% cuentan con 18 años y el 48.5% de 19 años.

Dado a que la población estudiantil encuestada es de 68 Universitarios, hay que determinar que dentro de ella hay un 75% en Mujeres y el 23.5% en Hombres y contando con 1% que es parte de la comunidad LGBTI+, dentro de la población de estudio se identificó la lengua natal que pertenecen, en donde gran parte son hablantes del idioma Tzeltal con un 61.8%, por consiguiente, con un 14.7%

hablan la lengua chol, así también con un 11.8% hablan español.

La población estudiantil dentro de los rangos de edad establecidos, se identifica que el 93.6% son solteros y el 4.4% están en unión libre. Dentro de los 68 estudiantes universitarios se identifica que más del 57.4% no hablan una lengua indígena, donde el otro 42.6% si hablan una lengua indígena. Se detona un porcentaje alto referente a la práctica de una religión, con el 94.1% de la población estudiantil y dejando con un 5.9% de la población quienes no profesan ninguna religión.

Al uso de servicios de salud en los estudiantes universitarios hacen encapé que el 33.8% asisten ya sea en el IMSS, ISSTE, PEMEX, Ejercito o Marina Nacional; así también contando con el 23.5% donde asisten en el seguro popular o el Instituto de Salud para el Bienestar; el 10.3% menciona que asiste en algún consultorio, clínica u hospital privado; el 7.4% asiste a consultorios de Farmacias; en donde el 16.2% de la población prefiere asistir a otro tipo de servicio de salud y el 8.8% no se atiende a ninguno de los servicios mencionados.

A la población estudiantil se indaga ciertas características familiares, haciéndoles mención sobre quien ha sido su cuidador(a) principal en la adolescencia, donde gran parte el 85.3% consideran a la Madre, así como el 10.3% al Padre, el otro 2.9% a su Abuela y por ultimo el 1.5% al Abuelo como cuidadores principales. Por consiguiente, se determina el grado de comunicación que presentan con la Madre, mencionando que el 72.1% es Muy Buena, donde el 23.5% es Buena y el otro 4.4% es regular. Ahora bien se determina el grado de comunicación con el Padre, presentando que el 41.2% es Muy buena, así como el 32.4% es Buena, donde el 11.8% es Regular y el otro 14.7% es Mala. En caso de recibir comunicación con otro miembro de la familia, la población de estudio menciona que el 58.8% sería Buena, el otro 8.8% podría ser Muy Buena, el 29.4% es regular y por último el 2.9% es Mala.

Tomando en cuenta el grado de comunicación con la Madre, se logra identificar la frecuencia de platica referente a asuntos de la escuela, donde el 63.2% es de forma frecuente, el 30.9% es en algunas veces, el 1.5% es en pocas veces y por ultimo el 4.4% Nunca han establecido una comunicación referente a los asuntos escolares. Ahora bien, considerando la comunicación de la Madre referente a las charlas de amigos o amigas, se reconoce que el 54.4% es en algunas ocasiones, el 30.9% es de siempre, el 13.2% es en pocas ocasiones y el otro de 1.5% quienes nunca incluyen en sus diálogos con la Madre respecto a mis amistades.

También se hace encapie referente al grado de comunicación cuando existe problemas, donde se percata que

más de la mitad de 57.4% es de forma frecuente, como el 25% es de algunas ocasiones, con un 14.7% de pocas veces y por último del 2.9% no entablan en sus diálogos una comunicación ante los problemas que existan. Por consiguiente, se presenta parte del eslabón al tratar de identificar la frecuencia del diálogo con la madre con referencia a la persona que siente atracción, mostrando que el 26.5% es de forma frecuente, el 29.4% es en algunas ocasiones, con el 20.6% de pocas veces y del 23.5% es quienes no establezcan este tipo de temas en sus diálogos.

En este caso se hace referencia la comunicación sobre los asuntos escolares, pero ahora bien con el Padre, donde la mitad del 50% es de forma frecuente, el 19.1% es en algunas ocasiones, el 20.6 es en pocas veces y por último del 10.3% quienes no entablan un grado de comunicación con el Padre de familia referente asuntos escolares. Se hace referencia al trato que uno recibe a la forma de vestir o arreglo personal dentro de la Institución Universitaria, donde el 93.1% menciona que no y el 5.9% hace referencia que si reciben un trato diferenciado por la forma de vestir y de arreglarse.

A la población de estudio se les refiere a como han recibido un trato diferenciado con referencia a sus gustos o intereses en la Universidad, donde el 89.7% refieren que no y que el 10.3% refieren que no. Al trato que reciben a la forma de hablar o expresarme el 91.2% mencionan que no y el otro 8.8% que si tienen un trato diferenciado dentro de la Universidad. Trato diferenciado al grado de comportarse con los demás miembros de la Universidad, donde el 83.3% refieren que no y el otro 16.2% refieren que si lo existe.

La población estudiantil Universitaria se les refiere al recibir algún tipo de rechazo o exclusión en las actividades sociales dentro de la institución, donde el 85.3% indican que no y el otro 14.7% indican que no. También se les indica que, si reciben insultos, burlas o comentarios ofensivos por parte de los demás estudiantes universitarios dentro de la institución, donde el 70.6% indican que no y el 29.4% indican que sí.

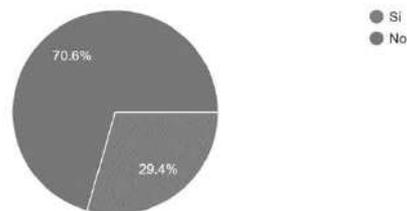


Fig. 1. Situación hostil en la adolescencia.  
Nota: Se distingue la siguiente gráfica ante el recibimiento de insultos, burlas o comentarios ofensivos.

Durante la estancia en la Universidad se les hace mención si han recibido algún robo, ocultamiento o rompimiento de sus pertenencias en la Institución por parte de los demás miembros de la misma, donde el 97.1% refiere que no y el otro 2.9% refieren que sí.

Dentro de la Institución Universitaria se hace referencia a que, si han recibido los miembros de la población estudiantil alguna amenaza o chantaje, donde el 97.1% refiere que no y el 2.9% refiere que sí. Así como también se les hace la referencia a que, si han recibido empujones, jalones o golpes por los miembros de la Universidad, donde el 94.1% refieren que no y el otro 5.9% refieren que sí.

Como también se les hace encapie de por quienes reciben asesoramiento en temas de sexualidad, donde el 38.2% es por parte de la Madre, el 8.8% por parte del Padre, el 10.3% por hermanos, el 7.4% por otros miembros de la familia, el 14.7% por parte de Maestro(a) u orientador escolar, el 13.2% por algún especialista de la salud (médico, psicólogo, enfermera), el 2.9% por otras personas distintas a las antes mencionadas y por último el 4.4% no han recibido hasta el momento cierta información.

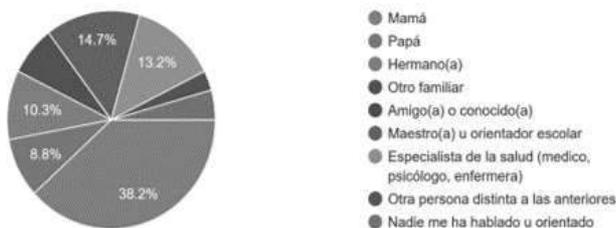


Fig. 2. Temas de sexualidad en la adolescencia  
Nota: Se determina el asesor de los partidarios en temas de sexualidad.

Ahora bien, se le hace referencia a la población de estudio a si ha empezado a sentir atracción física a alguna persona, donde el 58.8% refieren que si y el otro 41.2% refieren que aun no. En el caso de haber presentado por primera vez un encuentro erótico, el 69.1% aun no lo ha presentado y el 30.9% menciona que sí.

Al sentir atracción sexual hacia una persona, se hace la referencia de a que sexo se inclina hacia un encuentro erótico-afectiva a lo largo de la vida, donde en gran parte de 70.6% se inclinan únicamente a hombres, el 22.1% es únicamente con mujeres, el 2.9% es de forma regular con mujeres y ocasionalmente con hombres, el 1.5% es de forma regular con hombres y ocasionalmente con mujeres, por último, del 2.9% es con hombres y mujeres por igual.

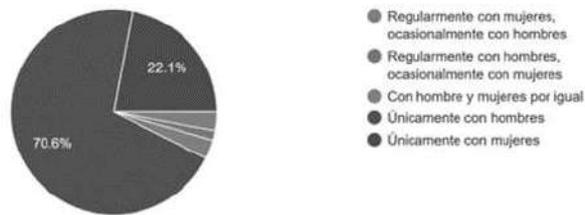


Fig. 3. Atracción sexual  
Nota: Se aprecia en la siguiente gráfica hacia la inclinación erótico-afectiva.

En las prácticas sexuales la cantidad de veces que la han realizado el 57.4% refiere de cantidad de 0, el 38.2% refiere de haberlo realizado una vez, el 2.9% es de haber realizado de 2 a 5 veces y el 1.5% de 5 a mas durante este año. En los ámbitos de la salud sexual, en el uso de algún método anticonceptivos, el 50% nunca ha usado un método anticonceptivo, donde el 42.6% es de siempre usar un método al tener una práctica sexual y el 7.4% es de algunas veces.

Al tener preferencia de un solo tipo de sexo específico de hombre y mujer, se hace referencia a que orientación van más atraídos, donde el 69.1% mujeres a la que solamente le gustan los hombres, el 17.6% hombres a los que solamente les gustan las mujeres, el 7.4% persona a la que le gustan tanto los hombres como las mujeres, el 4.4% a mujeres que las que solamente les gustan las mujeres y el 1.5% a hombres a los que solamente les gustan los hombres.



Fig. 4. Auto declaración de la orientación sexual.  
Nota: Se distingue en la categoría la orientación que van más atraídos en la población estudiantil.

Ahora bien, al ser preferente a una orientación de género, se presenta que el 89.7% no se consideran parte de otra diversidad de género, el 8.8% se consideran bisexuales, el 8.8% son consideradas lesbianas. De acuerdo a esto, se les pide la opinión al respeto a la diversidad sexual y de genero con respecto al estar de acuerdo a que las parejas de mismo sexo puedan mostrar su afecto en publico donde el 57.4% están de acuerdo, el 7.4% no están de acuerdo y

el 35.3% no saben referente a ello. También si están de acuerdo a que, si deben contraer matrimonio civil, donde el 48.5% están de acuerdo, el 20.6% no están de acuerdo y el 30.9% no saben que considerar. A su vez se les pregunta que, si están de acuerdo a que, si se les debe permitir adoptar niños y/o niñas, donde el 54.4% están de acuerdo, el 23.5% no están de acuerdo y el 22.1% no saben que considerar.

Por consiguiente, a la opinión que tienen referente a los derechos de personas lesbianas, gays, bisexuales o trans en el país, en donde el 16.2% existe mucho derecho, el 22.1% algo, el 47.1% poco, el 2.9% no existe y el 11.8% desconocen de ello.

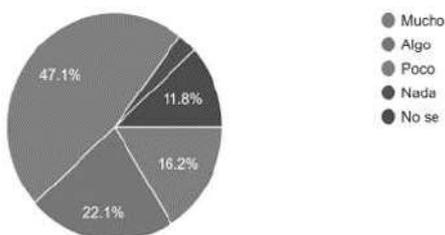


Fig. 5. Opinión al respecto a la diversidad sexual y de género.

Nota: Se aprecia la siguiente gráfica referente al respeto a los derechos de personas lesbianas, gays, bisexuales o trans en el país.

En el ámbito de difusión sobre la diversidad sexual y de género respecto a la familia, el 8.8% dice que existe mucha difusión, el 36.8% algo, 27.9% poco, el 11.8% no existe y el 14.7% no aplica; en la escuela el 26.5% consideran que existe mucha difusión, 47.1% algo, 17.6% poco, el 4.4% no existe y el 4.4% no aplica; en la radio el 2.9% existe mucha, el 25% algo, 48.5% poco, el 13.2% no existe y el 10.3% no aplica; en la televisión el 23.5% existe mucha, el 47.1% algo, 20.6% poco, el 2.9% no existe y el 5.9% no aplica; en las redes sociales el 42.6% existe mucha, el 41.2% algo, el 10.3% poco, el 2.9% no existe y el otro 2.9% no aplica.

Con relación al ser partícipe de una organización social, en este caso de formar parte del grupo, asociación u organización de personas LGBTI+ es del 94.1% y el 5.9% no participan dentro de esta organización.

#### 4. CONCLUSIÓN

La perspectiva que la población de estudio tiene referente a su diversidad de género tanto como hombres como mujeres, existiendo respeto ante su diversidad cultural dentro de la

Institución estudiantil donde ellos pertenecen, respeto a su orientación sexual sin importar que la persona sea heterosexual, bisexual e incluso lesbiana, donde ellos respetan la diversidad sexual, procedente a las parejas del mismo sexo al poder actuar y/o efectuar ciertas acciones que las parejas de distinto sexo realizan, como poder mostrar su afecto en espacios públicos, el poder contraer matrimonio civil, el poder adoptar a una niña/o.

Con referencia al asesoramiento ante temas de sexualidad si existe dentro de la población, sin embargo, concerniente al uso de métodos anticonceptivos no hacen uso de ellas al tener relaciones sexuales con su pareja, donde puede existir un embarazo no planeado o al estar en probable riesgo a contraer enfermedades como una infección de transmisión sexual (ITS). En el ámbito de difusión de la diversidad sexual y de género con la familia, si existe cierta comunicación ante este tipo de temas; en la escuela hay un rango de si ser partidario de la difusión; en la radio es de alguna manera es de menor difusión derivado a este tipo de temas; en la televisión si hay cierta dispersión y en las redes sociales, está visto hoy en día que existe la difusión de la misma.

De acuerdo a la población de estudio, a quienes refieren tener mayor comunicación derivado a los temas de sexualidad como también en asuntos escolares, que es más referente a la Madre, dejando por menor la comunicación con el Padre de familia.

A la atracción sexual hacia una persona, se determina el sexo que se inclina hacia un encuentro erótico-afectiva a lo largo de la vida, donde gran parte de la población refiere a la inclinación únicamente a hombres, donde en pequeña cantidad es únicamente con mujeres, el menor de forma regular con mujeres y ocasionalmente con hombres, de igual forma con hombres y mujeres por igual, dejando ver que los 68 estudiantes Universitarios encuestados, dan a presentar un gran impacto dentro de la diversidad de género considerando la perspectiva que ellos tienen de la misma y que parte de la población de estudio sean partidarios de la Organización LGBT+.

#### 5. BIBLIOGRAFÍA

Civil, N. A. (24 de Junio de 2020). Origen y desarrollo de la diversidad sexual. Obtenido de diversidad sexual normalizacion y reconocimiento del derecho a la libertad sexual de las personas : <https://nexo.org/origen-y-desarrollo-de-la-diversidad-sexual/>

Eitb.eus. (28 de Julio de 2021). El rechazo a la diversidad sexual surge de la sociedad y las religiones. Obtenido de Radio: <https://www.eitb.eus/es/radio/radio->

euskadi/programas/graffiti/detalle/8062689/el-rechazo-a-diversidad-sexual-tiene-origen-social-y-religioso/

Guzman, J. (29 de Julio de 2021). Google Forms. Obtenido de <https://juansguzman.com/blog/2021/07/29/que-es-google-forms-y-para-que-sirve/>: :text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%20Google%20Forms%20y%20para%20qu%C3%A9%20sirve%3F, permiti%C3%A9ndonos%20tambi%C3%A9n%20ver%20los%20resultados%20de%20manera%20gr%C3%A1fica

Ignacio, J. (28 de Enero de 2021). Amnistía Internacional. Obtenido de Asesinatos de personas LGBTI: como ser uno mismo se paga con la vida : <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/blog/historia/articulo/asesinatos-colectivo-lgbti/>

INEGI.(2022). Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género. Obtenido de Encuesta Nacional sobre Diversidad Sexual y de Género: [https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/endiseg/2022/doc/endiseg\\_wb2022\\_m\\_etodologia.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/investigacion/endiseg/2022/doc/endiseg_wb2022_m_etodologia.pdf)

INEGI.(s.f.). Instituto Nacional de Estadística Geografía. Obtenido de Quienes Somos: [https://www.inegi.org.mx/inegi/quienes\\_omos.html](https://www.inegi.org.mx/inegi/quienes_omos.html)

Llaurado, O. (12 de Diciembre de 2014). Escala de Likert. Obtenido de Medir actitudes y conocer el grado de conformidad : <https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla%C2%BFQu%C3%A9%20Es%20La%20Escala%20de%20Likert?>

Llaurado, O. (s.f.). Escala de Likert. Obtenido de Medir actitudes y conocer el grado de confno: <https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla%C2%BFQu%C3%A9%20Es%20La%20Escala%20de%20Likert?>

Mexico, G. d. (29 de Septiembre de 2015). Consejo Nacional de la Población. Obtenido de La diversidad sexual discriminación y derechos : <https://www.gob.mx/censida/acciones-y-programas/la-diversidad-sexual-discriminacion-y-derechos>

Mexico, G. d. (27 de Septiembre de 2022). Consejo Nacional de la Población. Obtenido de Sabes que es la diversidad sexual y de género:

<https://www.gob.mx/conapo/documentos/sabes-que-es-la-diversidad-sexual-y-de-genero?idiom=es>

UNESCO. (2020). Diversidad sexual y educación en México: impacto de la no conformidad con expresiones de género y atracciones sexuales en la inclusión y bienestar escolar; en caso particular de las infancias y adolescencia trans en México. Obtenido de <https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/diversidad-sexual-y-educacion-en-mexico-impacto-de-la-no-conformidad-con>

UNESCO. (s.f.). Diversidad sexual y educación en México. Obtenido de Impacto de la no conformidad con expresiones de género y atracciones sexuales en la inclusión y bienestar social: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374767/PDF/374767spa.pdf.multi>

Valer, K. (10 de Enero de 2019). Observatorio Nacional. Obtenido de La violencia por orientación sexual e identidad de género: <https://observatorioviolencia.pe/comprendiendo-la-violencia-por-orientacion-sexual-e-identidad-de-genero/:text=El%20Plan%20Nacional%20contra%20la%20Violencia%20de%20G%C3%A9nero,denomina%20cr%C3%ADmenes%20de%20odio%20o%20violencia%20por%20prejuicio%E2%8>

Valladolid, F. d. (2018). Aceptación de la diversidad sexual y de género. En Una propuesta de prevención y actuación en casos de discriminación LGTB y educación inclusiva.

Vanguardia, L. (2020). Historia y Vida. Obtenido de La identidad de género en la historia: <https://www.lavanguardia.com/historiayvida/historia-antigua/20200901/33040/identidad-genero-historia.html>

# Percepción de la motivación en estudiantes universitarios de Instituciones privadas como factor generador de la calidad educativa

## Perception of motivation in university students from private institutions as a generating factor of educational quality

Thelma Hermenegilda González Zúñiga\*

<sup>1</sup> Universidad Mesoamericana, thelmazuniga04@gmail.com

### RESUMEN

El propósito de esta investigación estuvo enmarcado en el análisis sobre la motivación como sustento generado de la calidad educativa universitaria, en lo relacionado con factores intrínsecos y extrínsecos de los actores educativos. Por ello el objetivo principal de esta investigación fue identificar la percepción de los universitarios sobre el factor de la motivación como generador de la calidad educativa, específicamente en instituciones privadas. El estudio se realizó bajo la metodología cuantitativa, aplicando un instrumento de medición validado previamente, aplicando un muestreo probabilístico aleatorio simple, incluyendo a 67 participantes, alumnos de la licenciatura en Contaduría Pública, de la Universidad Mesoamericana, que respondieron el instrumento diseñado y validado conforme al modelo SERVQUAL. El estudio arrojó como resultado que la mayor parte del alumnado se siente motivado con los servicios que les son brindados, quienes consideran que los profesores se ocupan de la situación académica de los estudiantes con bajo rendimiento, motivan el aprendizaje de los contenidos de las materias, el trato recibido de los profesores es adecuado, el director está disponible para orientar al estudiante cuando sea necesario, ya que esto se ve reflejado en el desempeño profesional de cada uno de los estudiantes y por consecuencia en la calidad educativa universitaria.

**Palabras Clave:** motivación, educación superior, calidad educativa, universidad privada.

### ABSTRACT

*The purpose of this research was framed in the analysis of motivation as a support generated by the university educational quality, in relation to intrinsic and extrinsic factors of educational actors. Therefore, the main objective of this research was to identify the perception of university students about the motivation factor as a generator of educational quality, specifically in private institutions. The study was carried out under the quantitative methodology, applying a previously validated measurement instrument, applying a simple random probabilistic sampling, including 67 participants, students of the Public Accounting degree, from the Mesoamerican University, who responded to the instrument designed and validated according to the SERVQUAL model. The study showed as a result that most of the students feel motivated with the services that are provided to them, who consider that the teachers take care of the academic situation of the students with low performance, motivate the learning of the contents of the subjects, the treatment received from the professors is adequate, the director is available to guide the student when necessary, since this is reflected in the professional performance of each one of the students and consequently in the quality of university education.*

**Keywords:** motivation, higher education, educational quality, private university

## 1. INTRODUCCIÓN

En torno al concepto de motivación, etimológicamente la palabra motivación, proviene del latín motus, que significa aquello que moviliza a un individuo a realizar una actividad, en ese sentido, la motivación está relacionada con los propósitos que se tienen al emprender una acción o una actividad y qué conducta debe adoptarse para alcanzarlo. De acuerdo a (Bisquera, 2000) la motivación inviste un pro-

ceso conductual en el cual intervienen variables biológicas y recibidas que de una u otra manera intervienen en la activación de comportamientos destinados a alcanzar los propósitos. Ajello (2003), indica que la motivación debe ser entendida en el contexto educativo como la disposición para aprender y continuar haciéndolo de forma autónoma y positiva.

En ese sentido Herrera, Ramírez y Roa (2004), indi-

**Como citar:** González-Zúñiga, T. H. (2023). Percepción de la motivación en estudiantes universitarios de Instituciones privadas como factor generador de la calidad educativa  
Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 10-19

Recibido: 14 de abril de 2023. Aceptado: 05 de Mayo de 2023

can que la motivación es una de las formas de comprender la conducta humana, en tanto, representa lo que determina una acción por parte de una persona (activación), se dirige a un objeto (dirección) y persista en alcanzarlo (mantenimiento). Adicionalmente, Naranjo (2009) manifiesta que la motivación es un proceso que estructura la conducta que se debe adoptar para el logro de las metas a partir de las apreciaciones que los sujetos tienen de sí mismos.

Con respecto a la motivación académica, podemos encontrar las tendencias de enfoques que estudian la motivación académica se encuentra el conductista, en donde la conducta del estudiante se estimula por castigos y recompensas. El cognitivista, que estudia la percepción hacia el logro y cómo influye la conducta en la consecución del mismo (Naranjo, 2009). Autores como (Allejo, 2003), indican que la tendencia cognitivista destaca la importancia de lo que piensa el individuo frente a lo que puede acontecer, esta acción lleva a que se programe para el éxito o para el fracaso, quiere decir ello, que el sistema cognitivo recibe y remite la información a los demás sistemas, en otras palabras, envía datos al sistema afectivo, comportamental y fisiológico y regula cada uno de ellos generando o vedando respuestas, haciendo que la idea que tenga sobre sí mismo, se convierta en motor de sus acciones.

Navarro (2003), lo describe como la o las conductas que se enfocan hacia el logro de una meta, involucrando variables afectivas y cognitivas; la primera se relaciona con cómo el estudiante valora el concepto que él tiene de sí mismo. Las cognitivas, son los pensamientos y conductas que son requeridas para alcanzar la meta. Estas dos variables son complementadas por el contexto, estimulando la motivación.

El aprendizaje se rige por procesos cognitivos en los que se compromete el estudiante en el desarrollo de sus actividades propias como educandos; ahora bien, dado que la forma de procesar los contenidos es diferente para cada uno de ellos, se debe entender cómo el estudiante razona, piensa y resuelve problemas (Cardozo, 2008). Es por esta razón, que la motivación debe estar ligada a cómo el estudiante traza sus metas académicas y cómo organiza las actividades requeridas para lograrlas, así mismo, cómo establece el esfuerzo que eso implica. Además, los docentes deben procurar conocer las características individuales de cada discente y organizar la clase y las actividades con el ánimo de estimularlos (Díaz Hernández, 2007).

La motivación intrínseca, académicamente, está relacionada con el interés que el estudiante posee por ciertas asignaturas, lo cual lleva a que la motivación sea autoregulatoria cognitiva, (Polanco, 2005). En otras palabras como lo señala Raffini (1998), es la satisfacción de realizar un tra-

bajo sin esperar un premio o castigo o ser exigido. En cuanto a la motivación extrínseca, es aquella que se estimula por el contexto o por otras personas, es decir son externas al estudiante (Reeves, 1994). Este tipo de motivación, está basada en tres preceptos: la recompensa, que corresponde a un estímulo atractivo y se da al final de una orden de conducta. El castigo reduce la posibilidad de que la conducta se repita. El incentivo que está relacionado con objetos ambientales que repelen o atraen al individuo (Soriano, 2012).

Las motivaciones intrínsecas son independientes a las extrínsecas, pues ninguna de ellas ni se afectan ni se influyen; sin embargo, según Amorós (2007) afirma que la teoría cognitiva, establece que existe una disminución de la motivación del individuo, cuando además de recibir recompensas intrínsecas se premia con recompensas extrínsecas. Para Dadamia (2001), cuando el estudiante está solo interesado en recompensas extrínsecas, tienden a desmejorar su creatividad.

En cuanto a la calidad educativa en la actualidad existe una preocupación fuerte en el ámbito de la educación superior enfocado en la existencia de la calidad en los servicios educativos que cubran y satisfagan las necesidades del alumnado.

La calidad es un término que cuenta con muchas definiciones dependiendo de la perspectiva a la cual está dirigida, de acuerdo con la Real Academia española, calidad es el conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor. Con respecto al mismo la UNESCO (2003) lo define como concepto multidimensional de múltiples niveles, dinámico, que se relaciona con los elementos contextuales de un modelo educacional, con la misión y fines institucionales y con estándares específicos dentro de un sistema, institución, programa o disciplina determinados. Este concepto enfocado a las Instituciones de Educación Superior, se considera que uno de los determinantes principales para el estudiantado es la función docente, esto significa valorar, un profesor de calidad.

Otro determinante que sobresale es la gestión universitaria, vista desde la garantía de la sostenibilidad, bienestar y servicios universitarios. Desde el claustro docente se arguye también como relevante las competencias docentes, vista de una forma más amplia, tanto la calidad de la enseñanza como la calidad del aprendizaje; además, se distinguen otros factores, tales como: la investigación, la extensión universitaria, el estado de la infraestructura, bibliotecas, entre otros; y desde las Universidades, la mirada es aún más amplia abarca desde la filosofía institucional, marco legal, políticas, los procesos universitarios de docencia, investigación, extensión y gestión; y sus niveles de respuestas a las demandas de la sociedad (Lago, Gamboa y Montes, 2014).

Por lo anterior se considera que las competencias de los docentes son un factor importante en el proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del quehacer áulico y este afecta o beneficia directamente al cumplimiento de los logros de los estudiantes. Esto significa que las prácticas docentes, así como la evaluación de esta se convierten en ejes fundamentales para toda institución educativa, puesto que permitirán realizar diagnósticos y valoraciones que beneficien la construcción de estrategias que ayuden a la mejora de la función docente y, por ende, de la calidad de la docencia y la formación de los estudiantes.

Por su parte, Cordero, Luna y Patiño (2013), basándose en un trabajo previo de García Cabrero y otros (2008), definen la práctica docente como el conjunto de situaciones áulicas que configuran el quehacer del docente y de los alumnos en función de determinados objetivos de formación. La práctica docente se refleja en tres momentos: lo que pasa antes de la acción didáctica (incluye las teorías asumidas, creencias y conocimientos de la enseñanza, planeación de la clase y expectativas acerca del grupo); lo que acontece durante la interacción didáctica (involucra a las teorías en uso, realización de la situación, mecanismos de interacción y concreción de marcos referenciales del docente); y el análisis de resultados o reflexión (logros de aprendizaje, transformaciones en los aprendices y en el profesor). Entonces, cuando se alude a la evaluación de la docencia universitaria es preciso saber lo que se pretende evaluar, la calidad del docente, la calidad de la enseñanza, la calidad de la práctica docente o todas ellas a la vez, pues la falta de claridad puede inducir a errores en la elaboración de los instrumentos para la recolección de los datos.

México en comparación con otros países no cuenta con un sistema que garantice calidad educativa en las instituciones de educación superior. Sin embargo, los sistemas de educación superior aseguran que los estudiantes serán capaces de desarrollar habilidades que les permitan enfrentarse al mundo académico y profesional. Así como también, impulsan a las instituciones para que innoven, modifiquen, transformen los planes y programas educativos, integren las nuevas tecnologías para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, entre otros temas (OCDE, 2019).

En Chiapas la problemática aun es mayor, según el departamento de estadística de la subsecretaría de planeación educativa, el estado ocupa el antepenúltimo lugar nacional, en el indicador de cobertura que es uno de los factores asociados a la calidad educativa. En San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, actualmente existen 2 universidades públicas Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) y 13 universidades privadas: Universidad de los Altos Chiapas, Universidad Mesoamericana, Universidad de San Marcos, Centro de Estudios Uni-

versitarios de Chiapas, Centro de Estudios Profesionales del Grijalva, Centro de Estudios Superiores San Cristóbal, Centro de Estudios Superiores de Contaduría y Administración, Centro Universitario Real del Jovel, Escuela Superior de Educación Física San Cristóbal, Instituto de Estudios Superiores Manuel José de Rojas, Instituto de Especialización para Ejecutivos, Instituto de Estudios Superiores México y el Instituto Multidisciplinario de Especialización, las cuales son las encargadas de la educación en los jóvenes y las características de éstas; están íntimamente relacionadas a la calidad de la formación de sus estudiantes.

Considerando que la calidad hace referencia a un sistema donde los principales factores son los individuos quienes son capaces de organizarse de forma eficiente para alcanzar las expectativas de la organización educativa (Guerero, 2003). Frente a la necesidad de evaluar la calidad docente ofertada por las instituciones de educación superior, se busca contextualizar lo anterior en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas en una Universidad Privada. Es así que se toma como caso de estudio la Universidad Mesoamericana, específicamente la Licenciatura en Contaduría Pública, la cual en sus estatutos tiene como misión lo siguiente: Ser un programa académico, con la tarea de formar, íntegramente a profesionistas de la contaduría competentes, con alto sentido de responsabilidad y desempeño ético en el ejercicio de su profesión, promoviendo una generación de análisis y juicio crítico en la toma de decisiones contables, financieras y tributarias y de esta manera contribuya al desarrollo de organizaciones públicas y privadas para el mejoramiento continuo de la sociedad.

Y como visión: Ser reconocida a nivel estatal por la formación de líderes agentes de cambio en los sectores privado, público y social, comprometidos con el desarrollo sostenible de su comunidad a través de un programa de estudios pertinente enfocado a la realidad de la sociedad actual y una plantilla de docentes altamente capacitados y reconocidos por su trayectoria profesional y docente.

También es importante mencionar que tiene como objetivo formar profesionales en el uso eficaz de los normas y técnicas contables y financieras, que permitan la elaboración de propuestas integrales para hacer competitivas a las empresas regionales y nacionales; que coadyuven a mejorar la calidad de vida de la sociedad; que sean capaces de detectar oportunidades y riesgos en la empresa, así como proponer soluciones orientadas al logro de los objetivos de la empresa. Todo lo anterior es útil para conocer el contexto a investigar, sin demeritar la opinión del alumnado, quienes son factor determinante en los resultados obtenidos, ya que como lo menciona Koenes (1996) la mejor forma de conocer las expectativas reales de los consumidores es preguntándoselo a ellos pues la única forma concreta, precisa y fiable de obtenerlas.

Sobre este contexto se plantea y se desarrolla el presente estudio, que trata identificar la percepción de los universitarios sobre el factor de la motivación como generador de la calidad educativa, específicamente en instituciones privadas.

## 2. METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación es de corte transversal y cuantitativo para identificar la percepción de los universitarios sobre el factor de la motivación como generador de la calidad educativa. específicamente en instituciones privadas.

La recolección de datos se realiza mediante un instrumento de medición basado en el modelo SERVQUAL (Parasuraman, Berry y Zeithaml, 1988) es un método de investigación que goza de reconocimiento y por ende es ampliamente utilizado para evaluar la calidad de los servicios tanto en el campo empresarial como en el académico. El modelo original lo integran cinco dimensiones:

Dimensiones	Descripción de la dimensión
Capacidad de respuesta	Disposición del personal para prestar ayuda y servicio rápido a los usuarios.
Fiabilidad	Definida como la prestación del servicio prometido de modo adecuado y estable en el tiempo.
Empatía	Capacidad para entender la perspectiva del usuario.
Seguridad	Atención y habilidades expuestas por los empleados para inspirar confianza y credibilidad.
Elementos tangibles	Representa la apariencia de las instalaciones físicas, equipos, personal y materiales de comunicación.

Fig. 1. Dimensiones del modelo SERVQUAL

Las variables que integran el instrumento constituyen una adaptación del modelo SERVQUAL, realizada con base en literatura especializada sobre calidad de servicio (Parasuraman, Berry y Zeithaml, 1988, 1991, 1994; Lloréns, 1996; Asubonteg, McCleary Y Swan, 1996; Buttle, 1996), así como investigaciones realizadas en el sector de educación (Ford, Joseph y Joseph, 1993; Díaz, 2003; Mejías, a, b 2005; García, Mejías, Vásquez Y Ramirez, 2005, Mejías, Reyes y Maneiro, 2006), por lo que se puede asumir que la escala presenta validez de contenido y concurrente (López y Serrano, 2001; Montaña, Ramírez Y Ramírez, 2002). Y también considerando el índice de consistencia arrojado (alfa de Cronbach de 0,9384), el instrumento utilizado se considera fiable para medir la calidad del servicio docente.

Se diseñó y construyó un instrumento con antelación, para recopilar información valiosa. Este instrumento fue

elaborado convenientemente para conocer la percepción que los alumnos de la licenciatura en Contaduría Pública de la Universidad Mesoamericana, de San Cristóbal de las Casas, realizaron de la práctica educativa en esta institución privada, específicamente, de los cuales el 43.2% son mujeres y el 57.8% hombres, quienes poseen una edad entre 19 y 26 años.

El instrumento se aplicó para identificar el factor de la motivación como generador de la calidad educativa del programa de la Licenciatura de Contaduría pública de la Institución privada Universidad Mesoamericana, el instrumento de medición consta de 50 ítems, divididos en las dimensiones antes mencionadas. En cada ítem se usa la escala de Likert para facilitar a los encuestados su llenado, donde representa 1) en total desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) algo desacuerdo, 4) muy de acuerdo, con relación a cada una de las categorías que se analizó.

Se aplicó de manera digital por medio de una encuesta diseñada en la plataforma de Google Forms y distribuida a los alumnos del tercero al décimo semestre del programa de estudios correspondiente al ciclo escolar febrero-Julio 2023, la recolección de datos se realizó durante los meses mayo y junio del año 2023.

Ahora bien, el universo completo de alumnos en la Universidad Mesoamericana, en San Cristóbal de las Casas, institución de nivel superior ubicada en la región de los Altos de Chiapas, donde se desarrolla el estudio, es de 70 alumnos; se optó por un muestreo probabilístico aleatorio simple, obteniendo una muestra de 67 alumnos que respondieron al instrumento.

Para el procesamiento de datos se genera un libro de codificaciones de los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento de medición para tener un panorama general de resultados

Licenciatura	Número de alumnos encuestados
Tercero	14
Cuarto	10
Sexto	15
Octavo	14
Decimo	17
Total	70

Fig. 2. Universo

Finalmente, para obtener la información requerida, se aplicó el instrumento diseñado, a 67 alumnos que componen el universo, representando 95.7% del total del alumnado, de-

spués de conseguir el consentimiento informado de los mismos donde se obtuvieron los siguientes resultados.

### 3. RESULTADOS

En este estudio participaron estudiantes con las siguientes edades 25.4% tienen 22 años, 22.4% son de 21 años, el 16.4% tienen 21 años, mientras que el resto 28.3% se encuentran entre 18 y 20 años y en un mínimo porcentaje 7.5% tienen 24 y 26 años, de los cuales la mayoría son hombres con el 57.8% y el 43.2% son mujeres.

A continuación, se describen algunos de los principales hallazgos que se encontraron a partir del instrumento empleado, de los 50 ítems aplicados, solamente se describirán 5 que son los más representativos, cada una corresponde a cada una de las categorías que se compone el cuestionario.

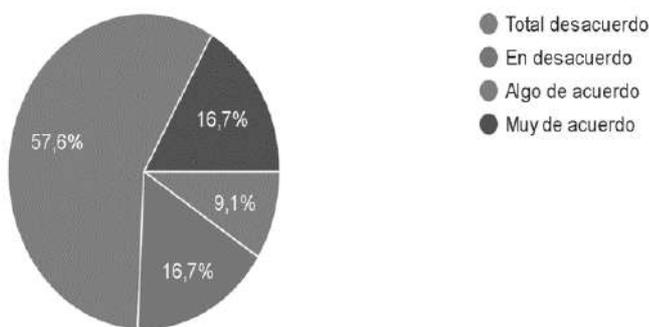


Fig. 3. : Los profesores se ocupan de la situación académica de los estudiantes con bajo rendimiento.

Nota: Como podemos observar en la figura 3, más de 50% de los alumnos encuestados perciben que los docentes les interesa la situación académica de sus alumnos que presentan un bajo rendimiento.

Como nos menciona JADUE (2002), Las dificultades emocionales y de la conducta en los escolares constituyen un serio y difícil problema tanto para la educación y la salud mental de los estudiantes que no logran en la escuela un rendimiento acorde con sus esfuerzos y expectativas. La mayoría de los alumnos que presentan dificultades emocionales y conductuales poseen leves alteraciones en su desarrollo cognitivo, psicomotor o emocional, sin que –en general– puedan ser asignados a categorías diagnósticas específicas tales como retardo mental, síndrome de déficit atencional o trastornos específicos del aprendizaje.

Es muy importante que los universitarios tengan en los docentes un apoyo en cuanto aquellos alumnos especialmente que presentan bajo rendimiento, comprendiendo que como nos menciona los JADUE (2002), los factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención lábil, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar.

Por lo tanto es vital e importante que los universitarios se sientan motivado y sientan el respaldo de los docentes o figuras académicas de los centros educativos, esto se vera reflejado en la calidad del servicio que las instituciones ofrezcan a sus alumnos.

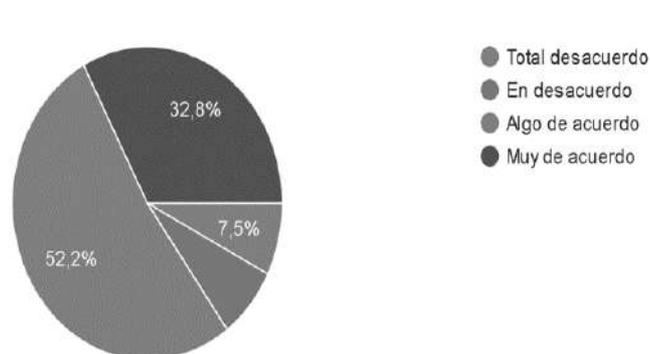


Fig. 4. Los profesores motivan el aprendizaje de los contenidos de las materias

En los resultados obtenidos podemos observar como lo muestra la figura 2 que en su mayoría, el 52.2% de los encuestados están algo de acuerdo en que los profesores motivan el aprendizaje de los alumnos de los contenidos de las materias que imparten, lo cual es bien sabido que la motivación es muy importante en los procesos de aprendizaje y enseñanza, ayuda, sin lugar a dudas, el logro de los objetivos propuestos, mientras que hay una intencionalidad pedagógica clara y conocida por todos los participantes. En este sentido, existe la necesidad de que los profesores y estudiantes para integrar diferentes herramientas tecnológicas y de comunicación para los procesos de aprendizaje y enseñanza, con el fin de interactuar a través de diferentes entornos de aprendizaje en torno a la construcción y producción de conocimiento dentro y fuera del aula. Las prácticas de enseñanza adquieren un nuevo sentido y signifi-

cado para hacer frente a los retos que impone la sociedad actual, donde la eficiencia y la eficacia son más consistentes con los propósitos de formación (Escobar,2016).

Según Bryndum & Montes, (2005), la motivación es un elemento esencial para el aprendizaje y es inherente a la posibilidad de otorgar sentido y significado al conocimiento. Sin motivación el estudiante no realizará un trabajo adecuado, no sólo el de aprender un concepto, sino en poner en marcha estrategias que le permitan resolver problemas similares a los aprendidos. Hay una relación muy estrecha entre la eficacia de aprender y enseñar aspectos motivacionales del comportamiento humano. La motivación que el docente haga respecto al aprendizaje de conocimientos permite que el estudiante desarrolle un trabajo autónomo , manteniéndolo estimulado y orientado en los procesos de formación.

Desde estas perspectivas, el estudiante se motiva al compartir con los otros sus intereses, necesidades comunes las habilidades que tiene frente al desarrollo de actividades, permitiendo la interacción entre los estudiantes y materiales de aprendizaje mediante las herramientas telemáticas. La motivación es muy importante en el proceso de aprendizaje y enseñanza ya que es la energía que le permite al estudiante realizar acciones y tareas para aprender desde las diferentes estrategias pedagógicas y didácticas encaminadas hacia el aprendizaje significativo

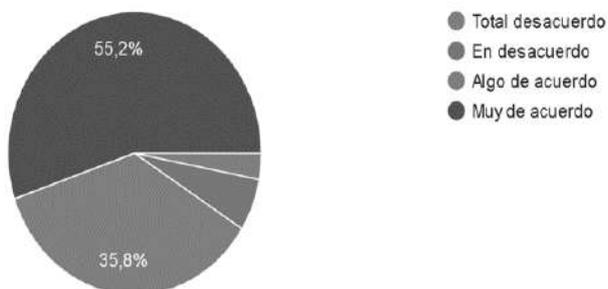


Fig. 5. El trato recibido de los profesores es adecuado. Nota: El clima del aula es un elemento básico para el aprendizaje y un indicador de la calidad educativa. Y como podemos ver en la grafica 3, el 55.2% de los alumnos percibe que están muy de acuerdo en el trato que reciben por parte de sus profesores es el adecuado.

Como nos menciona Tabera, Álvarez, Hernando Rubio (2015), la influencia de los profesores, de sus actitudes, modos de hacer y estar en el aula, la pasión con la que transmiten sus conocimientos, normas y valores, queda de manifiesto tanto en el recorrido académico de los alumnos como,

de forma más global, en sus vidas. El profesor no sólo transmite información a los alumnos sino toda otra serie de competencias a lo largo de su interacción con ellos.

El alumno adquiere nuevas habilidades en base a la observación de ese modelo y a su elaboración activa de la experiencia observada. El aprendizaje se define como un cambio relativamente permanente de los mecanismos de la conducta, debido a la experiencia con los acontecimientos del medio (Fernández-Abascal, Martín y Domínguez, 2004). Este aprendizaje se denomina “aprendizaje observacional o vicario” y es fundamentalmente cognitivo, no mera imitación (Yela y Gómez, 2006).

Los alumnos universitarios son conscientes de la importancia de un buen clima emocional en el aula, aspecto que han estudiado González et al. (2010), que concluyen que el alumnado universitario valora ampliamente la capacidad que tiene el profesorado para crear un buen clima emocional. Estos aspectos han sido más ampliamente estudiados en otros niveles educativos pero en todas las edades los alumnos inciden en los mismos aspectos (Artavia, 2005; Coll y Miras, 1990).

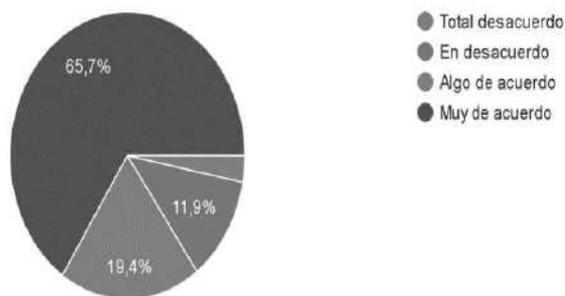


Fig. 6. El director está disponible para orientar al estudiante cuando sea necesario.

Podemos observar que los estudiantes universitarios manifiestan estar en 65.7% muy de acuerdo en que el directivo esta disponible para orientar al estudiante cuando sea necesario. Lo cual evidentemente no es que los directores o directoras, por ejemplo, puedan reemplazar el trabajo cotidiano de cada uno de sus docentes, pero sí que pueden potenciarlo y cualificarlo; así es cómo se crea una verdadera comunidad de profesionales en la escuela (Gairín y Rodríguez-Gómez, 2011).

Es decir, la trascendencia adquirida por el liderazgo lo asocia a ciertas prácticas —positivas— que lo vinculan a la buena marcha del centro movilizándolo a sus integrantes en una dirección común (Leithwood y Jantzi, 2000). Igualmente, el efecto puede ser el contrario, un liderazgo deficiente

tario repercute en una menor calidad en los centros educativos (Weinstein, 2009). Con todo, se pueden distinguir prácticas propias del liderazgo de aquellas que no lo son; en tanto que las más oportunas son las que focalizan tiempo y esfuerzos sobre la comunidad, de modo que se avance hacia la consecución de metas grupales de carácter educativo, considerar ciertas rutinas administrativas asociadas a la dirección de la organización está lejos de ser un rasgo definitorio de liderazgo (Robinson, 2009).

Por lo que podemos observar en los resultados obtenidos que en la institución educativa una mínima cantidad de participantes comparten que no exista la disponibilidad del directivo para orientar y solucionar situaciones cuando es necesario.

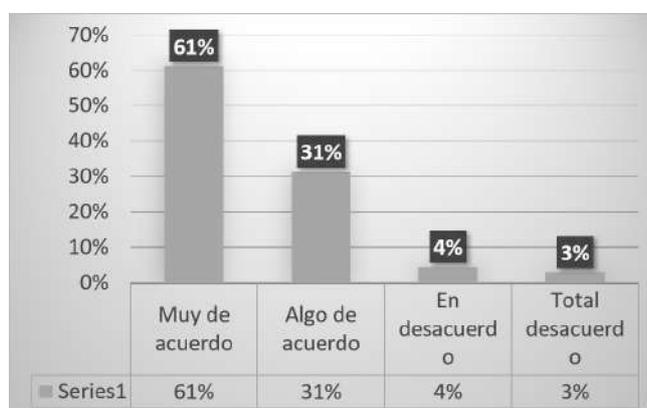


Fig. 7. Los profesores tienen un nivel suficiente de conocimientos prácticos que faciliten su aprendizaje

Como resultados analizados de la figura 7, donde se nos presenta lo referente acerca del nivel de conocimientos prácticos del docente y ver si estos son suficientes para que el alumno aprenda de una manera más fácil. Los resultados obtenidos de este esquema fueron los que a continuación se mencionan: el 61% manifiesta que los docentes cuentan con un nivel suficiente de conocimientos prácticos que ayudan a la comprensión de los temas que tratan en el aula, por lo que se encuentran muy de acuerdo, el 31% algo de acuerdo; el 4% está en desacuerdo y el 3% en total desacuerdo. De esta manera se puede valorar y considerar que los docentes son el eje central para que el alumno aprenda lo que se declara que aprenderá, y para que esto ocurra el docente debe preguntarse sobre qué y cómo enseña.

#### 4. CONCLUSIÓN

Es importante y valioso destacar que la opinión que el alumnado destaca de los docentes y directivos de la insti-

tución, quienes consideran que los profesores se ocupan de la situación académica de los estudiantes con bajo rendimiento, motivan el aprendizaje de los contenidos de las materias, el trato recibido de los profesores es adecuado, el director está disponible para orientar al estudiante cuando sea necesario, ya que esto se ve reflejado en el desempeño profesional de cada uno de los estudiantes de la licenciatura en Contaduría pública de la Universidad Mesoamericana.

La gran parte de investigaciones existentes sobre la medición de la calidad de servicio y, que fueron recopiladas y revisadas para el presente estudio, tienen como referencia al modelo SERVQUAL, razón suficiente para considerarlo el más adecuado al momento de realizar un programa de medición de calidad de servicio docente. La calidad del servicio docente percibida por los estudiantes en el programa de Contaduría Pública de la Universidad Mesoamericana se pudo dimensionar en cinco factores, relacionados con eficiencia, elementos tangibles y atención personalizada. Se evidencia una diferencia con las dimensiones teóricas planteadas por Parasuraman (et al. 1988, 1991) y las replanteadas por Mejías (2005) y García (et al., 2005) en investigaciones previas.

La aplicación del sistema de escala SERVQUAL facilita la lectura y comprensión de la percepción que tienen los estudiantes frente a la calidad de los servicios docentes ofertados por la Institución privada, específicamente para el programa de Contaduría Pública.

El estudio arrojó como resultado que la mayor parte del alumnado se siente motivado con los servicios que les son brindados, esto se ha concluido al calcular la media de la respuesta a los 50 ítems en toda la muestra de participantes, lo cual arrojó tres (3) de cuatro (4) como valor promedio. No obstante, aún los servicios prestados por la Universidad Mesoamericana (UNIMESO) en el programa de Contaduría Pública no son catalogados como excelentes. En consecuencia, existen puntos del servicio prestado, sujetos a ser mejorados. En este orden de ideas, se abre la oportunidad para plantear, a futuro, acciones y planes de mejora relacionados con la gestión de calidad de esta institución.

Recordemos que es muy importante que los universitarios tengan en los docentes un apoyo en cuanto aquellos alumnos especialmente que presentan bajo rendimiento, ya que los factores de riesgo del estudiante incluyen déficits cognitivos, del lenguaje, atención lábil, escasas habilidades sociales y problemas emocionales y de la conducta. Los factores de riesgo de la escuela se refieren a aquellas características y circunstancias específicas ligadas a los docentes y administrativos como los prejuicios y las bajas expectativas de rendimiento, la inhabilidad para modificar el currículo, la falta de recursos y la carencia de estrategias de enseñanza

adecuadas, la estructura, el clima organizacional y los valores del sistema escolar. Por lo que es vital e importante trabajar en estos aspectos por parte de los docentes y administrativos para que infieran de manera positiva en el desempeño académico de los universitarios.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Adue J., Gladys. Factores psicologicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la desercion escolar. *Estud. pedagóg.* [online]. 2002, n.28 [citado 2023-06-20], pp.193-204. Disponible en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052002000100012&lng=es&nr=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100012&lng=es&nr=iso) > .ISSN0718-0705.[http : //dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012](http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012).
- Arbesú, M. y García, J. (2017). La evaluación docente en jaque: La visión de los funcionarios universitarios. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 10(2), 171-185. <https://doi.org/10.15366/rie2017.10.2.009>
- Area, M. (2009). Los medios de enseñanza o materiales didácticos. Conceptualización y tipos. Tenerife: Universidad de La Laguna. Asubonteg, P., McCleary, K. Y Swan, J. (1996). SERVQUAL revisited: a critical review of service quality. *Journal of Service Marketing*, Vol. 10, No. 6, pp. 62-81.
- Belando-Montoro, M. y Alanís-Jiménez, J. F. (2019). Perspectivas Comparadas entre los Docentes de Posgrado de Investigadores en Educación de la UNAM y la UCM. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(4), 93-110. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.4.005>
- Bryndum, S., Montes, J. A. (2005). La motivación en los entornos telemáticos. *RED. Revista de Educación a Distancia*(13), 1-24. Buttle, F. (1996). SERVQUAL: review, critique, research agenda. *European Journal of Marketing*. Vol. 30, No. 1, pp. 8-32.
- Carranza Peña, Guadalupe, Loreda Enríquez, Javier, García Cabrero, Benilde (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15. Fecha de Consulta 02 de mayo de 2022. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127006>
- Contreras, G. A. (2018). Retroalimentación por pares en la docencia universitaria. Una alternativa de evaluación formativa. *Formación Universitaria*, 11(4), 83-94. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000400083>
- Cordero, G.; Luna, E. Patiño, N. (2013). La evaluación docente en educación básica en México: panorama y agenda pendiente, en *Sinéctica*, núm. 41, pp.1-19.
- De Dios-Alija, T., García, J. M. y Muñoz-Pérez, S. (2017). Diseño de un modelo de evaluación y desarrollo docente en una universidad privada. *Revista Complutense de Educación*, 28(1), 61-80. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2017.v28.n1.48718](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2017.v28.n1.48718)
- Díaz, D. (2005). Validación de una escala de medida para la determinación de la calidad de servicio en una institución de educación superior. *Flumen - Revista de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo*, 1(1), 70-79. Editorial Vértice. (2008). *La calidad en el servicio al cliente*. España: Málaga Vértice
- Escobar, F. A. (2016). El uso de las tic como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2762>.
- FERNÁNDEZ-ABASCAL, E., MARTÍN, M.D., DOMÍNGUEZ, J. (2004). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.
- Ferre, M. E. (2015). FEIR 40: Modelos de Regresión. Retrieved March 29, 2016, from <http://www.um.es/ae/FEIR/40/regresionlineal-simple>
- Ford, J., Joseph, M. Y Joseph, B. (1993). *Service quality in higher education: a comparison of Universities in the United States and New Zealand using SERVQUAL*. Unpublished manuscript, Old Dominion University, Norfolk, VA.
- Gairín, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas, *Educación*, 47 (1), 31-50.
- García, T.; Mejías, A.; Vásquez, M. y Ramirez, G. (2005). "PLS path modeling: an alternative to factor analysis to assess customer perceptions on service quality in a Venezuelan university", *Proceedings of the 4th International Symposium on PLS and related methods – PLS 0 5, Barcelona*
- García, T.; Mejías, A.; Vásquez, M. Y Ramirez, G. (2005). "PLS path modeling: an alternative to factor analysis to assess customer perceptions on service quality in a Venezuelan university", *Proceedings of the 4th International Symposium on PLS and related methods – PLS 0 5, Barcelona*.
- Gómez L. y Valdés, M. (2019). La evaluación del desempeño docente en la Educación Superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 479-515.

<https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.255>

Guerrero, J. (2003). Calidad en la educación, organizaciones y ejercicio profesional. *Revista Alternativas en Psicología*, 8, 24-35.

Iglesias Sobero, M. de las M., Loredó Enríquez, J., Martínez Cruz, V. I., Romero Lara, R., Alvarado García, F., Sánchez Saldaña, M. (2021). Dialogaremos, Nuevo Modelo de Evaluación Docente en Educación Superior. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 14(1), 13-34. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.001>

Iglesias, M. y Loredó, J. (2017). La evaluación de la docencia en instituciones de Educación Superior: Significado para el docente. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2851.pdf>. Koenes, A. (1996). Gestión y motivación del personal. España: Ediciones Díaz de Santos.

Lago de Vergara, Diana Suárez, Audín y Montes Miranda, Alexander. (2014). Calidad de la educación superior: Un análisis de sus principales determinantes. *Saber ciencia y libertad*. 9. 157-170. [10.22525/sabcliber.2014v9n1.157170](https://doi.org/10.22525/sabcliber.2014v9n1.157170).

Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on student engagement in school. En: Riley, K. y Louis, K. (eds.). *Leadership for Change and School Reform*. Londres: Routledge Falmer.

Lloréns, F. (1996). Medición de la calidad de servicio, una aproximación a diferentes alternativas. *Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada, España*.

López, M. Y Serrano, A. (2001). Dimensiones y medición de la calidad de servicio en empresas hoteleras. *Revista Colombiana de Marketing*, Año 2, No. 3, pp. 1-13.

Márquez Ibarra, Lorena, Madueño Serrano, María Luisa. (2016). Propiedades psicométricas de un instrumento para apoyar el proceso de evaluación del docente universitario. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 53-61. Recuperado en 29 de marzo de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_rtttextpid=S1607-40412016000200004&lng=estlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_rtttextpid=S1607-40412016000200004&lng=estlng=es)

Mejías A., Reyes O. y Maneiro N. (2006). Calidad de los Servicios en la Educación Superior Mexicana: Aplicación del Servqualing en Baja California. *Revista Investigación y Ciencia*, Vol. 14, No. 34, pp. 36-41

Mejías A., Reyes O. y Maneiro N. (2006). Calidad de los Servicios en la Educación Superior Mexicana: Aplicación del Servqualing en Baja California. *Revista Investigación y Ciencia*, Vol. 14, No. 34, pp. 36-41.

Mejías A., Reyes O. y Maneiro N. (2006). Calidad de los Servicios en la Educación Superior Mexicana: Apli-

cación del Servqualing en Baja California. *Revista Investigación y Ciencia*, Vol. 14, No. 34, pp. 36-41.

Mejías, A. (2005a). Modelo para medir la Calidad del Servicio en los Estudios Universitarios de Postgrado. *Revista Universidad, Ciencia y Tecnología*, Vol. 4, No. 34: pp. 81-85

Mejías, A. (2005b). Validación de un instrumento para medir la calidad de servicio en estudios universitarios. *Revista Ingeniería Industrial, CUJAE, Cuba*, Vol. XXVI, No. 2, pp. 20-25.

Montaña, J., Ramírez E. Y Ramírez H. (2002). Evaluación de la Calidad de los servicios públicos domiciliarios. *Revista Colombiana de Marketing*, Año 3, No. 5, pp. 47-62.

OCDE. (2019). Calidad en la educación superior — READ online. [oecd-ilibrary.org](https://read.oecd-ilibrary.org/education/el-futuro-de-la-educacion-superior-en-mexico_b837a32-espage1). [https://read.oecd-ilibrary.org/education/el-futuro-de-la-educacion-superior-en-mexico\\_b837a32-espage1](https://read.oecd-ilibrary.org/education/el-futuro-de-la-educacion-superior-en-mexico_b837a32-espage1)

Ochoa, L. y Moya, C. (2019). La evaluación docente universitaria: retos y posibilidades. *Folios*, 49, 41-60. <https://doi.org/10.17227/Folios.49-9390>

Pacheco M., Teresa “La problemática del sistema educativo en Chiapas”, *L’Ordinaire des Amériques* [En línea], 213—2010, consultado el 23 de mayo de 2022. URL: <http://journals.openedition.org/ordea/2458>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ordea.2458>

Parasuraman, A., Zeithaml, V. Y Berry, L. (1991). Refinement and Reassessment of the SERVQUAL Scale. *Journal of Retailing*, Vol. 67, No. 4, pp. 420-450

Parasuraman, A., Zeithaml, V., Y Berry, L. (1988). SERVQUAL: A Multiple-Item Scale for Measuring Consumer Perceptions of Service Quality. *Journal of Retailing*, Vol. 64, No. 1, pp. 12-40.

Rama, C. (2016). Evaluación de la educación no presencial: desde el paradigma tradicional de evaluar procesos de enseñanza (indicadores educativos) a modelos emergentes de evaluación de aprendizajes (competencias adquiridas). En C. Rama y J. Domínguez (Ed.), *El aseguramiento de la calidad de la Educación Virtual* (pp. 25-42). Perú: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.

Robinson, V.; Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES)*. New Zealand, Ministry of Education, Crown. Disponible en: . [Consulta: diciembre de 2001].

SEP (2017), *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos: Principales Cifras 2016-2017* [Educational System of the United Mexican States: Main Figures 2016-

2017], Secretaría de Educación Pública (Secretariat of Public Education), Mexico City.

Tabera Galván, M. V., Álvarez Comino, M. J., Hernando Jerez, A., Rubio Alonso, M. (2015). Percepción de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*.

UNESCO. (2017). Vista de Aseguramiento de la calidad de la educación superior. [iesalc.unesco.org. https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/36/36](https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/36/36)

UVM (2018), Encuesta Nacional de Egresado [National Survey of Graduates], Universidad del Valle de Mexico, Mexico City, <http://opinionpublicauvm.mx/egresados2018>.

Vargas, G. M. G. (2014). Calidad y equidad de la educación superior pública. Aspectos por considerar en su interpretación. *Revista Educación*, 31(2), 11-27.

Vidal Esteve, M. I., Vega Navarro, A., López Gómez, S. (2019). Uso de materiales didácticos digitales en las aulas de Primaria. *Campus virtuales: revista científica iberoamericana de tecnología educativa*.

Weinstein, J. (2009). Liderazgo educativo: asignatura pendiente de la reforma chilena. *Estudios Sociales*, 117, 123-147

World Economic Forum (2018), *The Future of Jobs: Centre for the New Economy and Society*, WEF, Geneva, [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_jobs2018.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_jobs2018.pdf).

Yance, J. T. (2013). Percepción de los estudiantes del desempeño docente en la Junín. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 89-96.

YELA, J. R. Y GÓMEZ, M. A. (2006) *Principios y aplicaciones del condicionamiento y aprendizaje*. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

# Los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Licenciatura de intervención educativa de la UPN Mérida Yucatán

## Learning styles in students of the Educational Intervention Degree of the UPN Mérida Yucatán

Vietnina Echeverría Echeverría\*

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional. vietnina.echeverria@upnmda.edu.mx

### RESUMEN

El presente artículo parte del interés de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Unidad Mérida. Para realizar este estudio se empleó una metodología cuantitativa básica esencialmente porcentajes y baremos. Estos últimos propuestos directamente por el propio cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA): elaborado por Peter Honey y Catalina Alonso del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, España elaborado en 1997. En las siguientes líneas encontrarán cuatro apartados. El primero presenta brevemente la LIE. En el segundo apartado se expresan los datos descriptivos de las personas participantes. En el tercero se define que son los estilos de aprendizaje y se manifiestan los resultados del estudio. Por último, en el apartado cuatro, se enlistan algunas sugerencias referidas al trabajo que deberíamos, los académicos, de expresar en las aulas.

**Palabras Clave:** estilos de aprendizaje, intervención educativa, educación superior, institución pública, competencias generales

### ABSTRACT

*This article is based on the interest of knowing the learning styles of the students of the Degree in Educational Intervention (LIE) at the National Pedagogical University (UPN) Merida Unit. To carry out this study, a basic quantitative methodology was used, essentially percentages and scales. The latter proposed directly by the Honey-Alonso Learning Styles Questionnaire (CHAEA): prepared by Peter Honey and Catalina Alonso from the Institute of Educational Sciences of the University of Deusto, Spain, prepared in 1997. In the following lines you will find four sections. The first briefly introduces the LIE. The second section expresses the descriptive data of the participants. In the third it is defined what are the learning styles and the results of the study are manifested. Finally, in section four, some suggestions are listed regarding the work that we, academics, should express in the classroom.*

**Keywords:** learning styles, educational intervention, higher education, public institution, general skills

## 1. La Unidad Mérida

La UPN es una institución pública de educación superior creada en 1978 que “Tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general. Ofrece, además, otros servicios de educación superior como diplomados y cursos de actualización docente, realiza investigación en materia educativa y difunde la cultura pedagógica, la ciencia y las diversas expresiones artísticas y culturales del país” (Nacional, 2019).

En toda la República Mexicana, la UPN cuenta con 76 unidades, 208 subsedes y tres universidades pedagógicas descentralizadas en todo el país (Universidad Pedagógica

Nacional: 2019). La Unidad de Mérida está compuesta por la sede Mérida y dos subsedes Peto y Valladolid. La UPN Mérida labora con los niveles de licenciatura y maestría. Entre las primeras encontramos la LIE que surge del Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa de las Unidades y tiene como propósito “[...] formar un profesional de la educación capaz de desempeñarse en diversos campos del ámbito educativo, a través de la adquisición de las competencias generales (propias de cualquier profesional del campo de la educación) y específicas (las adquiridas a través de las diferentes líneas profesionalizantes detectadas), que le permitan transformar la realidad educativa por medio de procesos de intervención” (Universidad Pedagógica Nacional, Versión sintética del Proyecto de Licenciatura en Intervención Educativa, 2002: 13)

**Como citar:** Echeverría Echeverría V.(2023) Los estilos de aprendizaje en estudiantes de la Licenciatura de intervención educativa de la UPN Mérida Yucatán..

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 20-29

Recibido: 28 de abril de 2023. Aceptado: 25 de Mayo de 2023

La orientación de esta Licenciatura se encuentra bajo el nuevo enfoque por competencias las cuales tendrán la finalidad “[...] de desarrollar en el profesional las capacidades de adaptación, resolución de problemas, flexibilidad de pensamiento, trabajo en equipo, realización y control autónomo, sensibilidad social, comprensión de diversas culturas y adquirir capacidades instrumentales, teóricas y de convivencia social, que apuntan a “una formación integral de las (los) estudiantes que no se limite únicamente a la enseñanza y el aprendizaje de saberes científicos, tecnológicos y la aplicación de éstos, sino una educación humanística que trascienda a la sociedad e implique una preparación para la vida” (UPN cita a Universidad Veracruzana; 2002: 23).

Con base en lo anterior el Proyecto de la LIE plantea que para desarrollarlo tenemos que tener en cuenta dos elementos: el modelo centrado en el aprendizaje y la pedagogía; el primero implica reconocer cuatro principios:

- Principio de la construcción de los propios aprendizajes.
- Principio de la necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes
- Principio de la organización de los aprendizajes
- Principio de integralidad de los aprendizajes.(UPN; 2002:23)

Y el segundo considera importante:

- Educar es fomentar, mediante el aprendizaje, la efectividad del talento humano en todas sus dimensiones: intelectual, afectiva, etc.
- Los conocimientos científicos tecnológicos tienen valor cuando se reflejan en la solución de problemas concretos de la realidad.
- La mejor forma de aprehender los conocimientos científicos y tecnológicos es descubriéndolos y redescubriéndolos en la práctica.
- La competencia profesional no es sumatoria de conocimientos, habilidades y actitudes aislados, sino que es un resultado integrado en forma coherente y aplicado a situaciones concretas.(UPN; 2002:27)

Para lograr lo anterior, el Proyecto de Licenciatura en Intervención Educativa plantea que son necesarios varios cambios, entre ellos

[...] los espacios físicos o virtuales como aquellas diversas condiciones que estimulen las actividades de pensamiento de tales sujetos. En las circunstancias contemporáneas los seminarios, talleres, prácticas profesionales,

servicio social, técnicas de estudios de casos, de simulación, cursos en línea, nuevas tecnologías, redes escolares, videos, ligados a la solución de problemas o a la creatividad, entre otros, pueden proporcionar al sujeto en formación atendiendo a sus diversas condiciones personales y escolares, un ambiente que les permita problematizar, descubrir y comprender alguna situación desde distintas perspectivas, pero sobre todo en una perspectiva de intervención. (UPN;2002:24)

Un elemento importante en la LIE son las competencias las cuales tienen, en términos generales las siguientes características:

- No es automática
- Supone diferentes saberes que se hacen a partir de la experiencia
- Es integral
- Reconoce actitudes, valores y capacidades.

Supone que existen tres niveles:

- Competencias generales: hacer en el perfil profesional
- Competencias específicas: hacer en las líneas
- Competencias particulares: hacer en los cursos

Y que estas deben tener una relación con:

- Saber Referencial
- Saber Hacer
- Saber Ser y Convivir

Dentro de las actividades que plantea la LIE para el trabajo en las Unidades se encuentran;

- Sesiones diarias
- Sesiones de tutorías
- Evaluación y seguimiento: de los estudiantes y del propio currículo.

Elementos que son básicos para considerar que el trabajo al cual nos hemos comprometido como institución es arduo y no sólo nos lleva a ser innovadores.

## 2. Los datos iniciales

Con base en los elementos anteriores se planteó la siguiente pregunta de trabajo: ¿Qué estilo de aprendizaje tienen los estudiantes de la LIE en la UPN Mérida? Esta investigación tuvo como propósitos:

- Conocer el predominio y las preferencias de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la LIE.

- Comparar las diferencias que existen en el estilo de aprendizaje entre las sedes y subsedes de la UPN Mérida.
- Construir algunas estrategias pedagógicas para las sesiones de trabajo diario con los estudiantes de la LIE y sus tutorías.

En sí, para el momento de este estudio, la LIE contaba con 365 estudiantes en la LIE. El estudio se realizó en septiembre del 2022 participando 117 estudiantes, cubriendo el 32.05% del total. Distribuidos como se presenta en la Figura 1

Total de estudiantes	Mérida	Peto	Valladolid	Totales por semestre
Primero	8	36	0	44
Tercero	20	3	0	23
Quinto	4	7	20	31
Séptimo	0	19	0	19
Totales por sede	32	65	20	117

Fig. 1. Distribución de estudiantes de la Unidad Mérida que participaron en el estudio, según semestre y sede.

Entre los datos de la Unidad recibidos encontramos: El 75% fueron mujeres y el 25% restantes son hombres. Esto nos ratifica que es una licenciatura feminizada. La distribución por edad se presenta en el gráfico 2.

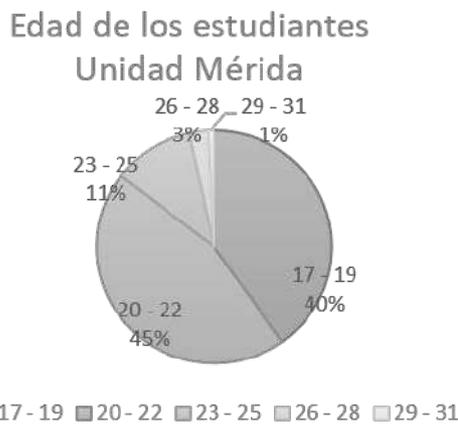


Fig. 2. Distribución de estudiantes UPN Unidad Mérida por edad

El gráfico 2 muestra que la población con la que trabajamos es joven. El 85% es de 17 a 22 años. Elemento

que es importante por las brechas generacionales que existen entre los estudiantes y los académicos. Sobre la religión que profesan los estudiantes de la UPN Mérida se explicita en el gráfico 3.

### Religión de los estudiantes de la Unidad Mérida

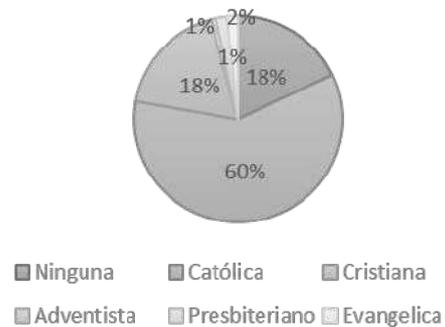


Fig. 3. Distribución por religión de la población de estudiantes e la UPN Unidad Mérida

En este caso es importante observar que la religión católica aun continúa teniendo la mayoría de la población. Empero, la población cristiana y la población que no profesa religión alguna tienen el mismo porcentaje.

El uso de la lengua indígena sólo fue aceptado por el 27% de los estudiantes de las tres sedes. En el gráfico 4 se presenta la distribución por edad en cada una de las sedes.

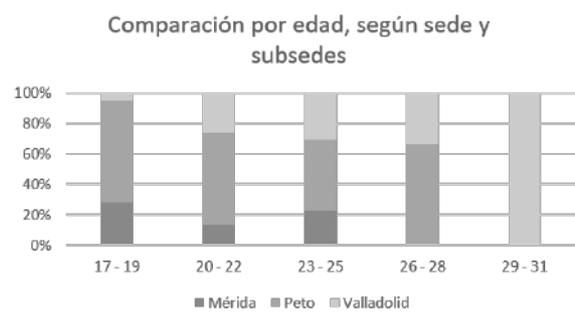


Fig. 4. Comparación, entre sede y subsedes, por edad

La moda en las edades de los estudiantes, según la gráfica 3, van de los 17 hasta los 22. Es en la subsede de Valladolid donde se encuentran los estudiantes más grandes de edad.

Con respecto a que la LIE sea una licenciatura feminizada es muy interesante al visualizarlo por cada una de las sedes. En el gráfico 5 se exponen los datos vinculados con el género de cada sede.

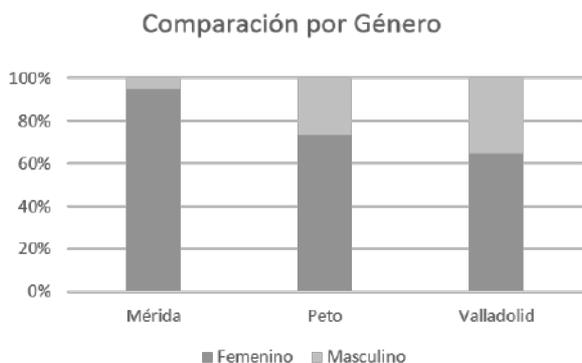


Fig. 5. Comparación, entre sede y subse-des, por género

Es interesante notar que la feminización de la licenciatura existe. Sin embargo, es en la sede de Mérida donde estudian más mujeres (95%) y en la sede de Valladolid los hombres ocupan un mayor porcentaje (35%).

Con respecto al uso de la lengua indígena entre los datos de la sedes y subse-des también fueron diferentes. En el gráfico 6 se evidencian.

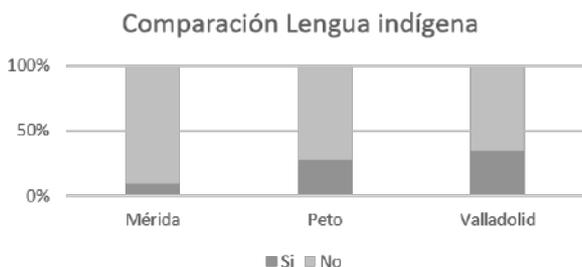


Fig. 6. Comparación, entre sede y subse-des, por lengua indígena

Como se observa en el gráfico 6 es en Valladolid donde existen más estudiantes que usan la lengua indígena con mayor cotidianidad (35%). Mientras que en Mérida solo el 10% manifiesta usarla y en Peto el 28%.

En el gráfico 7 se presentan los datos referidos a cada una de las sedes.

### Comparación por pertenencia a Familia indígena

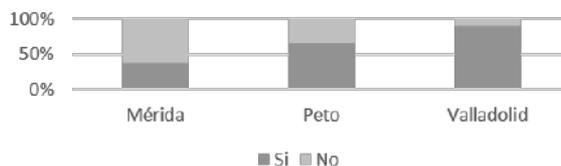


Fig. 7. Comparación, entre sede y subse-des, por pertenencia a familia indígena.

Como se observa es en Valladolid donde existen más estudiantes que pertenecen a una familia indígena. El 39% de los estudiantes de la UPN Unidad Mérida refirieron pertenecer a una familia indígena.

Con respecto a que si los estudiantes trabajan actualmente, los datos se presentan en el gráfico 8.

### Comparación Estudiantes trabajando

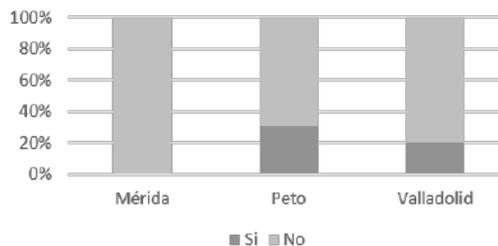


Fig. 8. Comparación por sede y subse-des de estudiantes trabajando

Como se observa en Mérida los estudiantes no se encontraban trabajando al momento de responder la encuesta. Es en la subse-de de Peto donde existía mayor número de estudiantes trabajando (31%).

### 3. Los estilos de aprendizaje

El ser humano cuenta con una diversidad de capacidades. Empero, el aprender es una de las más interesantes. El aprender se encuentra en el ser humano desde su nacimiento y si se tiene interés podría continuar para toda la vida. Aprendemos de los errores, de los problemas, de los jue-

gos, en la escuela, en la calle y más. Aprendemos solos, en pareja, en grupo, en colectivos, entre otros.

Escribir sobre estilos de aprendizaje nos hace recurrir a la diversidad de teorías de aprendizaje y con ello comprender las posibles definiciones relacionadas con estilos de aprendizaje.

Las teorías conductistas se refieren principalmente a las conexiones entre ideas o experiencias llamadas “conexión estímulo-respuesta”. Conexiones que se van formando y fortaleciendo según nuestras experiencias.

“La mayoría de los autores conductistas parten del condicionamiento clásico de Pavlov y aceptan el desarrollo propuesto por Watson y Guthrie con su teoría del Condicionamiento por Contigüidad. Más adelante Thorndike y Hull presentaron su teoría del Refuerzo y, finalmente, Skinner formulará su concepto del condicionamiento operante” (Alonso, Gallego, & Honey, 1994, pág. 24)

Entonces bajo el esquema básico del análisis conductual es como se puede comprender los estilos de aprendizaje: “En primer lugar se plantea una meta conductual, que consistirá en el aumento o la reducción de comportamientos determinados. En función de esto se reforzarán las conductas que se quiere desarrollar y se reducirán los incentivos existentes para la realización de las conductas que se pretende inhibir”. (Torres, 2007: s/p)

Las teorías cognitivas, por su parte usan “El término “cognitivo” que hace referencia a actividades intelectuales internas como la percepción, interpretación y pensamiento” (Alonso, Gallego, & Honey; 1994: 26) Así, como la experiencia y la memoria. De ahí que las teorías cognitivas del aprendizaje sugieran que el aprendizaje se basa en procesos mentales. Dentro de las teorías cognitivas podemos encontrar: Modelo de los cuadrantes cerebrales de Herrmann, Modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman, Modelo de programación neurolingüística de Bandler y Grinder

“La repercusión del estilo cognitivo de una persona en su experiencia de aprendizaje da lugar a su estilo de aprendizaje” (Velez, 2013: 3)

Por un lado, retomo de David Paul Ausubel, su concepto de aprendizaje cuando menciona que éste depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Es decir, si una imagen o un símbolo la persona ya lo sabe y lo relaciona con un concepto o una proposición construye un aprendizaje es significativo. Por otro lado, Jean Piaget considera que el individuo construye conocimientos individualmente de acuerdo a sus expectativas, y debe dar respuestas a los condicionamientos y situaciones adaptándose y asimilando nuevos conceptos

en relación con los ya adquiridos. De Celestina Freinet me llama mucho la atención cuando aboga por una pedagogía de búsqueda y experiencias que eduque profundamente.

Le da a la persona un papel activo de acuerdo con sus intereses. Y por último de Lev Vygotski considero importante su concepto de conocimiento el cual no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se contruye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social.

La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales son posibles cuando de la interacción (plano interpsicológico) se llega al plano intrapsicológico, llamándole a este proceso internalización. (Shunk, 1997).

Distingo que muchos de estas teorías, se contradicen, sin embargo; creo que los elementos, aislados, que retomo de ellas me llevan a considerar que el estilo de aprendizaje se basa en todo aquello que controla la manera en que captamos, comprendemos, procesamos, almacenamos, recordamos y usamos viejas y nuevas informaciones.

Es la combinación de preferencias que una persona tiene en su forma de pensar, herramientas de aprendizaje, maneras de relacionarse con otras personas y las diversas experiencias de aprendizaje. En sí un estilo de aprendizaje es la manera en que cada persona percibe el mundo de manera distinta, pero influenciada por él.

Con base en lo anterior y para concretar el concepto anterior de estilos de aprendizaje se retoma las características del Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) elaborado por Peter Honey y Catalina Alonso del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto, España en 1994 las cuales son:

- El aprendizaje es un proceso cíclico.
- Cada uno de los cuatro Estilos representa una preferencia específica a la hora de abordar el proceso de aprendizaje:
  - \* Estilo Activo: Implicación activa y sin prejuicios en nuevas experiencias.
  - \* Estilo Reflexivo: Observación de las experiencias desde diversas perspectivas. Prioridad de la reflexión sobre la acción.
  - \* Estilo Teórico: Enfoque lógico de los problemas. Integración de la experiencia dentro de teorías complejas.
  - \* Estilo Pragmático: Experimentación y aplicación de las ideas.
- Cada uno de nosotros desarrolla más algunas de estas

fases. Tiene más predominancia en un Estilo que en otro. Observe que no tenemos un solo Estilo sino un Perfil de Aprendizaje.

- Lo óptimo sería tener la máxima puntuación en los cuatro Estilos. Significaría que podemos aprender en cualquier circunstancia.
- Estilos y aptitudes no son sinónimos. La convergencia entre ambos favorece el éxito en el aprendizaje y en la consecución de objetivos vitales.
- Los Estilos de Aprendizaje pueden variar a lo largo de la vida o en función de las tareas (Honey & Alonso, 1997).

Siguiendo a Alonso, Gallego y Honey (1994) la definición utilizada para este trabajo es la de Keefe (1988) que dice: “Los estilos de aprendizaje se conceptualizan como los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, iteraccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (Honey cita a Keefe, 2007: 48).

Según Alonso, Gallego y Honey (1994) la clasificación de los estilos de aprendizaje son cuatro:

a) Activos que “buscan experiencias nuevas, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas” (Lamamie de Clairac Palarea, 2015).

b) Reflexivos que “Ante pone la reflexión a la acción, observa con detenimiento las distintas experiencias” (Lamamie de Clairac Palarea, 2015).

c) Teóricos que “Buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo” (Lamamie de Clairac Palarea, 2015)

d) Pragmáticos que “Les gusta actuar rápidamente y seguridad con aquellas ideas y proyectos que les atraen” (Lamamie de Clairac Palarea, 2015).

Las características de los estilos de aprendizaje se expresan en la ilustración 9.

Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
<ul style="list-style-type: none"> <li>•Animador(a)</li> <li>•Improvvisador (a)</li> <li>•Descubridor (a)</li> <li>•Arriesgado(a)</li> <li>•Espontáneo(a)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Ponderado(a)</li> <li>•Concienzudo(a)</li> <li>•Receptivo(a)</li> <li>•Analítico(a)</li> <li>•Exhaustivo(a)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Metódico(a)</li> <li>•Lógico(a)</li> <li>•Objetivo(a)</li> <li>•Crítico(a)</li> <li>•Estructurado (a)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Experimentador(a)</li> <li>•Práctico(a)</li> <li>•Directo(a)</li> <li>•Eficaz</li> <li>•Realista</li> </ul>

Fig. 9. Características de cada categoría de estilos de aprendizaje (Alonso, Gallego, & Honey, 1994)

Los datos refieren: Como Unidad UPN Mérida los estilos de aprendizaje que tienen los estudiantes son (Ver gráfico 10):



Fig. 10. Distribución del total de estudiantes de la UPN Unidad Mérida según estilo de aprendizaje.

Según el gráfico la mayoría de nuestros estudiantes se ubican en el estilo de aprendizaje reflexivo. Sin embargo, la diferencia porcentual entre las cuatro categorías es mínima.

La comparación de las tres sedes de la Unidad conforme los estilos de aprendizaje de los estudiantes se presenta en el gráfico 11.

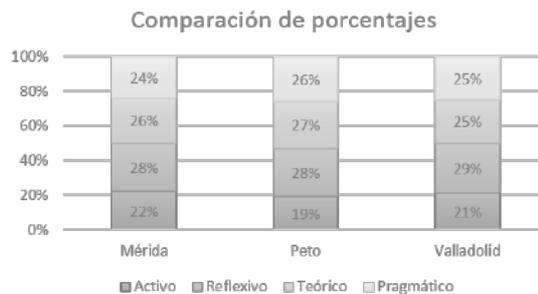


Fig. 11. Comparación de la distribución de estudiantes según sede y estilo de aprendizaje.

Los datos refieren que en la sede Mérida como en las dos subesdes el estilo de aprendizaje reflexivo fue el mayoritario.

En la Sede Mérida los datos por semestre se visualizan en el gráfico 12:

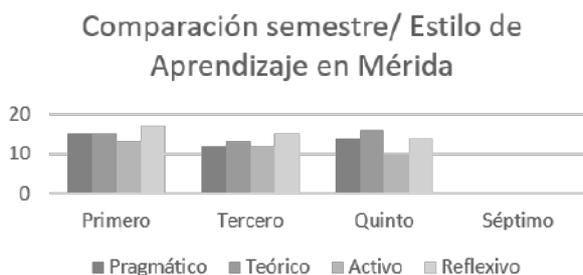


Fig. 12. Comparación entre semestres y Estilo de aprendizaje de la sede Mérida.

En el gráfico es evidente que en los semestres primero y tercero los estudiantes corresponden al estilo de aprendizaje reflexivo y en el quinto semestre se explicita el estilo de aprendizaje teórico. En Peto los datos se presentan en el gráfico 13.

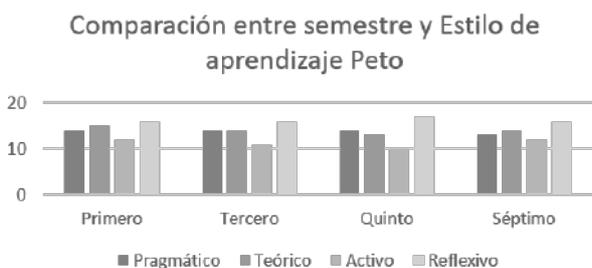


Fig. 13. Comparación de semestre y estilos de aprendizaje en Peto.

En el gráfico 13 se evidencia que el estilo de aprendizaje Reflexivo se encuentra presente en primer lugar de todos los semestres.

En Valladolid los datos se presentan en la gráfica 14.

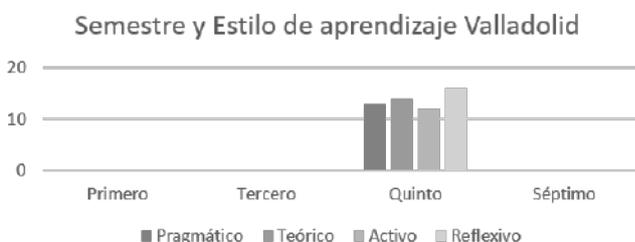


Fig. 14. Semestre y Estilo de aprendizaje en Valladolid.

En el gráfico 14 se explicita que el estilo de aprendizaje Reflexivo es quien contiene la mayor población.

Las afirmaciones de mayor porcentaje de estudiantes fueron: En la UPN Unidad Mérida, con 94.87%:

- Reflexivo

21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.

- Pragmático

69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.

En la sede Mérida con el 100

- Reflexivo

2. Estoy seguro(a) de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.

En la subsede de Peto con el 100

- Pragmático

10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia .

En la subsede Valladolid con el 100

- Activo

57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.

- Reflexivo

21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.

Comparando los resultados de las estudiantes respecto a los estilos de aprendizaje y cinco niveles de preferencias los resultados en la escala de valores, denominada baremos, son los que se presentan en las siguientes tablas:

El baremo de la Unidad Mérida se presenta en la figura 15.

UPN Unidad Mérida	10% PREFERENCIA MUY BAJA	20% PREFERENCIA BAJA	40% PREFERENCIA MEDIA	20% PREFERENCIA ALTA	10% PREFERENCIA MUY ALTA
ACTIVO	0 - 6	7 - 8	9 - 11 Media 10.6	12 - 13	14 - 20
REFLEXIVO	0 - 10	11 - 13	14 - 16 Media 14.9	17 - 19	20
TEÓRICO	0 - 8	9 - 11	12 - 14 Media 13.3	15 - 17	18 - 20
PRAGMÁTICO	0 - 5	6 - 10	11 - 13 Media 12.7	15	16 - 20

Fig. 15. Baremo de Estilos de Aprendizaje de la UPN Unidad Mérida

La comparación entre mujeres y hombres de los estudiantes de la Unidad Mérida se expresa en la figura 16.

COMPARACIÓN POBLACIÓN	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
PREFERENCIA MUY ALTA	♂ > ♀	♂ = ♀	♂ < ♀	♂ > ♀
PREFERENCIA MUY BAJA	♂ < ♀	♂ = ♀	♂ > ♀	♂ > ♀

♂ Hombre (s), ♀ Mujer (es), < Menor a y > Mayor a

Fig. 16. Comparativo entre hombres y mujeres de la Unidad Mérida

El baremo de los estilos de aprendizaje de la sede Mérida se presenta en la figura 17.

UPN Sede Mérida	10% PREFERENCIA MUY BAJA	20% PREFERENCIA BAJA	40% PREFERENCIA MEDIA	20% PREFERENCIA ALTA	10% PREFERENCIA MUY ALTA
ACTIVO	0 - 8	9	10 - 11 Media 10.5	12 - 15	16 - 20
REFLEXIVO	0 - 12	13	14 - 16 Media 15	17	18 - 20
TEÓRICO	0 - 9	10 - 12	13 - 14 Media 13.3	15 - 16	17 - 20
PRAGMÁTICO	0 - 9	10	11 - 12 Media 11.5	13 - 14	15 - 20

Fig. 17. Baremo de Estilos de Aprendizaje de la UPN Sede Mérida

La comparación entre mujeres y hombres de la sede Mérida se expresa en la figura 18.

COMPARACIÓN GRUPO A	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
PREFERENCIA MUY ALTA	♂ > ♀	♂ < ♀	♂ < ♀	♂ < ♀
PREFERENCIA MUY BAJA	♂ > ♀	♂ = ♀	♂ = ♀	♂ = ♀

♂ Hombre (s), ♀ Mujer (es), < Menor a y > Mayor a

Fig. 18. Comparativo entre hombre y mujeres de la Sede Mérida.

En la subse de Peto, el baremo vinculado con los estilos de aprendizaje se expone en la figura 19

UPN Subse de Peto	10% PREFERENCIA MUY BAJA	20% PREFERENCIA BAJA	40% PREFERENCIA MEDIA	20% PREFERENCIA ALTA	10% PREFERENCIA MUY ALTA
ACTIVO	0 - 6	7 - 8	9 - 11 Media 10.4	12	13 - 20
REFLEXIVO	0 - 12	13	14 - 18 Media 16	19	20
TEÓRICO	0 - 10	11 - 12	13 - 14 Media 13.5	15 - 16	17 - 20
PRAGMÁTICO	0 - 8	9 - 11	12 - 14 Media 12.7	15 - 16	17 - 20

Fig. 19. Baremo de Estilos de Aprendizaje de la UPN Sede Peto

En la subse de Valladolid el baremo de los estilos de aprendizaje se presenta en la figura 20.

UPN Subse de Valladolid	10% PREFERENCIA MUY BAJA	20% PREFERENCIA BAJA	40% PREFERENCIA MEDIA	20% PREFERENCIA ALTA	10% PREFERENCIA MUY ALTA
ACTIVO	0 - 8	9	10 - 11 Media 10.9	12	13 - 20
REFLEXIVO	0 - 9	10 - 14	15 - 16 Media 15.4	17 - 18	19 - 20
TEÓRICO	0 - 10	11 - 12	13 - 14 Media 13.1	15 - 16	17 - 20
PRAGMÁTICO	0 - 9	10 - 11	12 Media 12.6	13 - 14	17 - 20

Fig. 20. Baremo de estilos de aprendizaje de la UPN Subse de Valladolid

La comparación de los baremos de ambos sexos de la subse de Valladolid los resultados se expresaron en la figura 21

COMPARACIÓN GRUPO B	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
PREFERENCIA MUY ALTA	♂ = ♀	♂ < ♀	♂ = ♀	♂ = ♀
PREFERENCIA MUY BAJA	♂ > ♀	♂ < ♀	♂ = ♀	♂ > ♀

♂ Hombre (s), ♀ Mujer (es), < Menor a y > Mayor a

Fig. 21. Comparativo entre hombres y mujeres de la subse de Valladolid

Utilizando el SPSS se obtuvieron las correlaciones expresadas en la figura 22

	SEXO	EDAD	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO	INDIGENA	TRABAJA ACTUALMENTE
SEXO	1	0.170	-0.068	0.076	0.103	0.054	0.344	0.056
EDAD	0.170	1	-0.327	-0.066	0.028	-0.261	0.263	-0.048
ACTIVO	-0.068	-0.327	1	0.133	0.084	0.331	-0.132	0.161
REFLEXIVO	0.076	-0.066	0.133	1	0.472	0.288	0.106	0.253
TEÓRICO	0.103	0.028	0.084	0.472	1	0.286	0.313	0.403
PRAGMÁTICO	0.054	-0.261	0.331	0.288	0.286	1	0.251	0.379
INDIGENA	0.344	0.263	-0.132	0.106	0.313	0.251	1	0.446
TRABAJA ACTUALMENTE	0.056	-0.048	0.161	0.253	0.403	0.379	0.446	1

Correlación positiva alta Relación proporcional  
Correlación negativa alta Relación inversamente proporcional

Fig. 22. Correlaciones de la Unidad Mérida

#### 4. Sugerencias para trabajar con los estudiantes

Lograr que los estudiantes aumenten su preferencia en el estilo reflexivo, realizando actividades que tengan que ver con los indicadores del cuestionario:

- Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- Pienso que son más sólidas las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la

intuición.

- Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
- Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.

Es decir; los asesores y asesoras podrán desarrollar actividades que tengan que ver con:

- Observar
- Intercambiar opiniones
- Llegar a las decisiones a su propio ritmo
- Investigar
- Ver películas para reflexionar

Activo

- Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- En conjunto hablo más que escucho.
- Me gusta buscar nuevas experiencias.
- Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.

Teórico

- Me disgusta involucrarme afectivamente en mi ambiente de trabajo prefiero mantener relaciones distantes.
- Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- Tiendo a ser perfeccionista.
- Detecto frecuentemente la fragilidad y puntos débiles en las argumentaciones de los demás

Por lo que Honey y Alonso sugieren trabajar actividades relacionadas con:

- Intentar nuevas experiencias
- Trabajar en equipo
- Resolver problemas

- Abordar quehaceres múltiples
- Dirigir debates
- Exploraciones metódicas
- Posibilidades de cuestionar
- Poner a prueba métodos y lógicas
- Leer y hablar sobre conceptos
- Analizar situaciones complejas

Los estudiantes de preferencia baja en reflexivo y pragmático se considera que tienden a pensar que:

- Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- Escucho con más frecuencia que hablo.
- Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
- Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.

Se sugiere hacer ejercicios relacionados con:

- Observar
- Intercambiar opiniones
- Llegar a las decisiones a su propio ritmo
- Investigar
- Ver películas para reflexionar
- Aprender técnicas para ser aplicadas
- Tener la posibilidad de experimentar

- Trabajar con anécdotas o ejemplos
- Vivir simulaciones
- Tener la posibilidad inmediata de aplicar lo aprendido.

Velez, A. (2013). Estilos cognitivos y estilos de aprendizaje, una aproximación a su comprensión. Manizales: Universidad de Manizales.

## 5. Conclusiones

- Sería interesante tener un área de apoyo para la academia, donde existan personas dedicados a realizar investigaciones vinculadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada uno de los programas con los que trabajamos en UPN.
- Conocer los estilos de aprendizaje es fundamental para construir mejoras en los planes de trabajo. También son importantes para el trabajo de tutoría.
- Sería interesante que se aplicara sistemáticamente el CHAEA y tuviera resultados inmediatos para realizar las planeaciones desde el primer semestre

## 6. BIBLIOGRAFÍA

. Lamamie de Clairac Palarea, F. (31 mayo de 2022 de 2015). Activo, Reflexivo, teórico y pragmático, ¿Cual es tu estilo de aprendizaje? Obtenido de LinkedIn: <https://es.linkedin.com/pulse/activo-reflexivo-teórico-y-pragmático-cuál-es-tu-de-francisco>

Alonso, C., Gallego, D., Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Deusto: Ediciones mensajero.

Honey, P., Alonso, C. (1997). Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). España: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto.

Shunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. México: Prentice may.

Torres, A. (Febrero 2022 de 2022 de 2017). Condicionamiento operante: conceptos y técnicas principales. Obtenido de Revista Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/psicologia/condicionamiento-operante>

Universidad Pedagógica Nacional. (2002). Versión sintética del Proyecto de Licenciatura em Intervencción Educativa. Ciudad de México: UPN.

Universidad Pedagógica Nacional. (31 mayo de 2022 de 2019). Acerca de la UPN. Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional: <https://upn.mx/index.php/conoce-la-upn/acerca-de-la-upn>

# Escala para identificar las competencias docentes genéricas a nivel Universitario

## Scale to identify generic teaching competences at the university level

Mercedes Dora Luz López Bolaños y Thelma Hermenegilda González Zúñiga\*

<sup>1</sup> Universidad Mesoamericana, mercedes.lopez@unimeso.edu.mx

<sup>2</sup> Universidad Mesoamericana, thelmazuniga04@gmail.com

### RESUMEN

La educación superior tiene como propósito fundamental que el estudiante desarrolle determinadas habilidades de acuerdo a su campo de estudio, por ello se focaliza la atención hacia el docente como un elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, que cubre las necesidades académicas requeridas en el estudiante para su inserción laboral, y que este a su vez se forme interesado en el conocimiento y dispuesto a la transformación e innovación constante. Esta investigación se basa en el estudio de las competencias genéricas, como elemento fundamental presente en un docente del Nivel superior. El objetivo de esta investigación fue diseñar y validar un instrumento de recolección de datos que permita obtener un análisis de las competencias Docentes Genéricas en el Nivel Superior. Para este fin se utilizó la metodología instrumental aplicando la validación de seis expertos en metodología, utilizando el método de grupos focales, se obtuvo un valor de 0.84 considerado un grado de validez buena, analizando la confiabilidad mediante el Alfa de Cronbach, con un valor de 0.858 considerado como excelente confiabilidad. El cuestionario propuesto está integrado por 59 ítems, se integran mediante una escala de Likert de 5 niveles y compuesto por 5 dimensiones. Por lo anterior se considera que es un instrumento válido y fiable.

**Palabras Clave:** competencias, docente, genéricas, educación superior, escala.

### ABSTRACT

*Higher education has as its fundamental purpose that the student develop certain skills according to their field of study, for this reason attention is focused on the teacher as a fundamental element in the teaching-learning process, which covers the academic needs required in the student. for their labor insertion, and that this in turn is interested in knowledge and willing to constant transformation and innovation. This research is based on the study of generic competencies, as a fundamental element present in a higher level teacher. The objective of this research was to design and validate a data collection instrument that allows obtaining an analysis of the Generic Teaching competences at the Higher Level. For this purpose, the instrumental methodology was used, applying the validation of six experts in methodology, using the focus group method, a value of 0.84 was obtained, considered a good degree of validity, analyzing reliability through Cronbach's Alpha, with a value of 0.858 considered as excellent reliability. The proposed questionnaire is made up of 59 items, integrated using a 5-level Likert scale and composed of 5 dimensions. Therefore, it is considered to be a valid and reliable instrument.*

**Keywords:** competencias, docente, genéricas, educación superior, scale

## 1. INTRODUCCIÓN

Las competencias implican una nueva relación entre el docente y las nuevas formas de aprender, más que de enseñar, exigen una pedagogía diferenciada, emplear nuevos métodos, trabajo colaborativo, interdisciplinar y multidisciplinar, un cambio definitivo en el quehacer docente. Permanecer en este oficio, Rivera, Figueroa y Edel (2012), precisan que deben existir nuevos escenarios para enseñar, que implica un cambio de los roles tradicionales que coadyuvan

al desarrollo. Perrenoud (2007), a raíz del convenio de Ginebra, concluye que existen diez familias de competencias docentes; y en México, la SEP publica el Acuerdo 447, en el 2008 que estipula, que ya no es suficiente que los docentes centren su acción pedagógica en facilitar la adquisición de conocimientos de las asignaturas que imparten, es indispensable que los maestros trasciendan y apoyen de manera integral la formación de los jóvenes, aspecto que es muy importante atender hoy en día ante situaciones tan diversas que les acontece en su vida diaria.

**Como citar:** López-Bolaños M.D.L., González-Zúñiga, T. H. (2023)

Escala para identificar las competencias docentes genéricas a nivel universitario.

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 30-38

Recibido: 29 de abril de 2023. Aceptado: 23 de Mayo de 2023

El concepto de competencia fue utilizado en los años 70, con la idea de identificar variables que explicaran el desempeño del trabajo, entendiéndose como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que el ser humano aplica para aprender, adaptarse y desempeñarse en el mundo (Camargo y Pardo, 2008). Para el caso de los docentes universitarios estudiar sobre competencias es con la idea de crear un nuevo modelo, por ello la investigación realizada por Villaroel (2017), sobre competencias docentes, permite ver las cuatro competencias referidas a lo intelectual, inter e intrapersonal, social y profesional; vinculadas a conocer, ser y a convivir con otros, y relacionadas con las competencias profesionales que se relacionan con el hacer, es decir la planificación y evaluación de situaciones de aprendizaje significativo, manejo de técnicas de trabajo grupal, y aplicación de metodologías de evaluación activas que promuevan el aprendizaje. Zabalza (2009), dentro de las nueve cualidades del docente de excelencia que enumera, menciona la alfabetización tecnológica y manejo didáctico de las TICs, especificando tres dimensiones de competencias, que son: básicas, específicas y transversales.

Las competencias básicas corresponden a las habilidades, conocimientos y actitudes que son propias y necesarias del docente para desarrollar su labor; las específicas representan una parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje, puesto que se centra específicamente en el aprendizaje del estudiante; y las competencias transversales se encargan de entregar un valor agregado del proceso de enseñanza y aprendizaje, protegen el rol del docente y su interacción con el estudiante.

Por lo tanto esta investigación al obtener sus resultados se queda en la reflexión de que un docente no solo deberá preocuparse por formar profesionales en contenidos, sino lograr perfiles de alta complejidad, con procedimientos y habilidades de pensamiento de orden superior, a través de la gran responsabilidad que el docente tiene, debe proporcionar calidad a los alumnos para que a su vez ellos impacten positivamente en un mundo laboral una vez insertados en este medio, Villaroel (2017).

Un trabajador capacitado es aquel que adquiere los métodos o habilidades que necesita para realizar sus labores diarias dentro de la empresa, Dessler y Varela (2011), y para el caso de los docentes, al integrarse a una institución educativa, es importante que no solo aprenda lo que se le enseña sino más bien se logre el objetivo por el cual se otorga, como es el caso del buen desempeño en el lugar de trabajo.

Los programas en educación refiriendo al mejoramiento de la calidad, el docente debe ser más analítico, emplear la tecnología y ser investigador. Así como tener la capacidad de provocar e incentivar a los que integran la in-

stitución, ya sea dentro de un salón de clases o fuera de él, a través de tomar decisiones que permitan buenos resultados escolares que aumenten la eficiencia y la equidad de la educación.

Para Werther y Davis (2008), existen varios beneficios tanto para el empleado, la empresa, e incluso para el ambiente que se crea dentro de ella, por ejemplo al individuo le ayuda en la toma de decisiones, contribuye en el manejo de conflictos, mejora sus aptitudes e incluso forja líderes, satisfacción en el puesto, logro de metas y elimina sus temores a ser incompetente e indolente; para la organización, la mantiene en competencia, incrementa su rentabilidad, promueve la identificación del puesto y de la institución, proporciona información con necesidades futuras, incrementa la productividad y la calidad del trabajo, así como la promoción del desarrollo del personal; en cuanto a las relaciones humanas, mejora la comunicación, ayuda en la orientación de nuevos empleados, hace viables las políticas de la organización, hay cohesión de los grupos, fomenta ambientes de aprendizaje, asegurando la calidad del ambiente de la institución.

Por ello para el docente del siglo XXI, es importante como reto de la educación “enfaticar en un aprendizaje activo y participativo del sujeto, adquiriendo las herramientas competenciales necesarias para integrarse en una sociedad que demanda individuos creativos y autorrealizables”, (Rico-Gómez, y Ponce, 2022. p.78). El docente al integrarse a una institución debe considerar estar a la vanguardia de lo que sucede a su alrededor para que realmente sea productivo, la adquisición de nuevos conocimientos, el uso de tecnología nueva, y así ser competente. Para construir nuevos conocimiento debe capacitarse, prepararse para desempeñar las funciones e integrarse a la labor diaria, debe buscar de forma constante su crecimiento profesional. El hecho de estar a la vanguardia es mantener un enfoque innovador a través del conocimiento y empleo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), no debemos olvidar que en este proceso todos deben integrarse, el alumno construye el conocimiento y se involucra de forma significativa, cognitiva y emocional (Johnson y Johnson, 2018), para poder alcanzar el desarrollo integral cubriendo sus necesidades de aprendizaje.

Un docente en toda la extensión de la palabra, no solo se debe dedicar a transmitir conocimientos, sino que son diversas las funciones que realiza, es decir en primer lugar ser conocedor de su disciplina; tener la capacidad de recrear ambientes de aprendizaje que permita la aplicación de las destrezas, interés y creatividad del docente, (Santiago y Fonseca, 2016). Debe tener la capacidad de resolver las situaciones que se presenten en los diferentes contextos de ahí lo que recae en que un docente puede tener el rol de guía, so-

porte y ayuda del estudiante y rol de experto, (Schön, 1992). Bunk (1994), comparte cuatro tipos de competencias principales que se deben considerar para un docente, y esto es las competencias técnicas que implica los conocimientos, destrezas y aptitudes con que cuenta el docente; la competencia metodológica, que le permite aplicar ciertos procedimientos; la competencia social que implica su sociabilidad y trabajo en equipo; y finalmente la competencia participativa, que incluye participación y formas de organización.

Evaluar el trabajo que realiza un docente es de gran importancia, ante la preparación de los alumnos, y buscar potenciar sus capacidades en actividades de investigación y gestión académica es importante en su formación, juega un papel clave en la vida académica del alumno. Identificando a la evaluación del desempeño como un proceso formativo y sumativo que a la vez construye conocimientos a partir de los desempeños docentes reales, y en la búsqueda de provocar cambios en ellos, con el deber ser del desempeño docente, siendo uno de sus principales fines como el de mejorar la calidad en la educación, asegurando la mejor formación ética, intelectual y física de los educandos (Rueda, 2008).

Bajo el término de evaluar sus competencias, esto describe que no únicamente se debe evaluar el conocimiento y las habilidades sino más bien, la integración del conocimiento, habilidades, procedimientos, actitudes y valores. Esto bajo una dinámica de modelo de aprendizaje que se centra en el estudiante y el profesor, pero además la planificación y organización de la docencia en donde adopta el rol de acompañante y guía del estudiante (Feixas, 2010; Tigelaar, Dolmans, Wolfhagen y Van der Vleuten, 2004), en donde se vuelve ayuda y soporte para el estudiante, respetando ante todo su autonomía.

Las instituciones se han destinado a trabajar con competencias específicas que se dedican a orientar la formación disciplinar y las competencias genéricas. Bravo (2007) las define como “una combinación dinámica de atributos, en relación a procedimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los encargados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (p.13). Por lo tanto estas competencias genéricas pretenden desarrollar perfiles profesionales, a través de los aprendizajes y competencias deseables relativas a cada área de estudios incluyendo las destrezas, conocimientos y contenidos, permitiendo al aprendiz que intervenga en una realidad, en donde tome decisiones, piense críticamente, respete la dignidad de las personas, en búsqueda de promover el desarrollo de la capacidad humana más allá de las disciplinas (Aguerrondo, 2009).

Conforme a la estructura operativa de una institución educativa, la ética debe ser considerada como un principio básico, su integridad, puntualidad, responsabilidad, respeto a las leyes, a los reglamentos, el respeto por el derecho a los demás. La comunicación constante, franca y cordial será un elemento fundamental para el logro de los objetivos principales de la misma, para algunas organizaciones es muy importante como parte del cumplimiento de este sentido de ética.

Un gran complemento a este aspecto, es que el reglamento debe estar organizado y estructurado de forma detallada, además se debe considerar que todos los interesados deben conocerlo, para poder seguir con lealtad las prácticas éticas, contribuir para generar y mantener un ambiente de trabajo con menos fallas éticas y cumplir las políticas generadas por los encargados, garantizando un alto nivel de integridad y eficacia, a través del trabajo colaborativo que se realiza en la relación con el alumno para su aprendizaje, y el trabajo desarrollado en grupos colegiados dentro de la institución.

Para Bolívar (2005), la competencia ética debe estar presente no únicamente en el ámbito personal sino en el profesional y sobre todo en el perfil del emprendedor social, está definido como la inclinación hacia el bien moral de uno mismo o de los demás (Villa y Poblete, 2007), y así ser coherente entre lo que piensa y lo que hace.

La comunicación interpersonal, se refiere al establecimiento de la relación con otras personas a través de la escucha activa y mantener una expresión clara y asertiva de lo que se piensa y/o siente, a través de medio verbales y no verbales (Villa y Poblete, 2007). Para el caso del trabajo en equipo es integrarse a través de una forma activa, y colaborar para el logro de los objetivos, así como el liderazgo que permite que el docente tenga influencia sobre otras personas y/o grupos para su desarrollo personal (Villa y Poblete, 2007).

Tunning Latinoamerica (2007), propuso 27 competencias genéricas, con la idea de desarrollar perfiles profesionales, relativas a cada área de estudios, incluyendo destrezas, conocimientos y contenidos, por lo que estas competencias genéricas está representado por el conjunto de atributos que permiten que un estudiante se encuentre en una realidad a través de ciertos aspectos, como es tomar decisiones, pensar críticamente o respetar a las personas e su dignidad (Aguerrondo, 2009).

Por lo tanto, un docente debe ser competente en toda la extensión de la palabra, es decir esto implica que deba comprender las situaciones de lo que está pasando a su alrededor, más aun si son problemas que se deben no solo afrontar sino más bien identificar las posibilidades que se tienen para resolverlos.

## 2. MÉTODO

El tipo de estudio fue de naturaleza instrumental, su objetivo fue proponer la creación de un nuevo instrumento o la adaptación de una herramienta ya existente a un nuevo contexto de aplicación pertinente al momento actual (Argumedo, Nóbrega, Bárrig y Otiniano, 2016). Al desarrollar este estudio, el instrumento fue sometido a la validez de contenidos de Hernández (2011) y a la confiabilidad de Alfa de Cronbach, durante el periodo que abarca el mes de abril de 2023.

El objetivo de este trabajo fue diseñar y validar la escala permitirá validar un instrumento de recolección de datos para el proyecto de investigación “Análisis de las Competencias Docentes Genéricas a nivel Universitario.” Este instrumento fue elaborado convenientemente para que permita identificar las competencias genéricas de comunicación, comportamiento ético, usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo, en la actividad profesional de los docentes del nivel superior. Se desarrollo la revisión de la literatura previa y de instrumentos análogos desarrollados sobre las competencias genéricas que los docentes universitarios poseen para posteriormente construir una propuesta basada en instrumentos aplicados estos fueron:

Tabla 1  
Autores que han diseñado instrumentos respecto a identificar las competencias genéricas en la actividad profesional de los docentes del nivel superior.

Autores	Título del instrumento
Sáenz y Malpica (2017)	Competencia ética y valores profesionales en los posgrados de la Universidad Veracruzana.
Villarreal y Bruna (2017)	Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un Estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes
Yáñez (2020)	Competencias genéricas en la educación universitaria: una propuesta didáctica
Poblete, Fernández, Campo Y López (2014)	La entrevista como herramienta para la evaluación de competencias genéricas: construcción de un consenso sobre evidencias

Tabla. 1. Autores que han diseñado instrumentos respecto a identificar las competencias genéricas docentes del nivel superior

De cada uno de estos instrumentos, se realizó la selección de los ítems más relevantes a considerar para el objetivo de la escala.

Para analizar la validez de contenido se diseñó una primera versión de la escala con 59 reactivos, el cuestionario fue analizado por un grupo de expertos, integrado por 6 expertos en metodología, con perfiles en común de doctores en educación, que poseen una experiencia profesional amplia y variada, por lo que los jueces participantes tiene conocimiento teórico y práctico de las siguientes profesiones: profesor de universidad, psicólogos educativos y

profesor de normal en educación preescolar y primaria, profesor posgrados en educación, docente de doctorado en educación.

Para la selección de los expertos fue que contaran con experiencia en la realización de juicios y valoraciones, así como experiencia en docencia o pedagogía, conocimiento de competencias. Para emitir el análisis crítico del instrumento, el grupo de expertos se reunieron de manera virtual durante una sesión de 3 horas, al inicio de este se les informo a cada uno sobre la metodología que se utilizaría para validar el instrumento.

Todos los expertos emitieron un análisis crítico sobre los indicadores de adecuación y pertinencia de los ítems (tomando en consideración una escala de valores de 1 a 6) indicando el nivel de acuerdo o desacuerdo utilizando una escala tipo Likert: 1) muy en desacuerdo, 2) en desacuerdo, 3) en desacuerdo más que en acuerdo, 4) de acuerdo más que en desacuerdo, 5) de acuerdo, 6) muy de acuerdo con relación a cada una de las categorías que se analizaba.

Una vez que se obtuvieron las puntuaciones de todos los expertos que se atribuyen a las secciones del instrumento, dichas puntuaciones se trasladaron a la matriz de validez para obtener el promedio y comprobar la misma, obteniendo para este una validez de .84, por lo que se considera que es un instrumento con validez buena. Como resultado de este procedimiento, se eliminaron 4 ítems por no haber consenso por parte de ambos grupos de expertos y se realizaron modificaciones en la redacción de algunos ítems para mejorar su claridad y comprensión, hasta quedar configurada con 54 reactivos la versión definitiva del instrumento.

Para comprobar la confiabilidad del instrumento se procedió al cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach, asume que los ítems miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados; por lo que se realizó un pilotaje con 8 docentes de diversas licenciaturas de la instituciones privadas para obtener la fiabilidad del coeficiente Alpha de Cronbach, el cual arrojó un valor de =.858 lo que demuestra una fiabilidad elevada.

## 3. RESULTADOS

Una vez que se recolectaron los datos se procedió al análisis de los resultados obtenidos de la validación y la confiabilidad del instrumento, se presentan a continuación las tablas con las puntuaciones recabadas por todos los expertos y participantes en el muestreo, mismas que se clasificaron por las 5 dimensiones que contiene el instrumento; para obtener el promedio y comprobar la validez en un primer momento.

Con la finalidad de mostrar una óptima presentación de los resultados se clasificaron los datos en diferentes tablas,

tomando en consideración las dimensiones que se mencionan: Datos básicos, comunicación, comportamiento ético, habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, Liderazgo y Trabajo en equipo.

Tabla 2. Ítems Validados de las categorías: Datos básicos

Datos básicos y soluciones tecnológicas						
N. ítem	Suma	Mx	VC	P	Validez	Resultado
1	104	5.2	0.86666667	2.14335E-05	0.866645233	Bueno
2	120	6	1	2.14335E-05	0.999978567	Excelente
3	115	5.75	0.958333333	2.14335E-05	0.9583119	Excelente
4	113	5.65	0.941666667	2.14335E-05	0.941645233	Excelente
5	113	5.65	0.941666667	2.14335E-05	0.941645233	Excelente
6	111	5.55	0.925	2.14335E-05	0.924978567	Excelente
7	115	5.75	0.958333333	2.14335E-05	0.9583119	Excelente
8	80	4	0.666666667	2.14335E-05	0.666645233	Deficiente
9	78	3.9	0.65	2.14335E-05	0.649978567	Deficiente
10	99	4.95	0.825	2.14335E-05	0.824978567	Bueno

Tabla. 2. Ítems validados de las categorías: Datos básicos

En la tabla 2 se puede observar los ítems validados de las dimensiones: Datos básicos, donde se especifica el número de ítems, y la validez que tuvieron evaluada por todos los jueces.

Tabla 3. Ítems Validados de las dimensiones de comunicación y comportamiento ético:

Comunicación y comportamiento ético:						
N. ítem	Suma	Mx	VC	P	Validez	Resultado
11	103	5.15	0.858333333	2.14335E-05	0.8583119	Bueno
12	97	4.85	0.808333333	2.14335E-05	0.8083119	Bueno
13	99	4.95	0.825	2.14335E-05	0.824978567	Bueno
14	93	4.65	0.775	2.14335E-05	0.774978567	Aceptable
15	96	4.8	0.8	2.14335E-05	0.799978567	Aceptable
16	90	4.5	0.75	2.14335E-05	0.749978567	Aceptable
17	85	4.25	0.708333333	2.14335E-05	0.7083119	Aceptable
18	102	5.1	0.85	2.14335E-05	0.849978567	Bueno
19	92	4.6	0.766666667	2.14335E-05	0.766645233	Aceptable
20	79	3.95	0.658333333	2.14335E-05	0.6583119	Deficiente
21	89	4.45	0.741666667	2.14335E-05	0.741645233	Aceptable
22	102	5.1	0.85	2.14335E-05	0.849978567	Bueno
23	99	4.95	0.825	2.14335E-05	0.824978567	Bueno
24	104	5.2	0.866666667	2.14335E-05	0.866645233	Bueno
25	92	4.6	0.766666667	2.14335E-05	0.766645233	Aceptable
26	103	5.15	0.858333333	2.14335E-05	0.8583119	Bueno
27	91	4.55	0.758333333	2.14335E-05	0.7583119	Aceptable
28	99	4.95	0.825	2.14335E-05	0.824978567	Bueno
29	107	5.35	0.891666667	2.14335E-05	0.891645233	Bueno
30	112	5.6	0.933333333	2.14335E-05	0.9333119	Excelente
31	100	5	0.833333333	2.14335E-05	0.8333119	Bueno
32	102	5.1	0.85	2.14335E-05	0.849978567	Bueno
33	102	5.1	0.85	2.14335E-05	0.849978567	Bueno
34	106	5.3	0.883333333	2.14335E-05	0.8833119	Bueno
35	98	4.9	0.816666667	2.14335E-05	0.816645233	Bueno

Tabla. 3. Ítems Validados de las dimensiones de comunicación y comportamiento ético:

De igual manera en la tabla 3 se analiza los ítems correspondientes a las dimensiones de comunicación y comportamiento ético.

Tabla 4. Ítems Validados de las dimensiones: de habilidad en el uso de las tecnologías de la información: comunicación y Liderazgo

Habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación y Liderazgo						
N. ítem	Suma	Mx	VC	P	Validez	Resultado
36	250	5.952381	0.7440476	5.96046E-08	0.7440476	Aceptable
37	266	6.3333333	0.7916667	5.96046E-08	0.7916666	Aceptable
38	245	5.8333333	0.7291667	5.96046E-08	0.7291666	Aceptable
39	236	5.6190476	0.702381	5.96046E-08	0.7023809	Aceptable
40	277	6.5952381	0.8244048	5.96046E-08	0.8244047	Bueno
41	245	5.8333333	0.7291667	5.96046E-08	0.7291666	Aceptable
42	284	6.7619048	0.8452381	5.96046E-08	0.845238	Bueno
43	254	6.047619	0.7559524	5.96046E-08	0.7559523	Aceptable
44	252	6	0.75	5.96046E-08	0.7499999	Aceptable
45	250	5.952381	0.7440476	5.96046E-08	0.7440476	Aceptable
55	106	5.3	0.883333333	2.14335E-05	0.8833119	Bueno
56	111	5.55	0.925	2.14335E-05	0.924978567	Excelente
57	104	5.2	0.866666667	2.14335E-05	0.866645233	Bueno
58	107	5.35	0.891666667	2.14335E-05	0.891645233	Bueno
59	116	5.8	0.966666667	2.14335E-05	0.966645233	Excelente

Tabla. 4. Ítems Validados de las dimensiones: de habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación y Liderazgo

Tabla 5. Ítems Validados de la dimensión Trabajo en equipo

Trabajo en equipo						
N. ítem	Suma	Mx	VC	P	Validez	Resultado
46	252	6	0.75	5.96046E-08	0.7499999	Aceptable
47	250	5.952381	0.7440476	5.96046E-08	0.7440476	Aceptable
48	269	6.047619	0.8005952	5.96046E-08	0.8005952	Bueno
49	241	5.7380952	0.7172619	5.96046E-08	0.7172618	Aceptable
50	238	5.6666667	0.7083333	5.96046E-08	0.7083333	Aceptable
51	259	6.1666667	0.7708333	5.96046E-08	0.7708333	Aceptable
52	238	5.6666667	0.7083333	5.96046E-08	0.7083333	Aceptable
53	249	5.9285714	0.7410714	5.96046E-08	0.7410714	Aceptable
54	245	5.8333333	0.7291667	5.96046E-08	0.7291666	Aceptable
36	248	5.9047619	0.7380952	5.96046E-08	0.7380952	Aceptable
37	273	6.5	0.8125	5.96046E-08	0.8124999	Bueno
38	254	6.047619	0.7559524	5.96046E-08	0.7559523	Aceptable
39	277	6.5952381	0.8244048	5.96046E-08	0.8244047	Bueno
40	107	5.35	0.891666667	2.14335E-05	0.891645233	Bueno
41	108	5.4	0.9	2.14335E-05	0.899978567	Bueno
42	112	5.6	0.933333333	2.14335E-05	0.9333119	Excelente
43	112	5.6	0.933333333	2.14335E-05	0.9333119	Excelente
44	112	5.6	0.933333333	2.14335E-05	0.9333119	Excelente
45	108	5.4	0.9	2.14335E-05	0.899978567	Bueno
46	95	4.75	0.791666667	2.14335E-05	0.791645233	Aceptable
47	83	4.15	0.691666667	2.14335E-05	0.691645233	Deficiente
48	93	4.65	0.775	2.14335E-05	0.774978567	Aceptable
49	89	4.45	0.741666667	2.14335E-05	0.741645233	Aceptable
50	108	5.4	0.9	2.14335E-05	0.899978567	Bueno
51	102	5.1	0.85	2.14335E-05	0.849978567	Bueno
52	112	5.6	0.933333333	2.14335E-05	0.9333119	Excelente
53	110	5.5	0.916666667	2.14335E-05	0.916645233	Excelente
54	111	5.55	0.925	2.14335E-05	0.924978567	Excelente

Tabla. 5. Ítems Validados de la dimensión Trabajo en equipo

Posteriormente en la tabla 4 las dimensiones de habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación y Liderazgo, y finalmente en la tabla 5 se puede observar la dimensión de Trabajo en equipo obteniendo para

este instrumento una validez de .84 lo que se considera que es instrumento con validez buena (ver tabla 3).

Como resultado de este procedimiento, se desecharon 4 ítems (ver tabla 6) por no haber consenso por parte de ambos grupos de expertos y se realizaron modificaciones en la redacción de algunos ítems para mejorar su claridad y comprensión, hasta quedar configurada con 54 ítems, la versión definitiva del instrumento que ahora se propone.

Tabla 6. Ítems eliminados y modificados.

Ítems eliminados y modificados							
N. ítem	Suma	Mx	VC	P	Validez	Resultado	
8	80		0.666666667	2.14333E-05	0.666645233	Deficiente	
9	78	3.9	0.65	2.14333E-05	0.649978567	Deficiente	
14	93	4.65	0.775	2.14333E-05	0.774978567	Aceptable	
15	96	4.8	0.8	2.14333E-05	0.799978567	Aceptable	
16	90	4.5	0.75	2.14333E-05	0.749978567	Aceptable	
17	83	4.23	0.708333333	2.14333E-05	0.7083119	Aceptable	
19	92	4.6	0.766666667	2.14333E-05	0.766645233	Aceptable	
20	79	3.95	0.658333333	2.14333E-05	0.6583119	Deficiente	
21	89	4.45	0.741666667	2.14333E-05	0.741645233	Aceptable	
25	92	4.6	0.766666667	2.14333E-05	0.766645233	Aceptable	
27	91	4.55	0.758333333	2.14333E-05	0.7583119	Aceptable	
38	89	4.45	0.741666667	2.14333E-05	0.741645233	Aceptable	
46	95	4.75	0.791666667	2.14333E-05	0.791645233	Aceptable	
47	83	4.15	0.691666667	2.14333E-05	0.691645233	Deficiente	
48	93	4.65	0.775	2.14333E-05	0.774978567	Aceptable	
49	89	4.45	0.741666667	2.14333E-05	0.741645233	Aceptable	

Tabla. 6. Ítems eliminados y modificados

La versión final De la -escala para identificar las competencias Docentes Genéricas a nivel Universitario- quedo conformada por 5 categorías y 54 ítems, tal como se aprecia a continuación.

Categoría	Ítem	Numero de Ítems
Datos básicos	1-7	7
Comunicación	8-21	14
Comportamiento ético	22-31	10
Habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación.	32-41	10
Trabajo en equipo	42-49	8
Liderazgo	50-54	5
<b>Total</b>		<b>54 ítems</b>

Tabla. 7. Clasificación final de ítems aceptados

De los cuales 8 incluyen datos básicos sociodemográficos de los docentes (Sexo, nombre y régimen de la institución de procedencia, edad cumplida, Área o carrera donde labora más hrs, antigüedad como docente en años).

Consecutivamente, continua la dimensión de Comunicación, donde está integrada por 14 ítems, que hacen referencia al proceso de transmisión de información entre personas o grupos. Se trata de un proceso interactivo que incluye un

emisor y un receptor, cuya finalidad es el intercambio de mensajes. Pozo (2012).

Posteriormente la dimensión de Comportamiento ético, compuesta por 10 ítems donde se evalúa el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que el profesional debe poner en práctica de manera articulada, de tal forma que esta articulación conforme su práctica profesional y guie sus acciones dándole identidad profesional, seguida de 10 ítems que conforman la dimensión de Habilidad en el uso de las tecnologías de la información y comunicación, enmarcando la competencia de informacional, infoalfabetización o capacidad crítica y autocrítica se comprende como el conjunto de habilidades para utilizar los diferentes soportes informáticos para buscar, seleccionar, registrar, conservar y difundir diferentes saberes, para la construcción de nuevas visiones y actualización de su disciplina.

Posteriormente se integran 8 ítems relacionadas al trabajo en equipo, en donde se mide la percepción de la competencia de trabajo en equipo se entiende como el conjunto de habilidades para trabajar con otros en pos de un objetivo común, colaborando y aportando en todas las fases de planeación de grupo, de modo que el desarrollo del trabajo sea dialógico y colegiado y continuando con 5 cuestionamientos sobre liderazgo, los cuales permiten conocer la influencia ejercida “sobre personas y/o grupos anticipándose al futuro y contribuyendo a su desarrollo personal y personal” (Villa y Poblete, 2007: 315) y “Anima al equipo a la consecución de objetivos”.

Posteriormente se realizó un estudio piloto con docentes de diferentes licenciaturas públicas y privadas de los Altos de Chiapas, elegidos intencionalmente, por las posibilidades de acceso a los mismos, para que se investigara el grado de comprensión de los ítems.

Se analizaron los ítems que miden la percepción de los docentes sobre las competencias genéricas de comunicación, comportamiento ético, usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo, en la actividad profesional de los docentes del nivel superior, mediante una escala de Likert de 5 niveles (1: nunca; 5: siempre) de los cuales corresponde 41 del total de 54 que contiene el instrumento, integrando de la siguiente manera cada dimensión: comunicación ( 12 ítems), comportamiento ético ( 7 ítems), usos tecnológicos (8 ítems), trabajo en equipo (8 ítems) y liderazgo (6 ítems), como lo muestra la tabla 7.

Categoría	Núm. De ítems	Cantidad de Ítems
Comunicación	9-20	12
Comportamiento ético	21, 25-30	7
Usos tecnológicos	31,32, 34-38, 40	8
Trabajo en equipo	41-48	8
Liderazgo	49-54	6
<b>Total</b>		<b>41</b>

Tabla. 8. Clasificación de ítems para validar la fiabilidad

En la tabla 9 se puede observar las varianzas de las dimensiones: comunicación y comportamiento ético y en la tabla 10 las varianzas de las dimensiones: usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo y también las sumatorias de puntuaciones de todos los ítems respondidos por los encuestados.

Categoría	Comunicación												Comportamiento ético						
	No. de ítems																		
Encuestados	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	26	27	28	29	30	31
E1	4	3	2	1	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	5	4	4	5	4
E2	4	3	4	4	4	4	4	5	5	5	4	3	5	4	4	4	4	5	5
E3	5	1	1	4	3	4	4	3	4	4	4	4	5	5	4	4	5	5	4
E4	4	2	1	2	4	3	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5
E5	4	4	2	4	3	4	4	3	4	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5
E6	5	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5
E7	4	2	1	2	2	5	5	4	4	4	5	4	5	5	5	4	5	4	4
E8	5	2	1	5	4	5	4	3	4	5	4	3	4	5	5	5	5	4	4
Varianza	0.234	0.234	3.000	1.804	0.750	0.609	0.188	0.609	0.859	0.484	0.250	0.859	0.484	0.100	0.188	0.188	0.188	0.188	0.250

Tabla. 9. Varianzas de las categorías: comunicación y comportamiento ético

Encuestado	No. de ítems																		Suma de ítems				
	Usos tecnológicos						Trabajo en equipo						Liderazgo										
E1	4	3	5	4	5	4	4	3	5	4	5	4	4	3	4	4	4	5	5	4	4	163	
E2	5	5	4	4	4	4	5	3	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	5	4	4	175	
E3	4	4	5	5	3	4	4	2	4	3	4	5	3	4	4	5	4	4	4	5	2	5	160
E4	5	4	5	3	3	3	5	3	5	5	5	5	4	2	5	3	5	5	5	4	5	174	
E5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	191	
E6	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	2	4	5	4	3	5	5	5	5	4	3	193	
E7	4	4	3	3	3	3	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	4	5	167	
E8	4	5	4	3	5	5	4	4	4	3	5	5	4	4	5	5	5	3	4	3	4	172	
Varianza	32	23	35	30	37	35	39	42	47	44	46	46	47	45	40	50	49	49	55	54	55		
Sumatoria de varianzas:																				20.797			
Varianza de la suma de los ítems																				127.484			
Número de ítems del instrumento K:																				41			
Coefficiente de confiabilidad del cuestionario																				0.858			
$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum s_i^2}{\sum x_i^2} \right]$																							

Tabla. 10. Varianzas de las dimensiones: usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo y sumatorias de puntuaciones de todos los ítems.

Las columnas representan las variables (preguntas), clasificadas por las categorías de - usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo- que se emplearon en la escala; las filas representan los sujetos y el valor señalado por los mismos, de acuerdo con la Escala de Likert empleada, así como

las varianzas obtenidas por cada ítem, también nos muestra los resultados de la sumatoria de las varianzas con un valor de 20.797 y el cálculo de la varianza de la suma de los ítems del cuestionario de 127.484

Para comprobar la confiabilidad del instrumento se procedió al cálculo del coeficiente Alpha de Cronbach, siendo este, como lo menciona González y Pazmiño (2015), una forma sencilla y confiable para la validación del constructo de una escala y como una medida que cuantifica la correlación existente entre los ítems que componen esta, por lo anterior, en la tabla 10 se muestran los resultados alcanzados para el cuestionario objeto de validación, donde el coeficiente Alpha de Cronbach arrojó un valor de =.858 lo que demuestra una excelente confiabilidad.

#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

El objetivo de este estudio fue diseñar y validar un instrumento de recolección de datos que permita obtener un análisis de las competencias Docentes Genéricas en el Nivel Superior. Con base al objetivo planteado, el análisis y los resultados obtenidos del instrumento denominado; Análisis de Competencias Docentes Genéricas, resulta confiable y válido. La prueba Alpha de Cronbach, y el resultado del análisis de parte de los expertos sobre la matriz de validez, arrojan un resultado elevado y satisfactorio, que evidencia la fortaleza del instrumento. Por lo que se considera que los datos obtenidos permiten la posible utilización de este cuestionario con fines de investigación, puesto que está en condiciones de ser un buen instrumento para obtener información basada en las competencias docentes genéricas, específicamente en comunicación, comportamiento ético, usos tecnológicos, trabajo en equipo y liderazgo, en la actividad profesional de los docentes del nivel superior, a través de este estudio se podrá identificar el conocimiento sobre las competencias genéricas, pero ante todo la existencia y aplicación de los docentes en los espacios áulicos, considerando ser competentes con la intención del logro de los objetivos personales, institucionales y principalmente del estudiante, ante su inserción al ambiente laboral una vez concluidos los estudios universitarios que le permitan tener un pensamiento crítico, participativo y colaborativo, así como la característica de innovación ante su inserción en los ambientes tecnológicos y digitales.

Durante la revisión literaria con relación a las competencias, existen varios autores que las definen haciendo diversas clasificaciones de acuerdo a los distintos aspectos que deben ser considerados en un docente, sobre todo en cada uno de los niveles educativos, por consiguiente existen criterios establecidos y técnicas de aplicación como son observaciones, cuestionarios, entrevistas y encuestas, uti-

lizando determinadas escalas de acuerdo a lo requerido y readaptándolas a sus necesidades, tal es el caso de este estudio contemplado para el nivel superior. En esta investigación se consideraron cinco dimensiones con la idea de conocer sobre las competencias presentes en docentes universitarios, en primer orden identificar la forma en que se comunican no únicamente con sus colegas y personal administrativo de la institución a la que pertenecen, sino con el alumno con quien debe ser asertivo en su discurso; la segunda dimensión sobre el conocimiento y aplicación de los aspectos éticos que deberán estar presentes en la institución, y así hacer partícipe al docente del actuar para él y con los demás siguiendo códigos éticos que de igual forma está transmitiendo un aprendizaje al alumno en la importancia de mantener coherencia entre lo que piensa, siente, hace y dice; en las habilidades del uso de las TICs, la relevancia de esta competencia radica en el conocimiento y la utilización de diversos soportes informáticos con la idea de construir nuevas visiones, que permitan su utilización y la actualización de su disciplina; en la competencia de trabajo en equipo es importante que se trabajen de forma dialógica y colegiada para el logro del objetivo en común, sobre todo que se pueda obtener un panorama general a través de las diversas posturas e información que brinda el equipo, con la idea de colaborar de forma conjunta; y la quinta competencia considerada en este estudio es la de liderazgo, que determina que si un docente se comunica con fluidez, mantiene firme el sentido de la ética, el manejo y uso de la tecnología y trabaja de forma colegiada, el aspecto de contar con un buen liderazgo es lo que encierra la aplicación de las competencias anteriores, ante la idea de seguir en un plan académico de crecimiento y beneficio para todos, pero que provoque la participación de todos haciendo eco a los beneficios que contrae para el alumno, la institución y el propio docente ser competente en el ejercicio laboral que realiza.

Es un instrumento construido con escala Likert, permitiendo que la aplicación sea más rápida y menos laboriosa en comparación con instrumentos de preguntas abiertas. Dicho instrumento propone dimensiones claramente definidas lo cual permitirá, conocer e identificar en forma precisa las competencias genéricas en los docentes, el cual es un tema de gran relevancia y preocupación, que para toda institución de educación superior debe ser considerado trabajarlo por el hecho de la responsabilidad y compromiso que se tiene en los colaboradores del futuro.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

. Adué J., Gladys. Factores psicologicos que predisponen al bajo rendimiento, al fracaso y a la desercion escolar. *Estud. pedagóg.* [online]. 2002, n.28 [citado 2023-06-20], pp.193-204. Disponible en:

[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052002000100012&lng=es&rm=iso>.ISSN0718-0705.http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100012&lng=es&rm=iso>.ISSN0718-0705.http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100012).

Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Ginebra: Oficina Internacional de Educación, UNESCO.

Bravo, N. (2007). *Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning- América Latina*. Recuperado de [http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcput/pdf/m1/competencias\\_proyectotuning.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/hmfbcput/pdf/m1/competencias_proyectotuning.pdf).

Bryndum, S., Montes, J. A. (2005). La motivación en los entornos telemáticos. *RED. Revista de Educación a Distancia*(13), 1-24.

Bunk, Gerhard (1994). La transmisión de las competencias en la formación y el perfeccionamiento profesional de la RFA, *Revista Europea de formación profesional*, núm. 1, pp. 8-14.

Dessler, G. Varela, R. (2011). *Administración de recursos humanos. Enfoque latinoamericano*. Quinta edición. Pearson. México.

Escobar, F. A. (2016). El uso de las tic como herramienta pedagógica para la motivación de los docentes en el proceso de aprendizaje y enseñanza en la asignatura de inglés. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2762>.

Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 16 (2), 1-27.

Fernández-Abascal, E., Martín, M.D., Domínguez, J. (2004). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.

Gairín, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). Cambio y mejora en las organizaciones educativas, *Educación*, 47 (1), 31-50.

Johnson, David y Johnson, Roger (2018). "Cooperative learning: The foundation for active learning", en S. M. Brito (ed.), *Active learning. Beyond the future*, Londres: IntechOpen, pp. 59-70. DOI: 10.5772/intechopen.81086.

Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on student engagement in school. En: Riley, K. y Louis, K. (eds.). *Leadership for Change and School Reform*. Londres: Routledge Falmer.

Perrenoud, Philippe (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Biblioteca de Aula. México: Colofón.

Rico-Gómez, M.L., y Ponce, A.I. (2022). El docente del siglo XXI. *Perspectivas según el rol formativo y profes-*

sional. REMIE, Vol. 27. Núm. 92, pp. 77-101. ISSN: 14056666. ISSN-e 25942271.

Rivera, L., Figueroa, S., Edel, R. (2012). Competencias docentes, un reto para el nivel medio superior de México. Recuperado de: <https://transformacion-educativa.com/>

Robinson, V.; Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES). New Zealand, Ministry of Education, Crown. Disponible en: . [Consulta: diciembre de 2001].

Shön, Donald (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones, Barcelona: Paidós.

Tabera Galván, M. V., Álvarez Comino, M. J., Hernando Jerez, A., Rubio Alonso, M. (2015). Percepción de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje. Revista Complutense de Educación.

Tigelaar, D., Dolmans, D. H. J. M., Wolfhagen, I. H. A. P., y van der Vleuten, C. P. M. (2004). The development and validation of a framework for teaching competencies in higher education. Higher Education, 48(2), 253-268- Doi: 10.1023/B:HIGH.0000034318.74275.e4.

Tuning América Latina (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Bilbao: Publicaciones Universidad de Deusto.

Villaroel, V. y Bruna, D. (2017). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. Revista Psicoperspectivas, 13(1), 23-34.

Weinstein, J. (2009). Liderazgo educativo: asignatura pendiente de la reforma chilena. Estudios Sociales, 117, 123-147

Werther, W. Y Davis, K. (2008). Administración de recursos humanos: el capital humano de las empresas. (6ª. ed.). México: McGraw-Hill.

Yela, J. R. Y Gómez, M. A. (2006) Principios y aplicaciones del condicionamiento y aprendizaje. Salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

# Herramientas digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje: El caso del Centro Regional de Educación Normal de Iguala, Guerrero

## Innovative Digital Tools in the Teaching and Learning process Case: Regional Center for Normal Education of Iguala Guerrero

Alma Delia Leyva Meza\*

<sup>1</sup> Centro Regional de Educación Normal (CREN) de Iguala, Guerrero, gro08.aleyvam@normales.mx

### RESUMEN

Esta investigación trata del análisis del uso de las herramientas digitales como parte de las TIC, tanto en docentes como alumnos del Centro Regional de Educación Normal (CREN) en la ciudad de Iguala, Guerrero; este trabajo se enfocó a investigar y evaluar la pertinencia e importancia de generar una propuesta de un catálogo de estrategias didácticas digitales innovadoras, que por su diseño fuera comprensible y ser utilizado en y fuera de las aulas de esta institución educativa; una vez hecho lo anterior, los resultados de la investigación fueron muy favorables y se pudo diseñar el catálogo propuesto de las estrategias didácticas así como proyectos complementarios para la capacitación de los docentes. Actualmente se ha tenido una excelente respuesta para utilizarse en los docentes y estudiantes de la Lic. de Preescolar, generando clases más amenas, útiles y provechosas para los alumnos, facilitando su aprendizaje, lograr sus competencias de perfil de egreso y un cambio en los contextos internos y externos, para una educación integral y de excelencia; de la misma manera surgió un gran interés por parte del resto de las Licenciaturas y de la comunidad del Centro Regional de Educación Normal, convirtiéndose así, en una herramienta disponible para la actualización y manejo de las herramientas digitales, por lo que se puede concluir que este trabajo dio como resultado el coadyuvar a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de esta casa de estudios.

**Palabras Clave:** Innovación educativa, Herramientas Digitales, procesos de enseñanza y aprendizaje, TIC, Educación.

### ABSTRACT

*This research deals with the analysis of the use of digital tools as part of ICT, both in teachers and students of the Regional Center for Normal Education (CREN) in the city of Iguala, Guerrero; this work focused on investigating and evaluating the relevance and importance of generating a proposal for a catalog of innovative digital didactic strategies, that by its design it was understandable and to be used in and outside the classrooms of this educational institution; Once the above was done, the results of the research were very favorable and it was possible to design the proposed catalog of didactic strategies as well as complementary projects for teacher training. Currently there has been an excellent response to be used in teachers and students of the Lic. of Preschool, generating more enjoyable, useful and profitable classes for students, facilitating their learning, achieving their graduation profile competencies and a change in the internal and external contexts, for an integral and excellent education, in the same way a great interest arose on the part of the rest of the Bachelor's Degrees and the community of the Regional Center for Normal Education, thus becoming a tool available for updating and managing digital tools, so it can be concluded that this work resulted in helping to improve the teaching-learning process of this house of studies.*

**Keywords:** Educational innovation, Digital Tools, teaching and learning processes, ICT, Education.

## 1. INTRODUCCIÓN

El Centro Regional De Educación Normal (CREN) de Iguala, Guerrero es una institución de nivel Medio Superior y Superior, “se inauguró el 19 de septiembre de 1960 por el entonces secretario de Educación Lic. Jaime Torres Bodet” (L Taylor, 2017) con el principal objetivo de preparar maestros, al inicio, con antecedentes de estudios de secundaria, en un lapso de tres años, para cubrir la falta de personal do-

cente en diferentes partes de la República Mexicana, actualmente deben tener la preparatoria terminada.

Es de gran importancia considerar la educación del contexto externo, de ello depende que los alumnos del CREN, tengan un lugar para realizar sus prácticas profesionales; por otro lado, se busca que el docente elabore sus planeaciones y sus estrategias innovadoras acordes a las necesidades de la sociedad del conocimiento, y para lograr

**Como citar:** Leyva-Meza, A. D. (2023). Herramientas Digitales innovadoras en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje Caso: Centro Regional de Educación Normal de Iguala Guerrero.

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 39-49

Recibido: 12 de abril de 2023. Aceptado: 14 de Mayo de 2023

los objetivos como: Identificar los factores que impiden la aplicación de las TIC en las aulas de la Lic. de preescolar del Centro Regional de Educación Normal de Iguala Gro, establecer el nivel de conocimiento de los docentes y alumnos en las TIC de la Lic. En educación Preescolar, clasificar las Herramientas digitales que los profesores del CREN de Iguala consideren que son útiles para que las utilicen y apoyarlos en el uso de las mismas, diseñar un catálogo de Herramientas digitales para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que sea fácil de entender para los docentes y alumnos de la Lic. de educación Preescolar de 4° semestre del ciclo escolar 2021-2022, diseñar proyectos complementarios de cursos- talleres con valor curricular de las herramientas digitales innovadoras, para capacitarlos en la manera de cómo se utilizan y lograr una clase innovadora y creativa durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en la Lic. de Educación Preescolar del CREN de Iguala Gro.

Actualmente, los medios de comunicación más usados en la población son: teléfono, administración de telégrafos, correos, agencia de correos, radiodifusoras, radio telefonía y el 90% tienen Internet, tema importante a considerar para preparar a los futuros docentes con competencias aptas para las necesidades de las instituciones educativas, en donde practican los futuros docentes, en instituciones equipadas con conexión a internet, porque existen programas que apoyan para estar equipadas en lo que necesitan para su crecimiento, todos estos factores influyen para la educación de los alumnos del CREN, que deben de considerarse para lograr una educación de calidad y un aprendizaje significativo.

La problemática central identificada es la resistencia de los docentes al cambio para innovar en el aula con estrategias que integren la tecnología, el desconocimiento de herramientas digitales, y del uso de éstas, que pueden aplicar durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, afectando de gran manera la enseñanza del alumno, evitando con ello que desarrolle sus competencias de perfil de egreso, necesarias para enfrentarse a los retos en las instituciones de educación básica, ya que las TIC ya no son una moda sino herramientas necesarias para ayudar al proceso enseñanza aprendizaje; para esta investigación los niveles de estudio se enfocarán a los de preescolar.

Por tal motivo es importante, determinar los factores que inciden en el rendimiento académico de los docentes de la Lic. de Preescolar, para resistirse al cambio y no querer Innovar, utilizando las TIC dentro y fuera del aula, del Centro Regional de Educación Normal de Iguala Guerrero durante el ciclo escolar 2021-2022.

La problemática que está bien definida, ya que la falta de interés y tener una buena motivación de los docentes del CREN para innovar en el aula es de gran importancia

para lograr un cambio en la forma de presentar una clase de calidad, ya que la “innovación educativa contempla diversos aspectos: tecnología, didáctica, pedagogía, procesos y personas. Una innovación educativa implica la implementación de un cambio significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Murillo, 2017) El autor tiene toda la razón al mencionar que la tecnología forma parte de la didáctica, de los procesos educativos y a las personas, que forman parte del mismo, en este caso los docentes y los alumnos.

Al realizar un estudio, siempre se enfrentan varios retos, de los que se observaron durante el análisis del contexto de estudio, el principal, es que la conectividad, no es la indicada, falla mucho, otra sería, que los alumnos, hacen mal uso de las TIC, y que el docente tenga miedo al cambio y no quiera cooperar, para lograr el proyecto, también las autoridades.

A pesar de la mala convivencia que se tiene en la institución se hace consciencia, tanto en los alumnos y los docentes de la importancia de innovar en aula, por las grandes necesidades que exige la sociedad del conocimiento, y a las dificultades a las que se pueden enfrentar los alumnos, si no van capacitados en el tema, “pero sí se logrará”.

Para llevar continuidad y ver que va mejorando, primeramente, hay que dar a conocer a toda la comunidad de la institución, dicho proyecto, para “brindar información a través de conferencias para explicar todas aquellas inquietudes de las partes involucradas como son los docentes y alumnos” (Taquez, 2017)

Analizar los resultados de la encuesta, y elaborar estrategias necesarias para lograr que los docentes se motiven a utilizar las herramientas digitales, en su proceso de enseñanza y aprendizaje, y los alumnos se sientan motivados a estar presentes en las clases, de la Lic. en educación preescolar de 4° semestre del CREN del ciclo escolar 2021-2022.

## 2. MARCO TEÓRICO

Las Tecnologías de la información están produciendo un cambio significativo en la manera de trabajar, relacionarse y de aprender, se plantean así, como un hecho trascendente. En primer lugar, porque derivan de una aceleración en los cambios y avances científico-técnicos y, en segundo lugar, porque, provocan cambios de todo tipo en las estructuras sociales, económicas, laborales e individuales. Esta situación trae la nueva creación de nuevos entornos de comunicación.

El rol de las Tecnologías de la información en los procesos de cambio social y cultural cobra particular relevancia,

como innovación, en el ámbito educativo, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La educación, es un proceso que como seres humanos se debe desarrollar para adquirir nuevos conocimientos y enriquecer los que se tienen, pero para que se logre, hay que enfrentar muchos desafíos entre ellos, los medios que se utilizan para transmitirlos, sin olvidar las partes que intervienen, cómo, un docente capacitado y un alumno que deben de cubrir ciertos perfiles para lograrse el aprendizaje y obtener nuevas competencias, y las diferentes formas de como adquirirla, para poder integrarse a la sociedad del conocimiento, que día a día exige más.

Pero ¿qué es educación?, ¿porque es tan importante en nuestra vida? Según el Dr. Lascaris, obtiene la siguiente definición. Educación es la acción del educador sobre el alumno que todavía no es un hombre (desde el punto de vista de la educación) una acción que es posible debido a la perfectibilidad humana y que, en el lado del alumno, consiste en la adquisición de hábitos que la asimilación de la cultura le prepara para la vida en tanto que esta vida terrenal es un periodo anterior para alcanzar su fin sobrenatural (Constantino, 2019).

Esto significa que el alumno, no termina de aprender, y que en la educación va adquiriendo nuevos conocimientos logando un fin, en este caso el objetivo de los programas académicos y las competencias profesionales de los docentes y futuros docentes. Jean William Fritz Piaget, menciona "para desarrollar teoría, es como puede pasar una persona de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento y convertirse así, en un sujeto epistémico, es decir, cognoscente", confirmando lo que menciona Constantino, que adquieren nuevos conocimientos, logrando un fin. Duarte Gabriel menciona: Se llama educación al proceso mediante el cual se afecta a una persona, estimulándola para que desarrolle en la sociedad que la rodea. Por consiguiente, debe distinguirse entre los conceptos de educación (estímulo de una persona hacia otra) y aprendizaje, que en realidad es la posibilidad subjetiva de incorporación de nuevos conocimientos para su aplicación posterior (Duarte Gabriel, 2008). Duarte dice muy claro que es un proceso, que es por etapas, y que lo que se aprende se debe de adaptar a las necesidades de la sociedad y a la realidad.

Vygotsky creía que la interacción social juega un papel integral en el aprendizaje, su teoría contiene ideas importantes, tales como "el otro más experto" y la "zona de desarrollo próximo" que pueden ayudarte a comunicar ideas de manera efectiva a una clase". (Vygotsky, 2019).

En este caso el alumno aprende del docente, aplicando "la zona de desarrollo próximo, logrando un aprendizaje significativo en el aula.

Con lo anterior se pueden identificar, que interviene dos partes el docente y el alumno, con la finalidad, de estimularlo y prepararlo para la vida, adquiriendo nuevos conocimientos para aplicarlos posteriormente, que vienen siendo las competencias necesarias para desenvolverse como profesionista en mi caso en el campo educativo, con las bases bien cimentadas.

Tello y Aguaded mencionan que la profesión docente está experimentando en los últimos años enormes cambios a una velocidad que resultaría impensable unas décadas atrás. Con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos, además de las nuevas funciones socializadoras que se les está requiriendo al profesorado, es preciso vehicular estrategias que permitan adecuar la labor docente en los retos sociales en la actualidad (Tello Aguaded, 2009, pág. 47)

Confirmando que los cambios son parte de la educación para estar a la vanguardia, ya que todo se va adaptando a las necesidades de la sociedad y a la realidad. La incorporación de las TIC es "Para mejorar la educación que sólo será mediante el uso de profesores y alumnos logran un impacto considerable y dirigido a innovar la enseñanza y el aprendizaje" (César Coll, 2007). El cambiar la enseñanza tradicional y utilizar las redes sociales, los juegos, los cuestionarios one-line, las plataformas de aprendizaje, los teléfonos móviles, etc., para, por ejemplo, promover nuevas estrategias de aprendizaje y enseñanza, resulta menos costoso, menos invasivo, más motivante y probablemente más sostenible en el tiempo. (Monereo, 2013, pág. 22).

Y lograr cubrir los requisitos básicos y físicos mínimos que requiere un aula de medios como se dice ahora, es: Accesibilidad, logrando conjugar la infraestructura necesaria y los contenidos para habilitar al docente a dar una buena formación y un buen contenido a los alumnos (Conversando con México, 2015). Para poder generar una propuesta para la enseñanza que supere "la rutina y la repetición". Para ello es necesario la "creación pedagógica" que se basa en: maximizar el uso de entornos tecnológicos en la formación docente, la búsqueda creativa curricular y didáctica y en poder imaginar los entornos tecnológicos para cada una de nuestras propuestas a fin de lograr una "enseñanza poderosa (Maggio M, 2012, pág. 105). Puedo decir que la educación, se enfrenta constantemente a muchos retos y desafíos, por los constantes cambios, tanto en los modelos educativos y las necesidades de la sociedad del conocimiento, siempre buscando como mencionan los autores, un buen lugar de enseñanza como son las aulas de medios, bien equipadas para incorporar las TIC en los contenidos, creando grandes propuestas pedagógicas para lograr un aprendizaje y enseñanza poderosa como menciona Maggio.

Por tal motivo se necesita de docentes capacitados y aptos para poder guiar o ser mediadores del conocimiento hacia los alumnos para que los desafíos los logren con calidad y excelencia, considerando para eso un perfil deseable tanto para los docentes y los alumnos, que serán la base del aprendizaje significativo. Así pues, una de las conclusiones que se pueden extraer de su lectura, es que un gran error, si se piensa que la simple presencia física de las TIC en los centros, garantiza su utilización por el profesorado. Este debe estar capacitado para saber qué hacer con las mismas, cómo hacerlo, y por qué hacerlo (Llorente, 2008).

La autora menciona claramente que no solo es tener en el aula la presencia física de las TIC y un aula de medios equipada, y que el docente tiene que estar capacitado para saber utilizarlos e impartir el contenido, utilizando herramientas digitales que hagan de sus clases innovadoras y de calidad desde su formación inicial.

Se propone una mayor incidencia en la formación inicial de los maestros para conseguir con éxito la integración curricular de las TIC en la educación básica, ya que es éste el momento ideal para predisponer positivamente a los maestros hacia la integración curricular de las TIC y hacia la alfabetización digital (Cabero J, 2014).

Pero para lograr un docente con el perfil deseado se establecen los parámetros e indicadores para la evaluación del desempeño de docentes y técnicos docentes en Educación Media Superior y servirán de referente para la buena práctica profesional en cada Campo Disciplinar, así como para la identificación de las necesidades de formación y actualización docente que permita orientar la formación continua de los profesores, contribuyendo a la actualización y pertinencia de los conocimientos que adquieren y que imparten (INEE, 2018, pág. 13).

El perfil docente es de gran importancia, para el logro de una enseñanza de calidad, ya que, si se está capacitando constantemente, podrá elaborar estrategias didácticas que favorezcan dicho proceso. Pero no solo el docente es el único, también la otra parte que es el alumno debe de contar con el perfil deseado, para poder recibir ese conocimiento de las TIC, pero ¿Desde qué momento se debe preparar el futuro docente en formación en las TIC, para logra el perfil deseado y lograr ser un excelente profesionista? Gutiérrez Palacios y Torrego, dicen: que el momento perfecto, es desde la formación inicial, integrando las TIC desde su planeación y que sean como parte de su formación, logrando generar actitudes abiertas y favorables, innovando en las TIC, ya que es imprescindible capacitarse en la alfabetización digital.

“Por consiguiente, se destaca la necesidad de formar a ciudadanos altamente competentes en lo que a lo digital se refiere para así promover una mayor inclusión de las

personas en la sociedad actual cuyo apellido es “digital” (Rodríguez, 2017, pág. 1).

Considero que es de gran importancia tener un perfil, en este caso para un excelente docente y un alumno, que les gusta capacitarse constantemente.

## 2.1 LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC)

La Brecha Digital en conversando con México, confirma que se necesita de un lugar en donde impartir las clases, los requisitos básicos y físicos mínimos que requiere un aula, en una institución, y que los protagonistas tienen que cumplir con un perfil, para obtener el conocimiento, capacitándose día a día, considerando las exigencias de la sociedad del conocimiento, entre esas, es la introducción de las TIC, en los programas educativos, ya que se han convertido en una herramienta en dicho proceso y no como un artículo de lujo y la importancia que ha logrado en la educación como menciona Díaz Barriga “la oferta educativa apoyada en las tic también tendrá una mayor difusión por la necesidad creciente de una educación continua a lo largo de la vida” (Díaz Barriga, 2007, pág. 3). Y si los docentes se capacitan constantemente, lograrán que sus competencias y su perfil como docente sea de calidad y un proceso de enseñanza de excelencia dentro y fuera del aula con el apoyo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos, tales como: computadoras, teléfonos móviles, televisores, reproductores portátiles de audio y video o consolas de juego (aprendizaje, 2018, pág. 1). Para lograr objetivos y apoyar al ser humano para comunicarse y adquirir cualquier tipo de información y estar al día, como menciona Severin:

La incorporación de la Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los espacios educativos ha dejado de ser una opción. Los países, las regiones y las escuelas están impelidos a desarrollar nuevas iniciativas que consideren la incorporación de estas herramientas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera que los sistemas educativos logren conectar las nuevas demandas de la sociedad del conocimiento, con las nuevas características de los aprendices que forman parte de aquellos (Severin C Eugenio, 2010).

Considerando a las TIC como Innovación en la enseñanza, ya que es una herramienta necesaria para que el docente elabore estrategias creativas, con la finalidad de que el alumno logre sus competencias ya que: “La innovación educativa es la aplicación de una idea que produce cambio

planificado en procesos, servicios o productos que generan mejora en los objetivos formativos”. (Sein-Echaluce, 2016, pág. 1).

Como menciona Cañal: “La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado”. (Cañal, 2012, pág. 1).

Con lo anterior se confirma que para innovar hay que estarse actualizando y ser uso de lo que está a la vanguardia, en este caso la era digital, aplicada a la educación con el uso de herramientas digitales que les sirva a los docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En la actual era de la información es inminente la incorporación al aula de tecnologías de la información y comunicación (TIC), pero hay que tener claro que las TIC dan acceso a la información, pero no por eso se genera conocimiento, esta gran cantidad de información implica el desarrollo de procesos cognitivos que permitan al estudiante identificar, clasificar y priorizar el valor académico de las consultas, así como llegar a una construcción personal de la respuesta. (Díaz-Barriga, 2013) Logrando un cambio total en la enseñanza. “Gracias a la tecnología educativa, los docentes pueden planificar el proceso de aprendizaje y optimizar la tarea de enseñanza. Esto es posible gracias al uso de recursos técnicos, como computadora (ordenadores), televisores, entre otros” (Area, 2019, pág. 1).

Para concluir se puede decir que el proceso de enseñanza es muy complejo, ya que debe estar en constantes cambios, iniciando desde los programas y modelos de la educación. Es por eso que las Herramientas Digitales en la educación logran un gran impacto, de las cuales se puede apoyar el docente y el alumno durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, como menciona Díaz Barriga “la oferta educativa apoyada en el tic también tendrá una mayor difusión por la necesidad creciente de una educación continua a lo largo de la vida” (Díaz Barriga, 2007, pág. 3).

### 3. METODOLOGÍA

El presente estudio se realiza, primeramente, por un análisis que se obtiene, al observar el contexto interno y externo del Centro Regional de Educación Normal, de Iguala Gro. Institución en la que soy parte del cuerpo docente, así como las conversaciones que se tienen en las academias, al surgir una pregunta ¿Por qué los alumnos no se sienten motivados (de manera intrínseca) para querer tomar las clases, donde pueden compartir nuevas ideas, propuestas y aportaciones, para que logren las competencias de perfil de egreso dentro del aula?

Al indagar, concluí que las clases son muy aburridas, que siempre lo mismo, el docente habla y ellos escuchan y hacen actividades ya establecidas en los programas, y surge el problema que he venido mencionando, falta innovación por parte del docente, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y no quiere utilizar herramientas digitales que ofrecen las TIC a pesar que tienen las tecnologías digitales para lograrlo, por falta de conocimiento total o parcial del uso de herramientas digitales, mínimo para una presentación solamente, ya que las aulas si cuentan con las tecnologías necesarias para su uso, y el lograr que el docente las aplique, se capacite y elabore estrategias en donde incluya, dichas herramientas, sería una innovación en la enseñanza y aprendizaje que reciben nuestros alumnos, sin olvidar que ya la sociedad y la educación exigen cada día más, y que los programas actuales ya pide el uso de las TIC y el capacitar a los docentes para innovar; esto significa, que los docentes están estancados, que hay cambios constantes en la educación, que están muy presente, en su vida cotidiana, y se debe de lograr que estén a la vanguardia, como menciona Díaz Barriga “si los profesores estaban bien capacitados y convencidos, era más probable que sus proyectos fueran exitosos, aun cuando existiera distancia, dependencia o un contexto con poco soporte” (Díaz Barriga, 2007, pág. 5).

En este proyecto se pretende impartirles cursos referentes a las Tecnologías, del uso de APP que pueden apoyar como herramientas digitales y lograr una clase más amena, con mejor presentación, y de gran interés de manera intrínseca para los futuros docentes, ya que utilizarían lo que a ellos les llama la atención y lo manejan cotidianamente, las TIC, como menciona Díaz Barriga “la oferta educativa apoyada en las tic también tendrá una mayor difusión por la necesidad creciente de una educación continua a lo largo de la vida” (Díaz Barriga, 2007, pág. 3) y que más con un gran apoyo como guía, un catálogo de 15 herramientas digitales, de manera física y digital, para lograrlo.

El enfoque metodológico utilizado en esta investigación será de tipo cuantitativo porque los resultados se expresan en números o gráficos y cualitativo porque se pretende describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes; el diseño empleado, experimental y no experimental, contrastando los datos mediante estudios descriptivos y correlacionales.

En este caso se considera Descriptivo porque se quiere identificar características de un individuo o grupo, para observar, formular un problema, formular hipótesis, verificar mediante una recolección de datos, analizar dichos datos y obtener una conclusión, de lo investigado.

En el CREN se dividió la población por licenciaturas, las que conformarán el estrato con una característica en común, después se efectuará la selección aleatoria en cada una de ellas, en el presente proyecto Participaran: Alumnos de la licenciatura de preescolar de 4º semestre, con un total de 40 alumnos, y un total de 15 docentes que imparten clases en esos grupos, del ciclo escolar 2021-2022, por lo que será un muestreo no probabilístico al azar (Arias, 2012) utilizando como instrumento de recolección de información la encuesta.

Los instrumentos fueron validados por estudiantes y docentes para que sean confiables, dichos docentes deben ser especializados en la materia. Los instrumentos para utilizar en este proyecto de investigación serán los que se muestran en la Tabla 1 denominada Tabla de Fundamentación, que se presenta a continuación:

Instrumentos	Informante	Objetivo	VARIABLES	Dimensiones	Procedimientos
Cuestionario Entrevista Observación	Docente Alumnos Para	Identifica, recuerda y comprende el uso de artefactos tecnológicos y software. Identifica la relación entre los elementos y los participantes de un proceso de enseñanza y aprendizaje, así como las herramientas que puede fortalecerlo. Identifica herramientas tecnológicas que le permitan optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la instrucción. Identifica los beneficios del uso de las TIC.	TIC en los procesos pedagógicos. Nivel de satisfacción del docente encuestado Formación y actualización permanente Motivación de los alumnos, percibida	Nivel Educativo Didáctica Gestional Actitudinal Tecnológica Capacitaciones Nivel de conocimiento de la TIC	Se revisan los objetivos de acuerdo con el problema que se desea abordar, para el diseño curricular de planes de formación docente en uso y apropiación de las TIC en instituciones de educación superior. Revisión de la literatura, con el objeto de definir la base conceptual del modelo de apropiación e TIC que registró el instrumento (Cuestionario, Entrevista y Observación). Se adapta un modelo de uso y apropiación de TIC según los lineamientos pedagógicos. Y por último validar los instrumentos por medio de expertos y una prueba piloto, en la que se evalúa la pertinencia, a forma y la herramienta de aplicación del cuestionario por docentes universitarios de distintas áreas del conocimiento (Taquez, 2017)

Tabla 1. Fundamentación de los instrumentos

#### 4. RESULTADOS

Se presentan a continuación los resultados más relevantes de las encuestas aplicadas a Docentes y Estudiantes, pero debido a la limitación en la extensión de este artículo sólo se muestran algunos de ellos

##### 4.1 Primeros resultados de los docentes

En la gráfica 1, se observan en porcentaje las primeras diez herramientas digitales, y los docentes no las conocen o no

usan, las conocen, pero no usan y las usan de manera individual.

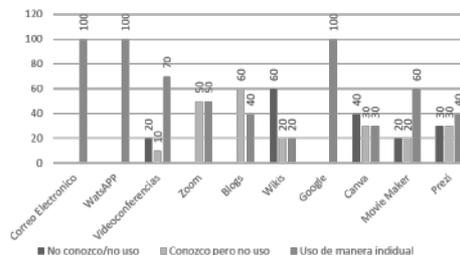


Fig. 1. Herramientas digitales docentes.

En la Gráfica 2, se observa, el porcentaje de 10 herramientas digitales restantes, que los docentes usan en el aula con sus alumnos, la que más usan es WhatsApp con un 100%, Google con un 90%, seguido del Correo Electrónico con un 80%

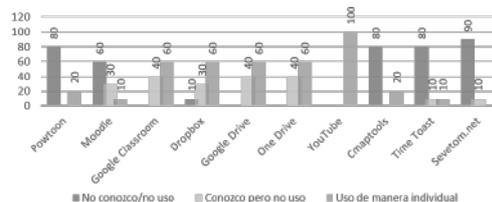


Fig. 2. Uso de las Herramientas Tecnológicas en el aula docentes.

En la Gráfica 3 se observa, la formación que han recibido durante su trayecto, los docentes sobre el uso de las TIC un 40%, suficiente, un 40% Insuficiente, y un 20% óptima, problemática que es de gran importancia en el presente proyecto.



Fig. 3. Uso en el aula con mis alumnos.

Se puede analizar en la Gráfica 4, que efectivamente sí cuentan con los medios tecnológicos en sus salones, y que el

70% de los docentes encuestados los utiliza frecuentemente, el 20% a veces y el 10% nunca las usa porque no sirven y ocupan sus propias herramientas tecnológicas, durante su proceso de enseñanza y aprendizaje en sus clases.



Fig. 4. Uso de medios electrónicos en el aula Docentes

En la Gráfica 5 al contestar la pregunta ¿Cree que le serviría un catálogo de herramientas, que contenga estrategias digitales, innovadora y profesionales, que le explique cómo usarlas y que ventajas tendría, para que las aplique durante su proceso de enseñanza y aprendizaje? , da un panorama, de que sí, es necesario de un catálogo de estrategias de formación digital, como innovación educativa en el aula, del Centro Regional de Educación Normal de Iguala, Guerrero, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, logrando una clase de calidad, por lo que es una de las preguntas más relevantes para este trabajo.

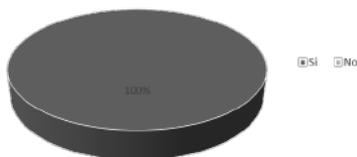


Fig. 5. Necesidad de un catálogo de herramientas digitales Docentes.

#### 4.2 Segundos resultados de los estudiantes

En la Gráfica 6, se observan, 9 herramientas tecnológicas, y si los alumnos no las conocen o no usan, las conocen, pero no usan y las usan de manera individual.

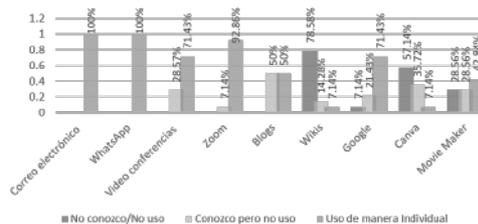


Fig. 6. Herramientas digitales alumnos

Se puede ver en la Gráfica 7, que el 93% de los alumnos encuestados, si utiliza los materiales didácticos digitales y participa de manera activa durante sus clases, y solo el 7% no.

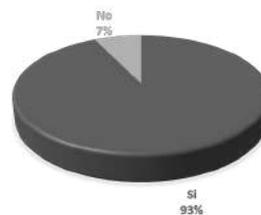


Fig. 7. Uso de materiales didácticos alumnos.

En la Gráfica 8 que todos los alumnos encuestados, sí creen que les será de utilidad, un catálogo de estrategias digitales, innovadoras y profesionales, que les explique cómo usarlas, y qué ventajas tendría, para que las apliquen en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en las aulas cuando realicen su jornada de prácticas

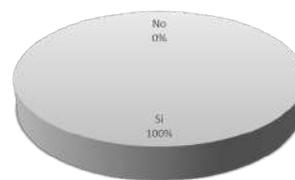


Fig. 8. Importancia de un catálogo de herramientas digitales innovadoras alumnos

En resumen, la postura de los docentes, a los cuales se les aplicó el instrumento, elaborado en este proyecto denominado “Herramientas Digitales Innovadoras como parte de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje: Caso Centro Regional de Educación Normal de Iguala Guerrero”. Permitieron obtener los datos que sirvieron para el desarrollo

del catálogo de herramientas digitales y a su vez apoyarlas en el uso de las TIC.

Los resultados obtenidos por parte de los docentes y considerando el compromiso, de seguir capacitándose a mejorar sus clases en el aula, se hace que esta sugerencia les sirva de apoyo para desarrollar y fortalecer las habilidades en el uso de herramientas digitales elaborando estrategias didácticas para una clase innovador, impactante y de gran interés para los futuros docentes, que llevarán a sus aulas de prácticas.

Se va a proponer un catálogo con 15 herramientas que serían de suma utilidad, no sin antes mencionar que la encuesta considera 20, pero 5 de ellas ya las conocen, usan y aplican tanto los docentes como los alumnos:

1. Correo electrónico
2. WhatsApp
3. Videoconferencias
4. Zoom
5. Canva
6. Google
7. Movie Maker
8. Prezzi
9. Powtoon
10. Moodle
11. Google Classroom
12. You Tube
13. Cmaptools
14. Savefrom.net

Estructura del catálogo

- a) Nombre de la Herramienta digital
- b) Ventajas de su uso
- c) Desventajas
- d) Uso en el aula
- e) Imagen de la herramienta digital (De donde fue Obtenido)

El análisis de los resultados del total de las encuestas de los docentes, muestran, que tanto hombres y mujeres trabajan en el campo de la docencia sin distinción de género lo que permite la identificación de perfiles para el desarrollo del catálogo.

Además, este proyecto puede aplicar. para el género femenino y masculino, la mayoría de los docentes son de nuevo ingreso y muy pocos ya son de una edad avanza, pero todos se interesan en capacitarse día a día y eso es de gran importancia, indicador que se debe considerar; además, tomar en cuenta la experiencia docente que, en este caso, es suficiente, para poder impartir los programas con estrategias didácticas en educación preescolar y de cualquier otra Licenciatura, en el Centro Regional de Educación Normal.

Otro indicador es, si usan o no 20 de las herramientas que se aplican en el instrumento, considerando que todos los porcentajes son de gran importancia y aparecen en el catálogo, para nuestra investigación, las que más contribuyen para este proyecto, son las herramientas digitales que tienen un nivel más alto, de las que los docentes, no conocen y no usan, y en este caso son la Wikis, Prezi, Videoconferencia, Movie Maker, Sevetom.Net, Powtoon, Cmaptools, Time Toast, Moodle, y Dropbox, herramientas necesarias para aplicarlas en las aulas.

De esas 20 herramientas solo WhatsApp y YouTube utilizan en el aula al 100%, significa que las otras 18 no las utilizan con sus alumnos, porcentajes importantes, para considerar la propuesta de gran apoyo para los docentes.

El grado de dominio de las herramientas tecnológicas, es factor de importancia porque lo que muestra el estudio de datos, los docentes no dominan ninguna de ellas al 100%, y el presente proyecto busca solucionar la problemática que se presenta, y llegar al dominio máximo que es cinco en el instrumento aplicado.

En la Ilustración 1 se presenta la propuesta del catálogo de herramientas digitales innovadoras, ha sido cuidadosamente estructurada y se puede aplicar en las diferentes Licenciaturas que ofrece el Centro Regional de Educación Normal (CREN), y es tanto para docentes como para alumnos, y así lograr un grado óptimo de dominio, en el manejo de las TIC específicamente las herramientas digitales en las aulas.



Fig. 9. Portada del Catálogo

## 5. DISCUSIÓN

Se realizó el catálogo de las 15 herramientas digitales para utilizarlas como estrategias digitales innovadoras en el aula, se ha empezado a utilizar en la Lic. de preescolar con previa autorización de las autoridades de esta casa de estudios y se ha tenido buena aceptación tanto en docentes como en la comunidad estudiantil, no se ha logrado que sea utilizado al 100% por todos los docentes y estudiantes, sin embargo, este catálogo fue conceptualizado desde inicio para coadyuvar a la enseñanza aprendizaje del CREN.

## 6. CONCLUSIONES

El uso constante de las TIC por parte del docente y los alumnos, lograrán, gracias a las herramientas digitales coadyuvar a cambios de esta manera innovadora, en las clases, diseñando e incluyendo estrategias de enseñanza didácticas digitales, para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, es por eso que la presente investigación de Herramientas Digitales innovadoras como parte de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC), en el proceso de enseñanza y aprendizaje Caso: Centro Regional de Educación Normal de Iguala Guerrero, tiene esa finalidad, lograr que los docentes y alumnos, consideren la importancia de las TIC en el aula, como innovación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para elaborar situaciones didácticas digitales, acorde a las necesidades de la sociedad educativa, en la Lic. de Preescolar, que son los participantes en este trabajo de investigación, logrando un impacto, en futuras generaciones, ya que, al tener el conocimiento de dichas herramientas digitales, los futuros docentes las aplican en los jardines, esto crece, porque no solo en las licenciatura antes mencionada, sino, en otras Licenciaturas de la institución y en cualquier nivel educativo; ya que los docentes de otras Licenciaturas, al ver los resultados excelentes de las clases de los que están utilizando el Catálogo de las Herramientas Digitales como parte de las TIC, que se propone en el presente proyecto, las van a querer aplicar también ellos como estrategias digitales innovadoras.

Con todo lo anterior se puede concluir, que el catálogo va a reforzar el hecho de que los estudiantes se sienten más atraídos a sus actividades escolares cuando se les presentan a través de medios tecnológicos, su implementación y el uso de un catálogo de las 15 Herramientas digitales para utilizarlas como estrategias innovadoras en el aula implican un cambio en el paradigma de enseñanza – aprendizaje de todos los integrantes de la comunidad del CREN.

Lograr incentivar a nivel de toda la Institución en la propuesta de la implementación de las herramientas y aplicaciones, para contribuir en la mejora del rendimiento académico de sus estudiantes. Es necesario capacitar a los docentes y futuros docentes, en el uso efectivo de las 15 herramientas y sus aplicaciones. Logrando grandes beneficios a la Población, de la licenciatura de preescolar de 4º semestre, con un total de 40 alumnos, y un total de 15 docentes que imparten clases en esos grupos, del ciclo escolar 2021-2022.

Esto Aporta grandes ventajas de su aplicación, como herramientas digitales, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, tanto para los docentes y los alumnos, dentro y fuera del aula. Va a permitir a toda la comunidad Institucional, de disponer de un catálogo de 15 herramientas digitales, para establecer un mejor vínculo entre los materiales de la clase y las posibilidades didácticas de dichas herramientas, aportando una gran guía práctica, obtenido mejores situaciones didácticas, que pueden considerar en sus planeaciones y tener clases más dinámicas y atractivas para sus alumnos. Y la mayor aportación es que no solamente está trascendiendo a la matrícula de docentes y alumnos del CREN, sino que además impacta, en los futuros docentes, y a futuros profesionistas, porque al llevarlo a sus prácticas profesionales, están transmitiendo este conocimiento a sus alumnos de diferentes niveles educativos, y ellos, lograrán nuevos conocimientos de cómo realizar estrategias didácticas innovadoras en sus aulas, logrando así un ciclo, de uso de estas 15 herramientas, durante su proceso educativo.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Aprendizaje, T. e. (Noviembre de 2018). Las TIC para aprender. Obtenido de <http://tutorial.cch.unam.mx/bloque4/>
- Area, M. (20 de Abril de 2019). La tecnología en la Educativa. Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Tecnolog>
- Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación introducción a la metodología científica. Caracas: Episteme C.A.
- Cabero J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación profesorado universitario en TIC. Aplicación contenidos formativos. Sevilla: Educación XXI.
- Cabero, A. J. (2015). Reflexiones Educativas sobre las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Sevilla: TCyE.
- Cañal, d. L. (20 de Abril de 2012). ¿Qué es Innovación Educativa? Obtenido de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) en Educación: <https://www.uv.mx/blogs/innovaedu/que-es-innovacion-educativa/>
- César Coll. (2007). Aprender a Aprender. Obtenido de El Concepto de Competencia y la Adquisición de Competencias Docentes: <https://sites.google.com/site/m1e2b321educacion89blearning/>
- Constantino, L. C. (2019). Un concepto de educación. Revista española de pedagogía, 1.
- Conversando con México. (14 de Mayo de 2015). La Brecha Digital. Obtenido de [https://es.savefrom.net/url=http://youtube.com/watch?=&8rYdfQvPV6At=13sutm\\_sourc](https://es.savefrom.net/url=http://youtube.com/watch?=&8rYdfQvPV6At=13sutm_sourc) = [youtube.com/watch?v=short\\_domainsutm\\_campaign](https://www.youtube.com/watch?v=short_domainsutm_campaign) = [ssyoutube.com](https://www.ssyoutube.com)
- Cosas de Educacion. (2019). Tipos de educación. Obtenido de <https://www.cosasdeeducacion.es>
- Díaz Barriga, F. (2007). Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿hacia un paradigma educativo innovador? México: UNAM.
- Díaz-Barriga, F. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 3-21.
- Duarte Gabriel. (Octubre de 2008). Definición de Educacion. Obtenido de Definicion ABC: <https://www.definicionabc.com/general/educacin.php>
- Gallego Gámiz y Gutiérrez. (2010). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación profesorado universitario en TIC. Aplicación contenidos formativos. Edutec-e, 34, 1-18.
- INEE. (2018). Perfil. Mexico: SEP.
- INEGI. (15 de 01 de 2020). Estadística Guerrero. Ciudad de México, Ciudad de México, México.
- L Taylor, N. V. (2017). Educación Transformado en México: 21 casos de innovación educativa. México: Ashoka.
- Llorente, C. M. (2008). Aspectos fundamentales de la formación del profesorado en TIC. Revista de Medios y Educación, 31, 121-130.
- Maggio M. (2012). Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad. Buenos Aires: Paidós.
- Monereo. (2013). Teoría de la Educación. Educación y Cultura. Sistema de Información Científica Redalyc, 22.
- Murillo, A. (3 de Octubre de 2017). ¿Qué es innovación educativa? Obtenido de Tecnológico de Monterrey: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa>
- Plan Educativo Nacional. (2019). Tipos, Niveles y Grados. Mexico: UNAM.
- Raffino Mara Estela. (29 de Agosto de 2019). Tipos de educación. Obtenido de Concept.de.: <https://concepto.de/educacin-4/>.
- Raffino, M. E. (29 de noviembre de 2019). Tecnología. Obtenido de Concepto.de: <https://concepto.de/tecnologia/>
- Rodríguez. (2017). La Formación del Profesorado en Competencia Digital: Clave para la Educación del siglo XXI. Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa, 1.
- Sánchez, S. (13 de diciembre de 2019). Cultura General. (Cultura General) Recuperado el 15 de agosto de 2022, de [www.encyclopediagro.org](http://www.encyclopediagro.org)
- Sein-Echaluce, M.-B. A. (2016). Comportamientos tecnológicos en innovación educativa. Obtenido de Computadoras en el comportamiento humano: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.049>
- Severin C Eugenio. (Febrero de 2010). Tecnologías de La Información y La Comunicación (TICs) en Educación. Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/3394/Tecnolog>
- Taquez, H. (2017). Diseño de un instrumento para evaluar el nivel de uso y apropiación de las TIC. Colombia: Recursos Educativos.

Tello Aguaded. (2009). Desarrollo profesional docente ante los nuevos retos de las tecnologías de la información y la comunicación en los centros educativos. *Revista de Medios y Educación*, 34,31-47.

UNESCO. (30 de Septiembre de 2019). Las TIC en la educación. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion>

Vinueza, S. F. (2017). *Impacto de las TIC en la Educación Superior de Ecuador*. Ecuador: Ecuador.

Vygotsky, L. (23 de enero de 2019). La teoría de Lev Vygotsky y como la aplicamos en el aula. Obtenido de Del maestro CMF: <https://webdelmaestrocmf.com/portal/la-teoria-de-lev-vygotsky-y-como-la-aplicamos-en-clase/>

# La salud mental, un desafío ante el estrés académico en docentes de formación inicial

## Mental health, a challenge in the face of academic stress in initial training teachers

Patricia Velasco Domínguez y Araceli Palacios Sánchez\*

<sup>1</sup> Escuela Normal Preescolar "Lic. Manuel Larrainzar, patriciavelasco@unimeso.edu.mx

<sup>2</sup> Escuela Normal Experimental "Fray Matias de Cordova y Ordoñez, ara.palacios69@gmail.com

### RESUMEN

La siguiente investigación muestra resultados sobre el estado de estrés que presentaron las docentes en formación de una Escuela Normal en México, asociado a la pandemia por COVID-19. Estos resultados se logran determinar a partir de la aplicación de la escala diseñada para el siguiente estudio. Es importante reconocer que la pandemia por Covid-19 puso al mundo entero a vivir en una gran crisis sociosanitaria, supuso el establecimiento del estado de alarma del mundo entero y el confinamiento de su población, obligando a repensar los aprendizajes en instituciones educativas. Esta investigación tuvo como objetivo principal conocer los niveles de estrés que vivieron las docentes en formación inicial durante la pandemia y sus implicaciones; para este fin se usó la metodología transversal cuantitativa, con la aplicación de una escala construida y validada, dividida en cuatro subescalas, integrada por 76 ítems. Entre los resultados obtenidos fue posible conocer el nivel de estrés que las docentes en formación de educación inicial tuvieron durante la pandemia, así como los conocimientos que estas tienen con respecto a temáticas generales de salud mental. Este estudio tiene un muestreo probabilístico con enfoque cuantitativo, en el que participan 96 alumnas.

**Palabras Clave:** Innovación educativa, Herramientas salud mental, resiliencia, estrés, ansiedad, depresión, empatía.

### ABSTRACT

*The following investigation shows results on the state of stress associated that the teachers in training of a Normal School in Mexico presented to the COVID-19 pandemic. These results were determined from the application of the scale designed for the following study. It is important to recognize that the Covid-19 pandemic put the entire world to live in a major socio-sanitary crisis, it led to the establishment of a state of alarm for the entire world and the confinement of its population, forcing us to rethink learning in educational institutions. The main objective of this research was to find out the stress levels experienced by teachers in initial training during the pandemic and their impressions; For this purpose, the quantitative cross-sectional methodology was used, with the application of a constructed and validated scale, divided into four subscales, made up of 76 items. Among the results obtained, it was possible to know the level of stress that teachers in initial education training had during the pandemic, as well as the knowledge they have regarding general mental health issues. This study has a probabilistic test with a quantitative approach, in which 96 students participate.*

**Keywords:** mental health, resilience, stress, anxiety, depression, empathy

## 1. INTRODUCCIÓN

La epidemia causada por la enfermedad del coronavirus desde el 2019 (COVID-19) significó un reto trascendental para la salud pública de todo el mundo (Wang, 2020), tanto a nivel físico como psicológico. El foco de este brote comenzó en la ciudad de Wuhan (provincia de Hubei), en China, el 31 de diciembre de 2019, con casos de neumonía de etiología desconocida (Hui, 2020). Fue tal su acelerada propagación, para la fecha del 30 de enero de 2020, que fue inminente que

el Comité de Emergencias y el Director General de la Organización Mundial de la Salud (OMS) declararan el brote en el mundo por COVID-19 como una emergencia de salud que se presentaba como una enorme preocupación internacional.

La pandemia ha dejado enormes consecuencias sanitarias, sociales, económicas y psicosociales que se fueron asociando a diferentes niveles de ansiedad, estrés, así como alteraciones emocionales en la población general.

Es posible que los efectos se vayan haciendo may-

**Como citar:** Velasco-Domínguez, P., Palacios-Sánchez A. (2023)

La salud mental, un desafío ante el estrés académico en docentes de formación inicial.

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 50-58, Recibido: 20 de abril de 2023. Aceptado: 19 de Mayo de 2023

ores. Vivimos en una sociedad más informada con respecto a temas de salud mental, que busca comprender problemas como la depresión, ansiedad, preocupación, temor, agresividad y apatía para repensar que, finalmente, éstos nos pueden llevar al estrés.

Los efectos sobre la salud mental que dejan las medidas adoptadas ante una situación como lo fue la pandemia tuvieron consecuencias que perjudicaron a la población en diferentes niveles, tanto individuales, como sociales. Sin embargo, hoy se evidencia que fueron necesarias para tratar de reducir la propagación del COVID-19. Brooks (2020) indica que, ante la situación de la pandemia, las personas pueden presentar reacciones psicológicas durante el periodo de cuarentena o el confinamiento.

El confinamiento ha generado consecuencias que no favorecieron la salud mental y se consideran negativas para la población general, se observó un aumento significativo de síntomas que ayudaron a comprender aspectos sobre los diferentes síntomas que podían generar el estrés; se estudiaron términos como estrés postraumático (TEPT), ansiedad, depresión y estrés académico. La evidencia reciente también indica que ser más joven habría actuado como factor de riesgo para poder desarrollar diferentes problemas de salud mental que están asociados al COVID-19. Esta pandemia se asocia con la pérdida de hábitos saludables, violencia intrafamiliar y el abuso de nuevas tecnologías.

En los jóvenes fueron eventos diferentes los que adquirieron un carácter estresante, y éstos permitieron tener diversas reacciones de autoconfianza, timidez y ansiedad en el desarrollo de estrategias de afrontamiento y de continuidad hacia su preparación. Todo esto los llevó a que el confinamiento impactara su vida en general de manera desfavorable. Después de más de dos años, los adolescentes estarían inmersos en una serie de demandas emocionales que se manifestaron con más fuerza por el distanciamiento social, estas exigencias se convierten potencialmente en grandes factores estresores de la pandemia. Es bien conocido que los trastornos de origen mental siguen convirtiéndose en una prioridad de salud pública. Diferentes investigaciones señalan que una característica principal en el área de la salud mental enfoca su atención en la comunidad universitaria, logrando así diversos estudios que indican que los trastornos depresivos y de ansiedad en estudiantes de nivel superior se presentan en un mayor índice, comparados con la población general. En tal sentido, la Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea que todas las amenazas y las diferentes medidas utilizadas para su prevención y propagación, así como la influencia de las medidas, causaron un fuerte impacto psicológico en las sociedades. Entre los adolescentes, es importante considerar los estresores en su desarrollo, puesto que existen numerosos hechos que desequi-

libran la interacción del adolescente en su entorno (Ávila-Espada, Felipe y Gonzalo, 1996). Por esta razón, conviene tener conocimiento de los factores estresantes, que son parte del día a día de los jóvenes.

Los estresores se encuentran en la base de adolescentes embarazadas, con tendencias suicidas o que sufren de adicciones. Diversos factores se suman a su estrés, tales como la tecnología y los efectos terribles de la pandemia. Así, en la pandemia, el uso de la tecnología para algunos resultó ser un verdadero desafío, generando incluso depresión, ansiedad y estrés; además, se hace de conocimiento público el temor a manifestar tener miedo de poder contagiarse, el cuidado de familiares enfermos, el confinamiento en los hogares y la reducción del ingreso familiar. Todos estos son factores que elevaron los niveles de estrés de millones de familias.

Todo ello supone dificultades para la vida cotidiana. Uno de los espacios en donde se pudo observar fue la escuela; se generó un cambio indiscutible a un sistema en línea. Los altos niveles de exposición frente al computador en algunos casos o la preocupación por la conectividad fueron generando estrés por tiempo prolongado, afectando así la capacidad de aprendizaje. El estrés se ha percibido en múltiples y diversas situaciones, como en las relaciones familiares, laborales, amorosas, de pareja, de tipo sexual, por duelo, enfermedad, etc. Otros factores que también se estudiaron como medios desencadenantes de estrés, lo constituyeron el ambiente escolar y académico.

Los diferentes estudios del estrés en el ámbito educativo se remontan a finales del siglo XX y principios del XXI, como un momento que determina distintos aportes significativos (Barraza, 2003; Carmel y Bernstein, 1987; Hall, 2005; Naranjo, 2009; Robotham y Julian, 2006). El enfoque psicológico aborda el estrés desde una dimensión sistémica y cognoscitivista. Los aportes teóricos asumen el modelo transaccional del estrés enunciado por Lazarus (2000) y Folkman (1991), en el que se establece que los procesos asociados al aprendizaje del individuo juegan un papel determinante en la aparición del estrés.

Hoy la sociedad en general nos impulsa a reincorporarnos poco a poco a las diferentes actividades que dos años atrás eran comunes y permitían desarrollar diferentes capacidades de autocuidado, amor a nosotros mismos y crecimiento; irremediamente aprendimos de la experiencia propia, de la manifestación y vivencias del otro. El estrés es un fenómeno esencialmente de origen adaptativo que ha acompañado al ser humano desde el inicio de la civilización; para ejemplificar su presencia podemos plantear su aparición a través de un proceso constituido por tres momentos: percepción del peligro o amenaza, reacción de alarma y la acción generada como respuesta. En el inicio de este pro-

ceso, el ser humano percibe las situaciones que representan un riesgo, por ejemplo, una amenaza o un peligro para su integridad personal.

El estrés provocado por la pandemia del COVID 19, específicamente en la población mexicana, hace referencia a una serie de reacciones que fueron consideradas como alarma del inminente peligro que se encontraba sobre la población. Una vez identificada la situación potencialmente generadora de peligro y estando el cuerpo preparado para actuar, sobreviene la acción para conservar su integridad personal.

Sabemos que los trastornos mentales constituyen una prioridad en salud pública, considerando que se encuentran entre las causas más importantes de morbilidad y por esta razón son de atención primaria; diferentes investigaciones en el campo de la salud mental han fijado su atención en la población universitaria, y señalan que los trastornos depresivos y ansiosos en estudiantes universitarios presentan una mayor tasa, en comparación con la población en general.

Por otra parte, las estrategias de afrontamiento dirigidas a la emoción no resuelven el problema. Se centran en la emoción más que en la acción (Osorno et al., 2010), como en las estrategias de evitación. Por esta razón, se considera que haría falta implementar estrategias como la aceptación de lo que se vive, la flexibilidad para adaptarse a nuevas situaciones, la acción planificada para avanzar y buscar indiscutiblemente una nueva realidad.

Si bien es cierto que con la pandemia se ha puesto de relieve que la ansiedad sigue siendo un tema de gran importancia, su estudio por parte de la Psicología realmente ha sido tardío, siendo tratado solo desde 1920. Según el Diccionario de la Real Academia Española (vigésima primera edición), el término ansiedad proviene del latín anxietas, refiriéndose a un estado de agitación, inquietud o zozobra del ánimo y, suponiendo una de las sensaciones más frecuentes del ser humano, siendo ésta una emoción complicada y displacentera que se manifiesta mediante una tensión emocional acompañada de un correlato somático (Ayuso, 1988; Bulbena, 1986).

Tanto la ansiedad como el miedo tienen manifestaciones parecidas, en ambos casos se aprecian pensamientos de peligro, sensaciones de aprensión, reacciones fisiológicas y respuestas motoras; por eso, algunos autores utilizan indistintamente un término u otro (Cambell, 1986; Thyer, 1987). Además, ambos se consideran mecanismos evolucionados de adaptación que potencian la supervivencia de nuestra especie (Thyer, 1987). Johnson y Melamed (1979) indican que la ansiedad se diferencia del miedo, ya que la primera consiste en la emisión de una respuesta más difusa, menos focalizada, ocurriendo sin causa aparente y quizás mejor descrita

como aprensión para el individuo. La característica más llamativa de la ansiedad es su carácter anticipatorio, es decir, posee la capacidad de prever o señalar el peligro o amenaza para el propio individuo, confiriéndole un valor funcional importante (Sandín y Chorot, 1995).

Otros problemas tienen que ver con el estrés. Respecto al estrés, Vega, Hernández, Juárez, Martínez, Ortega y López (2007) han encontrado que no es un proceso exclusivo de los adultos, sino que también los niños pueden experimentarlo. Sin embargo, las situaciones que lo desencadenan son diferentes en cada grupo de edad.

Hay diferencias por género en el nivel de estrés y en las estrategias de afrontamiento. González et al. (2002) afirman que los adolescentes de ambos sexos usan estrategias dirigidas a resolver el problema y un afrontamiento improductivo, pero, después de hacer una comparación, encontraron que las mujeres se centran en las formas de relacionarse con los demás y el afrontamiento improductivo, mientras que los hombres se centran en un afrontamiento de distracción física, en ignorar el problema y en reservar el problema para sí; en contraste con nuestros resultados, las mujeres presentan estrategias centradas en la emoción y los hombres emplean estrategias centradas en la acción y reportan un menor nivel de estrés. Los niños y adolescentes constituyen un colectivo de especial vulnerabilidad.

La pandemia, por tanto, ha tenido consecuencias sanitarias, socioeconómicas y psicosociales que se asocian a mayores niveles de ansiedad, estrés y de alteraciones emocionales en la población general. De manera particular, nuestro interés se centra en evaluar la relación estrés-emoción-afrontamiento en los adolescentes, durante la transición de la niñez a la edad adulta, etapa en la cual se experimentan cambios físicos, psicológicos y sociales que se acompañan de la obtención de habilidades necesarias para la vida adulta, estableciendo su identidad e independencia (Craig, 1997).

Sin duda, se está enfrentando una grave crisis sanitaria, pero también se trata de una gran oportunidad para generar cambios, especialmente en la Educación para la Salud.

**Tabla 1.** Autores y dimensiones abordadas en temáticas de salud mental y pública

AUTORES	DIMENSIONES ABORDADAS EN TEMÁTICAS DE SALUD MENTAL Y PÚBLICA.
Craig (1997)	Carácter estresante.
Frydenberg y Lewis (1996)	Confianza, timidez y ansiedad.
Cunsille y Martínez, 1994; Méndez y Barra, (2008)	Apoyo social.
Nava y Vega, (2008); Vega, Martínez, Nava y Soria, (2010)	La calidad de red.
Gómez, 2007; Del Barrio, (1990); Del Barrio, Frías y Mestré, 1994; Mestré, (1992); Oster y Caro, 1990; Rutter, (1989) (Mcenbbin, Needle y Wilson, (1985).	Originar la presencia de problemas tales como depresión.
(Zimmerman, Ramirez- Valles, Zapert y Maton, 2000)	Conductas de riesgo.
(Young, Russel y Powers, 2004)	Rebeldía.
(Serrano y Flores, 2005)	Abuso de sustancias. Suicidio.

De acuerdo con Nutbeam (2019), la alfabetización en salud se convierte en una necesidad de primer orden; ésta debería impartirse como una habilidad que busca identificar el ingreso a la información de salud, para acceder a la evaluación y así entenderla; sobre todo, comprenderla, interiorizarla y cumplirla o ejecutarla.

Ésta es la forma de comprender la importancia de acercarnos a una alfabetización que nos permita reflexionar desde tres niveles: una que permita favorecer habilidades básicas de lectura y escritura necesarias que logren analizar eficazmente situaciones de la vida cotidiana; es entonces cuando nos replanteamos sobre la alfabetización activa refiriéndonos a las habilidades cognitivas y de alfabetización avanzadas que, junto con las prácticas y experiencias sociales, permiten usarse para lograr de manera activa ser parte de situaciones cotidianas, que favorezcan el ingreso a la información y posibiliten conocer un significado más concreto sobre las diferentes formas de comunicarnos y aplicarlo así a las experiencias cambiantes.

Es así como la alfabetización crítica nos acerca a diferentes habilidades cognitivas que son más avanzadas y permiten su aplicación para poder analizar de manera más concreta la información y así lograr utilizarla en el ejercicio de un mayor control sobre los diferentes eventos y situaciones de la vida.

Aún más, cuando esta alfabetización se presenta como una oportunidad de dialogar y reflexionar con los docentes en formación acerca de la importancia del rol de los educadores en los tiempos que hoy vivimos, nos acercamos a una crisis como personas, estudiantes en formación y como futuros profesionales de la educación inicial.

La reflexión nos acerca a un proceso fundamental para comprender la realidad. Hoy, las alumnas se están incorporando a las aulas y a los diferentes espacios de práctica, tanto ordinales como intensivos, por lapsos de dos semanas en dos periodos al semestre, como las estancias prolongadas que corresponden a todo el ciclo escolar. Es ahí en donde reside la importancia de ser guiadas por un tutor, con retroalimentación oportuna, que permita a las estudiantes fundamentar sus acciones, mejorar su autorregulación, ello es un aspecto relevante en el desempeño profesional futuro y en el aprendizaje de largo plazo (Urzúa et al. 2020).

Cabe mencionar que, aun cuando se cuenta con una amplia variedad de trabajos publicados sobre salud mental, no fue posible identificar alguno que evaluara el estrés en docentes en formación inicial, incluyendo las tres partes fundamentales del modelo de Lazarus (2000): estrés, afrontamiento y emoción.

## 2. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

El presente estudio es de corte transversal, bajo un enfoque cuantitativo. Se diseñó, construyó y aplicó un instrumento que permitiera recopilar información relevante. Esta escala fue elaborada para conocer acerca de los niveles de estrés que vivieron los docentes en formación preescolar durante la pandemia y sus implicaciones.

Se integraron tres instrumentos ya elaborados: Traducción, Adaptación y Validación del uso del Test Mental High School Guide (TMHHSCG), Test de Alfabetización de Salud Mental en Estudiantes Universitarios (TMHHSCG-CL) e Inventario de la Ansiedad Rasgo-Estado (Idare, versión en español); posteriormente se procedió a la construcción de una primera versión del cuestionario de 104 reactivos, divididos en 4 dimensiones: a) Salud mental, b) Causas que provocan el estrés, c) Conocimiento sobre estrés y d) Indicadores que identifican el estrés.

Para la validez de contenidos se sometió el instrumento a un análisis de técnica de jueces, el cual estuvo integrado por seis expertos en educación superior y psicólogos, todos con estudios de posgrado, a quienes se les envió un cuestionario para validar los 104 reactivos propuestos, considerando la escala de valores del 1 al 4 en los siguientes aspectos: a) claridad, b) coherencia, c) escala y d) relevancia.

Como resultado de este análisis se obtuvo la escala que se utilizó en la presente investigación, conformada por 74 ítems, distribuidos en cuatro dimensiones: Salud mental, en la que se plantean preguntas sobre conocimientos generales sobre la salud mental; las causas que provocan el estrés, conocimiento sobre estrés y salud mental e indicadores que identifican el estrés, que contiene reactivos sobre Salud mental, causas que provocan estrés, conocimiento sobre estrés y salud mental e indicadores que identifican el estrés. Contiene 5 preguntas de opción múltiple, con indicadores de información general; está organizado en la dimensión 1 Salud Mental con 24 preguntas de respuestas mediante la escala de Likert; en la dimensión 2 sobre Causas que provocan el estrés, con 19 preguntas Likert y 2 preguntas de opción múltiple; en la dimensión 3 para el Conocimiento sobre estrés, con 12 preguntas de Likert; y en la dimensión 4 para indicadores que identifican el estrés, con 12 preguntas Likert (Velasco 2022).

Posteriormente, se obtuvo el coeficiente del Alfa de Cronbach, tomando en consideración solamente los reactivos que estuviesen contruidos mediante la escala de valores tipo Likert, donde 1 es Nunca, 2 Algunas veces, 3 Casi siempre, y 4 Siempre; de este procedimiento se logró el co-

eficiente del Alpha de Cronbach 0.819, lo cual se considera como correcto y pertinente.

### 3. RESULTADOS

Para poder analizar los resultados obtenidos, se analizaron las respuestas reflejadas por el instrumento de investigación, obteniendo datos cuantitativos, a continuación se presentan las tablas con los porcentajes que se logran a través del universo al que se exploró durante la investigación.

Con la finalidad de mostrar de una manera clara los resultados, se fragmentaron los datos en diferentes tablas para facilitar su interpretación.

Es importante mencionar que se recurrió al universo completo de alumnas de la Escuela Normal de Licenciatura en Educación Preescolar Manuel Larrainzar, en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas (Chiapas, México), institución donde se desarrolló el estudio.

Se trata de 105 alumnas divididas en cuatro semestres (segundo, cuarto, sexto y octavo); se optó por un muestreo probabilístico aleatorio simple, siendo todas mujeres, ya que las características de la matrícula así lo exigen.

Semestres	Número de alumnas
Segundo	20
Cuarto	25
Sexto	31
Octavo	29
Total	105

Tabla 2. Universo

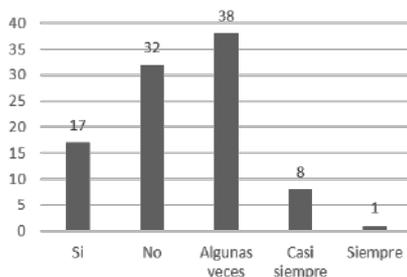


Fig. 1. Las alumnas son conscientes de cómo se sienten

En relación con la dimensión de Salud mental conviene destacar su conciencia sobre los problemas que les afectan y su empatía. Con respecto a la conciencia, en la Figura 1 se puede ver que la mayoría de las alumnas, 38, solo alguna vez fue capaz de ser consciente de cómo se siente ante un hecho que le suceda. Es decir, a las alumnas les cuesta tener conciencia de cómo se sienten.

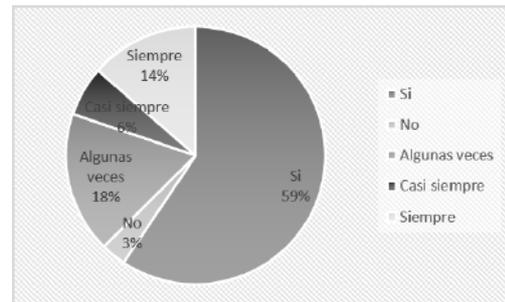


Fig. 2. A las alumnas les importa lo que les pueda suceder a las demás.

Con respecto a la empatía, se obtuvo el siguiente resultado: 59% del total de la muestra analizada de alumnas respondió que sí son empáticas y les importa lo que pueda sucederle a las demás

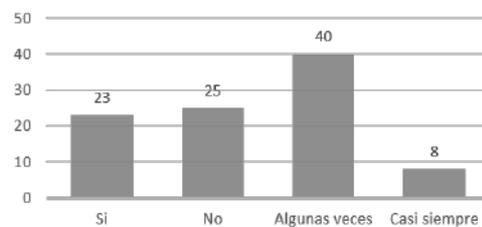


Fig. 3. ¿Has perdido la confianza en ti misma?

Al analizar la dimensión de causas que provocan el estrés, se tiene presente si han perdido alguna vez la confianza en sí mismas y si han sido diagnosticadas con depresión. Se puede observar en la Figura 3 que las alumnas respondieron que, en su mayoría, 40 de ellas, algunas veces han perdido la confianza en ellas mismas, lo cual refleja que ha existido un desequilibrio emocional grande por parte de la población encuestada.

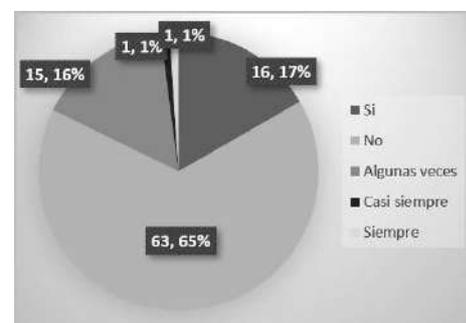


Fig. 4. ¿Estás o has sido diagnosticada con depresión?

En esta misma dimensión, se obtuvo, como muestra la Figura 4, que el 17% opinó que sí han padecido de este estado emocional, el 16% consideró que algunas veces sí presentó depresión, y una alumna ha sufrido de este padecimiento. Por lo anterior, se puede deducir que un porcentaje no pequeño ha sufrido a raíz de las experiencias vividas en la pandemia.

Con lo que respecta a la dimensión de Indicadores que identifican el estrés, se les preguntó por la capacidad para empatizar con estudiantes que padecieran depresión, también tener acercamiento para atender cosas desagradables y si han estado en comunicación con algún profesional de salud mental.

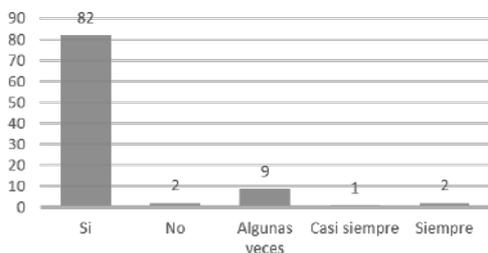


Fig. 5. ¿Ayudaría a una alumna que ha estado en tratamiento debido a una enfermedad mental?

En la Figura 5 se observa que 82 estudiantes expresaron que sí apoyan a los niños y niñas, así como a las compañeras que presenten o se encuentren en tratamiento de salud mental, esto nos permite afirmar que existe un alto porcentaje de empatía en las alumnas para con sus alumnos y entre ellas mismas.

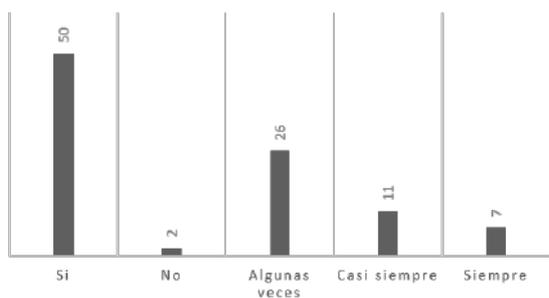


Fig. 6. ¿Me resulta difícil enfrentar las cosas desagradables de la vida?

En la Figura 6 se observa que cincuenta docentes en formación expresaron que les es difícil enfrentar las cosas desagradables de su vida. Por lo anterior, se infiere que para

la mayoría de las alumnas es complicado sobrellevar momentos difíciles, lo que indica un acercamiento hacia la resiliencia en su vida personal y fortalecimiento ante las dificultades que pudieran atravesar cada una.

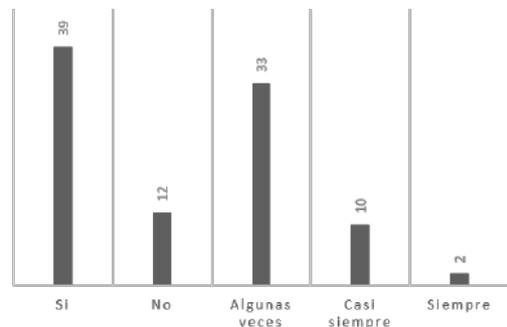


Fig. 7. ¿Te has sentido constantemente agobiada o en tensión?

En la Figura 7 se muestra que el 40% de las alumnas opinó que se ha sentido agobiada o bajo tensión durante el tiempo que ha durado la pandemia.



Fig. 8. Probabilidades de tener una enfermedad mental

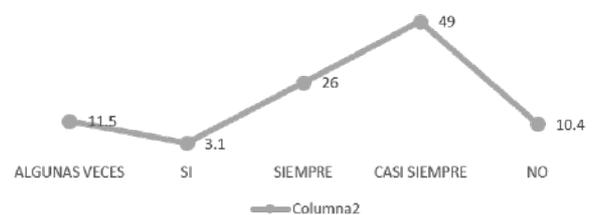


Fig. 9.

Las alumnas de la Escuela Normal, han respondido que las probabilidades de tener una enfermedad mental se

podrían presentar en mayor medida en mujeres; de acuerdo con el instrumento coinciden en un 49%, lo cual es considerable.



Fig. 10. Control del enojo

Al plantear la pregunta de sí la docente en formación inicial presenta algún problema para controlar el enojo, en la Figura 9 se observa que el 45.8% de las alumnas indica tener problemas para controlarse cuando se enoja, así como la falta de autocontrol ante determinadas emociones.

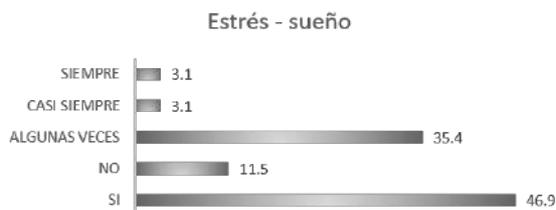


Fig. 11. Estrés y sueño

En la Figura 11 se logra observar la dificultad para conciliar el sueño, ello asociado al estrés en las estudiantes en formación inicial; también se expone que existe un 46.9% que dice tener dificultades para conciliar el sueño; el tiempo de sueño como periodo de reposo permite al cuerpo descansar para poder lograr cierta homeóstasis.

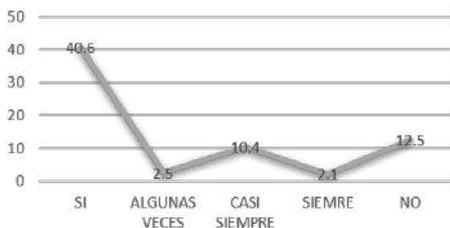


Fig. 12.

La gráfica de esta Figura 12 representa los porcentajes que reflejan las alumnas con respecto a la tensión por estrés académico.

Podemos ver cierta tendencia en la respuesta, el 40.6% de ellas ha manifestado tensión por estrés académico durante la pandemia; es importante mencionar que las clases se realizaron de manera virtual.

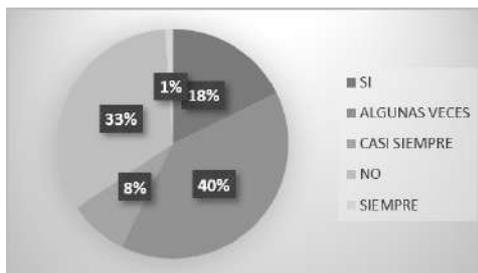


Fig. 13. ¿Siento que me es difícil controlar mis niveles de ansiedad?

Se presentan en forma gráfica los resultados de la pregunta ¿Siento que me es difícil controlar mis niveles de ansiedad? El 40% de las alumnas responde que casi siempre le es difícil controlar los niveles de ansiedad; es sustancial mencionar que los niveles de ansiedad pueden ser generados por el estrés académico.

#### 4. CONCLUSIONES

Lo que se busca en la presente investigación es permitir conocer los niveles de estrés que vivieron los docentes en formación inicial durante la pandemia y sus implicaciones. Esta investigación tiene dos objetivos y fases de trabajo. En lo que respecta a la relación con la primera fase se construyó y validó el Inventario SISCO para el Estrés de Pandemia.

Este inventario presenta una confiabilidad en alfa de Cronbach de 0.90 que según la escala de valores propuesta por George y Mallery (2003) se puede considerar excelente.

El análisis de consistencia interna permitió conocer que todos los ítems se correlacionaban con la media general de la variable y, por lo tanto, con la media general de su respectiva dimensión ( $p < .001$ ), lo que indica la homogeneidad y direccionalidad única de los ítems que constituyen el inventario.

Por su parte, el Análisis Factorial Exploratorio reporta tres factores que explican el 62% de la varianza; cabe mencionar que los tres factores coinciden plenamente con el modelo teórico asumido (Barraza, 2006).

En la segunda fase de la investigación se realizó el análisis descriptivo correlacional que permitió establecer el siguiente perfil sociodemográfico. La población encuestada reporta que las situaciones que más le estresan son “Que los hospitales no tengan los recursos para atender a los enfermos” y “Que nuestro sistema de salud colapse”; obviamente estos ítems reflejan la falta de confianza en el sistema de salud nacional; confianza que había venido a la baja en los últimos años.

En un estudio de Barraza, sobre el estrés causado por la pandemia COVID-19 en población mexicana, se indica lo siguiente acerca de los síntomas de la muestra encuestada: se presenta con mayor intensidad “La ansiedad” y “La falta de sueño”; lo primero se refiere claramente el componente psicológico del estrés; y lo segundo, normalmente se encuentra asociado a problemas de índole psicológico como lo sería la misma ansiedad (vid la Escala de Ansiedad Manifiesta en Niños Revisada; Reynolds & Richmond, 1985). Las mujeres y las personas más jóvenes son las que presentan con mayor frecuencia el síntoma de ansiedad cuando están estresadas.

En este cierre de artículo debe mencionarse que más allá de la fortaleza que da el modelo teórico que se utilizó en el instrumento construido, una de las principales limitaciones fue lograr que la población encuestada respondiera a cabalidad el instrumento, acercándose a una mayoría de ellas.

Las características de la población corresponden en su totalidad con un grupo de mujeres, éstas son las condiciones de género de las participantes de la Escuela Normal, con ello se logró conseguir de manera integral los diferentes componentes que dieran paso a obtener resultados procesales que hacen referencia al estrés.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, J. (2020). Continuidad pedagógica en el nivel medio superior: acciones y reacciones ante la emergencia sanitaria. En H. Casanova (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 47-54). Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Aguilar, M., Gil, O., Pinto, V., Quijada M., César R., Zúñiga, C. Inteligencia emocional, estrés, autoeficacia, locus de control y rendimiento académico en universitarios. *Enseñanza e Investigación en Psicología* 19(1). 21-35.
- Angulo, R. (2020). Vulnerabilidad social y vulnerabilidad psicológica: el gran desafío de la salud mental en Latinoamérica ante el covid-19. *Cuadernos de Neuropsicología* 14(2).
- Argüero, A., Cervantes, B. (2020). Guía de atención psicológica virtual para personas de grupos vulnerables en crisis por la pandemia COVID-19. Recuperado de URI:<http://handle.net/20.500.11799/1094466>.
- Avila-Espada, A., Felipe, E., & Gonzalo, M. (1996). Nuevas aportaciones a las Escalas de Adjetivos Interpersonales: Perfiles y correlatos de los prototipos españoles. En D. E. Gómez, y X. L. Saburido (Eds.). *Salud y prevención. Nuevas aportaciones desde la evaluación psicológica* (pp. 415-422). Santiago de Compostela: Publicaciones de la Universidad de Santiago de Compostela.
- Balluerka, L., Gómez J., Hidalgo, M., Gorostiaga, M. A., Espada, S. J. P., Padilla, G. J. L., & Santed, G. A. (2020). Las consecuencias psicológicas de la COVID-19 y el confinamiento. España: Publicación Universidad del País Vasco. Recuperado de [https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu\\_ines/noticias/docs/Consecuencias\\_psicologicas\\_COVID-19.pdf](https://www.ub.edu/web/ub/ca/menu_ines/noticias/docs/Consecuencias_psicologicas_COVID-19.pdf)
- Brooks, S., Webster, R., Smith, L., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., Rubin, G. The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *Lancet*, 395(10227), 912-920.
- Campbell, S. B. (1986). Developmental issues in childhood anxiety. En R. Gittelman (Ed.) *Anxiety disorders of childhood* (pp. 24-57). New York: Guilford Press.
- Fernández, E.G. (1997). Estilos y estrategias de afrontamiento. Relación entre estilos y estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en adolescentes. *Psicothema*, 14(2), 363-368.
- Ferreira, Gould, M. S. (2020) Impacto sobre la salud mental durante la pandemia COVID 19 en Paraguay Impact on mental health during the COVID 19 pandemic in Paraguay, Las características dinámicas de la salud mental en adultos peruanos durante la cuarentena por COVID-19. Lugar: Editorial.
- Folkman, S. (1991). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Ediciones Martínez Roca.
- Giraldo, Rodríguez, Liliana (2021) La pandemia COVID-19 como oportunidad de reflexión en Educación en Ciencias de la Salud. Lugar: México D.F
- Gorsuch, R., Lushene, R., Spielberg, Ch. (1970). *Inventario de Ansiedad Rasgo- Estado (IDARE, versión en español)*. UNAM, México D. F.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal González-Fierro, M. J., Hidalgo, M. I. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Pediatría Integral*, 21(4), 233-244.

Hernández, R. (2011). Instrumentos de recolección de datos en ciencias sociales y ciencias biomédicas. Venezuela: Universidad de los Andes.

Hernández, Y., Juárez, B., Martínez, E., Ortega, J., López, V. (2007). Primer estudio de validez de constructo del inventario de estrés infantil. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala* 10(3),

Johnson, S., Melamed, B. G. (1979). The Assessment and treatment of children's fears. En B. Lahey Kazdin, *Advances in Clinical Child Psychology* (pp. 108-139). New York: Plenum Press.

Lazarus, R. (2000). *Estrés y emoción. Manejo e implicaciones en nuestra salud*. Bilbao: Desclee Brouwer.

Martínez Arriaga, R. J., González Ramírez, Leivy Patricia, Navarro Ruiz, Nancy Evelyn, de la Roca Chiapas, José María, Reynoso, Oscar Ulises. Resiliencia asociada a factores de salud mental y sociodemográficos en enfermeros mexicanos durante COVID-19.

Organización Mundial de la Salud. OMS. (2020). El impacto psicológico del COVID-19 en la sociedad no debe ser ignorado. Recuperado de <https://www.dw.com/es/oms-el-impacto-psicol>

Osorno, R., Gomez-Benito, J., Segura, B., Forns, M. & Kirchner, T. (2010). Funcionamiento diferencial de los reactivos del Coping Responses Inventory para adolescentes mexicanos y españoles. *Revista Mexicana de Psicología*, 27(2), 151-157.

Reynolds, C. R., & Richmond, B-O. (1985). *Escala de ansiedad manifiesta en niños revisada*. México: El Manual Moderno.

Sandoval, M. (2021). Traducción, adaptación y validación del uso del Test Mental Health High School Curriculum Guide (TMHHSCG), Test de Alfabetización en Salud Mental en Estudiantes de Enseñanza en universitarios (TMHHSCG-CL). [Repositorio Dspace]. Recuperado de <http://repositorio.udec.cl/xmlui/handle/11594/6331>

Secretaría de Salud (1987). *Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud*. México: Porrúa.

Urzúa A., Vera-Villaroel P., Caqueo-Urizar A., Polanco-Carrasco R. La Psicología en la prevención y manejo del COVID-19. *Aportes desde la evidencia inicial. Ter Psicol [en línea]*. 2020 [citado 27/10/2020]; 38(1):103-118.

Velasco, P., & Avendaño, V. (2022). Escala para medir el nivel de estrés de docentes en formación inicial durante la pandemia por COVID-19. En V. Avendaño (Coord.),

*Enseñar y Aprender después de la pandemia. Validez de contenido y confiabilidad de instrumentos para medir determinantes perceptuales en el área educativa* (pp.137-154). México, D.F Tirant lo Blanch.

Villegas, J., Moreno R., Gómez C., & Vargas A. Influencia de la pandemia del COVID-19 en la salud mental de los trabajadores en salud. *Gaceta Médica Boliviana* 44(1)

# Inteligencia artificial generativa y la gestión del conocimiento

## Generative artificial intelligence and knowledge management

Karla María Gutiérrez López\*

<sup>1</sup> Universidad Mesoamericana, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, México. [gutierrezkarlamaria@gmail.com](mailto:gutierrezkarlamaria@gmail.com),

### RESUMEN

La irrupción de diversas aplicaciones de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) disponibles para el público en general, tales como asistentes virtuales, chatbots, generación de contenido, traducción automática, escritura creativa o generación de códigos, por citar algunas, influye en la sociedad y provoca discusiones en diferentes campos respecto a su uso, alcance, calidad e impacto. Asistentes virtuales como Chat GPT, Bard, Copy.ai, Jasper, Writesonic, Claude, Perplexity y otros similares son de uso común entre millones de personas en todo el mundo y su presencia crece en diversos ámbitos, ya sea en las esferas profesionales, académicas o de la vida cotidiana. El presente documento se enfoca en aplicaciones del tipo chatbot y de generación de contenido —que permiten a los usuarios dar instrucciones iniciales específicas, preguntar y/o interactuar con el modelo de lenguaje de Inteligencia Artificial (IA) para guiar la generación de textos en cuestión de segundos— para explorar su posible impacto en el conocimiento humano mediante la calidad de la información obtenida, y los usos y propósitos específicos de quienes las emplean.

**Palabras Clave:** Inteligencia artificial, Máquina, Revolución tecnológica, Gestión del conocimiento, Pensamiento crítico, Ética de la tecnología

### ABSTRACT

*The irruption of several applications of Generative Artificial Intelligence (GAI) available to the general public, such as virtual assistants, chatbots, content generation, automatic translation, creative writing or code generation, to name a few, influences society and provokes discussions in different fields regarding their use, scope, quality and impact. Virtual assistants such as Chat GPT, Bard, Copy.ai, Jasper, Writesonic, Claude, Perplexity and others are commonly used by millions of people around the world and their presence is growing in several fields, whether in the professional, academic or everyday life spheres. This paper focuses on chatbot and content generation applications - which allow users to give specific initial instructions, ask questions and/or interact with the Artificial Intelligence (AI) language model to guide text generation in seconds - to explore their potential impact on human knowledge through the quality of the information obtained, and the specific uses and purposes of those who employ them.*

**Keywords:** artificial intelligence, Machine, Technological revolution, Knowledge management, Critical thinking, Ethics of technology

## 1. INTRODUCCIÓN

La irrupción de diversas aplicaciones de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) disponibles para el público en general, tales como asistentes virtuales, chatbots, generación de contenido, traducción automática, escritura creativa o generación de códigos, por citar algunas, influye en la sociedad y provoca discusiones en diferentes campos respecto a su uso, alcance, calidad e impacto. Asistentes virtuales como Chat GPT, Bard, Copy.ai, Jasper, Writesonic, Claude, Perplexity y otros similares son de uso común entre millones de personas en todo el mundo y su presencia crece en diversos ámbitos, ya sea en las esferas laborales, académicas o sociales.

El presente documento se enfoca en aplicaciones del tipo chatbot y de generación de contenido —que permiten a los usuarios dar instrucciones iniciales específicas, preguntar y/o interactuar con el modelo de lenguaje de Inteligencia Artificial (IA) para guiar la generación de textos en cuestión de segundos— con el objetivo de explorar su posible impacto en el conocimiento humano, mediante la calidad de la información obtenida y los usos y propósitos específicos de quienes las emplean.

Dentro de su amplio campo de estudio, la IA busca desarrollar sistemas y programas capaces de ejecutar tareas que precisan de la inteligencia humana tratando de emular sus funciones cognitivas: aprendizaje, percepción, razon-

**Como citar:** . Gutiérrez-López K.M. (2023) Inteligencia artificial generativa y la gestión del conocimiento.

Revista Tribuna Pedagógica, (1)1, Nueva época 59-69

Recibido: 31 de Marzo de 2023. Aceptado: 16 de Abril de 2023

amiento, comprensión, resolución de problemas, y codificar y decodificar mensajes en un lenguaje natural.

Establecer un concepto de Inteligencia Artificial no es una tarea fácil debido a la dificultad tácita de intentar precisar qué significa en sí inteligencia; sin embargo, en términos coloquiales implica a una máquina con la suficiente capacidad de imitar y desempeñar funciones concernientes a la mente de los seres humanos como sensibilidad, percepción del ambiente, entendimiento y creatividad, entre otras (Pérez, 2018).

Los sistemas desarrollados por la IA buscan imitar las aptitudes humanas para aprender de la experiencia, resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones. El inicio de su desarrollo se remonta a 1910 cuando el ingeniero español Leonardo Torres y Quevedo presentó el proyecto de la primera computadora digital electromecánica de la que se tiene conocimiento. Su objetivo era sustituir el trabajo inteligente del obrero por uno totalmente mecánico, mediante una máquina automática donde se inscribían datos para calcular y presentar los resultados.

El concepto automática “se aplica a menudo a una máquina que imita la apariencia y los movimientos de un hombre o de un animal”. Existen algunos tipos que “ofrecen un interés mucho más considerable: los que imitan, no los gestos, sino las acciones del hombre, y algunas veces pueden remplazarte” (Torres y Quevedo, 2003).

Hacia la primera mitad del siglo XX, el matemático y criptógrafo británico Alan Turing publicó un ensayo sobre máquinas informáticas e inteligencia, en el que consideró la pregunta: “¿Pueden pensar las máquinas?”. Para responderla, propuso lo que denominó el “juego de la imitación” con la participación de tres personas: un hombre (A), una mujer (B) y un evaluador (C). Su objetivo: que el interrogador, en una habitación separada, formulara preguntas a los sujetos A y B —que debían contestar por escrito—; con base en los datos obtenidos el interrogador debía resolver quién era la mujer y quién el hombre.

Tal premisa podría trasladarse a su cuestionamiento inicial con el Test de Turing, para evaluar la capacidad de una máquina para mostrar un comportamiento inteligente similar al de los seres humanos, en donde una persona (A) y una máquina diseñada para generar respuestas similares a las de un humano (B), son cuestionadas por una persona evaluadora (C) que debe analizar conversaciones en lenguaje natural entre el ser humano y la máquina; si el evaluador al final no puede discernir entre las respuestas generadas por la persona y por el automática, se considera que la máquina aprobó el Test de Turing.

Los imperativos que puede obedecer una máquina son

de carácter intelectual y estarán relacionados al sistema lógico en cuestión. Aunque la idea de una máquina que aprende fuese paradójica para algunas personas, “el comportamiento inteligente consiste presumiblemente en una desviación de comportamiento totalmente disciplinado de la computación”, el cual no da cabida a “comportamientos aleatorios ni a bucles repetitivos sin sentido”; tras entrenar a la máquina en el juego de la imitación, valiéndose de un proceso de enseñanza y aprendizaje, sería probable que “la falibilidad humana se omita de una forma bastante natural, es decir, sin un entrenamiento especial”, y concluyó que “podemos esperar que las máquinas acaben compitiendo con los hombres en todos los campos puramente intelectuales”.

En un sentido un tanto profético Turing, junto a otros precursores de la inteligencia artificial como John McCarthy, Marvin Minsky, Allen Newell y Herbert Simon que en 1956 impulsaron a la IA como campo de investigación cuando participaron en una conferencia en el Dartmouth College, Estados Unidos. En dicha reunión, cuyo impacto fue significativo, configuraron la idea de IA en relación a la posibilidad de crear máquinas con capacidad de aprender y pensar de una forma similar a la humana, y se abordaron temas como aprendizaje automático, percepción, resolución de problemas y lenguaje natural.

La IA es la ciencia e ingeniería para crear máquinas y programas informáticos inteligentes con el objetivo de utilizar a las computadoras para comprender la inteligencia humana, sin limitarse a métodos observables biológicamente (McCarthy, 2007). La IA se define comúnmente como una disciplina científica; como una actividad que crea máquinas capaces de funcionar adecuadamente y con previsión en su entorno, y cuya clasificación recae en tres enfoques alternativos: basado en datos, basado en la lógica y basado en el conocimiento (Tuomi et al., 2018).

La creencia de los seres humanos de ser capaces de trasladar a las máquinas, tanto las características mecánicas humanas, como las cognitivas e intelectuales, sucede desde el inicio de la humanidad y desde su camino en la ciencia (Barrera, 2012).

A más de un siglo de que Torres y Quevedo presentara su proyecto de la primera computadora electromecánica digital de la historia, o de que hace 80 años Warren McCulloch y Walter Pitts desarrollaran un modelo de neuronas artificiales, la IA ha ido evolucionando con alcances difíciles de predecir. De hecho, la inteligencia artificial es posiblemente la transformación más relevante de este nuevo siglo —sobre todo en etapas avanzadas como la súper inteligencia artificial— y su huella irá mucho más lejos de las transformaciones introducidas por la revolución industrial, la cual se podría equiparar con la aparición de la vida (Omil, 2019).

En la actualidad, las tecnologías de la IA en el aprendizaje, el trabajo y el desarrollo sostenible deberían buscar una colaboración eficaz entre seres humanos y máquinas, con la meta de enfocarse en la mejora de las capacidades de las personas y la protección de sus derechos humanos (Unesco, 2020).

Por su parte, la IA Generativa (IAG) del siglo XXI se ha convertido en una sofisticada rama de la IA enfocada en producir contenido original a partir de datos existentes, utilizando algoritmos y redes neuronales avanzadas que, mediante técnicas de aprendizaje automático y procesamiento de lenguaje natural, le permiten a una máquina aprender conjuntos de datos masivos que les son suministrados, para luego generar contenidos similares con un grado de autonomía, coherencia, novedad, originalidad y calidad relativas (texto, imágenes, códigos informáticos, sonidos y lenguaje oral, videos, entre otros).

Al pensar en la IAG no es posible separar las Redes Generativas Adversariales (Generative Adversarial Networks, GAN por sus siglas en inglés), que son un algoritmo dentro del campo de la IA diseñado para resolver problemas planteados al modelo generativo entrenado, mediante técnicas de aprendizaje no supervisado de un conjunto de datos. Son un tipo de modelo generativo basado en la teoría de juegos entre dos modelos de aprendizaje automático implementados mediante dos redes neuronales: el generador (que produce datos casi imposibles de distinguir como falsos) y el discriminador (que evalúa si los datos son reales o falsos). El juego consiste en que el generador mejore su capacidad de engañar al entrenador, con la finalidad de producir datos cada vez más realistas (Goodfellow, et al., 2020).

Por citar un ejemplo que sirva de referencia para entender la naturaleza de las aplicaciones de la IAG antes mencionadas y otras más que generan textos, Chat GPT 3.5 (Chat Generative Pre-trained Transformer) es un revolucionario modelo lingüístico de IA (el más avanzado y grande en la actualidad con unos 175 mil millones de parámetros) lanzado en noviembre del 2022 y entrenado en la supercomputadora Azure que, mediante el procesamiento del lenguaje natural (PLN), tiene la capacidad de producir textos asombrosamente similares a los creados por los seres humanos (Scott, 2020). Dichos parámetros son las conexiones en las capas de la red neuronal, entrenadas con técnicas de aprendizaje automático para producir respuestas coherentes y relevantes a partir de entradas proporcionadas o datos de entrada, conocidos también como prompts.

Debido a que los modelos generativos de la IAG utilizan información y conocimiento previo de bases de datos para producir contenidos digitales, se puede inferir que éstos podrían ser usados por el ser humano como herramientas para aprehender, transmitir y, posiblemente, propiciar la

generación de nuevo conocimiento aplicable en diferentes ámbitos. Sin embargo, el uso de la IAG plantea beneficios y riesgos. Entre los aspectos positivos destacan la creación de contenidos para facilitar un aprendizaje que también puede personalizarse; el desarrollo de ideas y su reflexión; las competencias lingüísticas; la mejora de acceso a la información con una disponibilidad 24/7; y la posibilidad de potenciar el pensamiento crítico. Paradójicamente a este último posible beneficio, entre los aspectos negativos podría señalarse la carencia de creatividad y pensamiento crítico; además de los sesgos en el entrenamiento de las máquinas; las respuestas erróneas que puede proporcionar y la consecuente necesidad de tener acceso a fuentes de conocimiento fiables y de control de calidad; la privacidad y la ética; la inequidad en el acceso; la dependencia tecnológica; y la vulnerabilidad de los derechos de autoría (García, 2023).

Sin separarse de lo anterior, en el caso específico del uso de Chat GPT (ejemplo ilustrativo de una aplicación de la IAG en el presente artículo) se advierten ventajas y desventajas en contextos educativos. Las primeras se centran en la resolución casi instantánea de preguntas con respuestas personalizadas, relevantes, actualizadas y de sencilla comprensión para estructurar el conocimiento de mejor forma; mientras que las segundas se enfocan en la posibilidad de recibir respuestas incorrectas y de precisión limitada ante los sesgos utilizados en el entrenamiento de datos del modelo y la carencia de criterios éticos (Carrasco, et al., 2023).

En cierta medida, la calidad y precisión de los resultados arrojados depende de los prompts, que de acuerdo a Carlos Lopezosa y Luis Codina (2023) consisten en las instrucciones o peticiones proporcionadas a un modelo de lenguaje de IAG para obtener información, respuestas o completar tareas específicas. Estas secuencias de texto como entrada —cuya formulación afecta de manera positiva o negativa el proceso de la generación del texto— se usan para estimular la interacción con el chatbot de cada aplicación, con base en las indicaciones recibidas que podrían poner de manifiesto el conocimiento nulo, parcial o consistente de los usuarios sobre un tema en específico, influyendo en la manera en la que configuran los prompts, y en consecuencia, los resultados específicos que obtienen.

El chatbot es una herramienta de software que interactúa con los usuarios sobre un tema determinado, o en un dominio específico de forma natural y conversacional; y funciona como un eficaz asistente digital capaz de brindar información, responder preguntas, realizar tareas, e incluso debatir sobre temas específicos (Smutny y Schreiberova, 2020). Cabe destacar que, según Riofrío Vasconez y Diego Vinicio (2020), el 90% de los chatbot en el mercado están basados en modelos lingüísticos, pero también existen los relacionados al aprendizaje automático mediante la imple-

mentación de la IA, y una tercera categoría que combina ambos tipos.

Respecto a la creación de contenidos de texto de bajo valor añadido o naturaleza repetitiva por aplicaciones de la IAG, convendría enfocarse en los aspectos más cualitativos e intrínsecamente humanos como “la búsqueda de información, la interpretación de los hechos, la creatividad, el humor o el sentido crítico, es decir, cuestiones que pueden contribuir a mejorar su trabajo” (Peña, et al., 2023).

Un debate en la actualidad consiste en los probables alcances de la IAG, en su impacto potencial en la forma en la que se crea y gestiona el conocimiento, en la evaluación de su efectividad en relación a fuentes tradicionales y en la consideración de las implicaciones éticas, la responsabilidad, la propiedad intelectual y los posibles sesgos en el conocimiento a consecuencia de su uso; además del acalorado debate en relación a si la IAG es capaz de emular a la inteligencia humana.

Al respecto, en ciertos aspectos el lingüista estadounidense Noam Chomsky se ha mostrado escéptico y crítico hacia la IA, porque reconoce sus avances y capacidades en campos específicos como el procesamiento del lenguaje natural y el reconocimiento de patrones; pero también ha planteado preocupaciones sobre las expectativas exageradas y los posibles riesgos asociados con su desarrollo. Chomsky parte de que la IA se basa en un aprendizaje automático, pero no aborda la comprensión y la creatividad humana de manera significativa. Es decir, los sistemas de IA actuales pueden ser eficientes para tareas específicas, pero no demuestran una verdadera inteligencia, es decir: no replican la inteligencia humana, y tampoco demuestran una comprensión profunda ni del mundo ni del lenguaje.

Con relación a lo anterior son notables las diferencias entre la inteligencia humana y la inteligencia artificial. Más allá de las emociones de las personas y la carencia de las mismas en las máquinas, es importante destacar la diferencia entre los procesos evolutivos y la capacidad inherente a la humanidad de aprender, experimentar, crear, investigar, comunicar y tomar conciencia; y los algoritmos y programas informáticos propios de las computadoras que necesitan ser programadas y entrenadas para ejecutar las tareas.

La urgencia por obtener respuestas de manera inmediata y sin mayor esfuerzo e inversión de recursos es una característica de la cuarta revolución industrial caracterizada por la convergencia de tecnologías físicas y digitales, las cuales se prevé que transformarán como nunca el mundo en una medida colosal y sin precedentes.

Sobre esta premura en la expectativa de acceso a información y conocimiento, el sociólogo y filósofo

polaco-británico Zygmunt Bauman (2015) escribió sobre el síndrome de la impaciencia que aqueja a las personas en esta era, puesto que la espera se ha vuelto una circunstancia difícil de tolerar; e incluso agrega que: “En nuestros días, toda demora, dilación o espera se ha transformado en un estigma de inferioridad”. El autor destaca que la modernidad pasó de un estado sólido al líquido, en relación a una fragmentación en las relaciones humanas y estructuras sociales, lo que genera incertidumbre. Bauman va más allá y ahonda en la relación entre esta condición y la memoria, pues afirma que “todo esto va en perjuicio de la sustancia de aquello que han representado en la historia el aprendizaje y la educación porque “fueron creados a la medida de un mundo que era duradero, esperaba continuar siendo duradero y apuntaba a hacerse aún más duradero de lo que que había sido hasta entonces”; no obstante, en un mundo frenético, errático y que cambia de manera acelerada, los marcos cognitivos sólidos y los valores de la educación tradicional se vuelven desventajas frente a un escenario de mercado de conocimiento.

En un sentido similar, el físico teórico británico Stephen Hawking (1996) observó la tendencia de las personas a creer en verdades eternas y en el consuelo que les proporciona la creencia de que, aunque pueden envejecer y morir, el universo permanece eterno e inmóvil. Pero es un hecho que todo está en constante cambio, aunque sea imperceptible, y la cuarta revolución industrial —conocida también como revolución digital— da cuenta de ello.

Klaus Schwab, economista alemán, fundador y presidente ejecutivo del Foro Económico Mundial, acuñó el concepto y ha ahondado en este fenómeno que se prevé afecte radical y exponencialmente la vida de los seres humanos en los aspectos intrapersonales, interpersonales, y en su relación con el entorno; además de las consecuentes y veloces transformaciones sociales, económicas, productivas, cognitivas, de interacciones y de consumo de información que conlleva. Esta revolución 4.0 contempla la confluencia entre las esferas físicas, digitales y biológicas; disolviendo sus fronteras mediante el uso de las tecnologías emergentes como “la inteligencia artificial, la robótica, el internet de las cosas, los vehículos autónomos, la impresión 3D, la nanotecnología, la biotecnología, la ciencia de materiales, el almacenamiento de energía y la computación cuántica”. De acuerdo a su opinión, “en su escala, alcance y complejidad, la transformación será diferente a todo lo que la humanidad haya experimentado antes” (Schwab, 2016). Esta revolución tecnológica se enfoca en disciplinas que van desde la informática, tecnología y software, pasando por varios campos de la ingeniería, hasta llegar a los de la administración, negocios e información (Gasca y Machuca, 2019).

El canadiense Marshall McLuhan, teórico de la comunicación y filósofo de los medios de comunicación, planteó

que los seres humanos le "damos forma a nuestras herramientas, luego ellas nos dan forma a nosotros" (McLuhan, 1964). Tal aseveración es una especie de síntesis de su pensamiento respecto a que las tecnologías y los medios de comunicación tienen el poder de influir en nuestra forma de pensar, actuar y percibir el mundo. Esto se relaciona con el conocimiento, debido a que cada nuevo medio o tecnología cambia nuestra experiencia y comprensión del mundo, y moldea nuestro comportamiento y nuestra forma de relacionarnos con los demás y con nosotros mismos.

Respecto al conocimiento, el acto de conocer, además de ser una necesidad humana que ocurre a consecuencia de satisfacer la curiosidad de conocer y comunicar de un sujeto mediante la investigación, produce un cambio irreversible en una persona y constituye la sabiduría humana (Hernández, 2010). El conocimiento es entendido en la actualidad como un recurso que nos da a las personas la oportunidad de interpretar nuestro entorno y actuar en consecuencia; por lo tanto la gestión del mismo implica optimizar su uso a través de la creación e implementación de las condiciones requeridas para permitir la mejor circulación de los flujos de conocimiento (Canals, 2003).

Jürgen Habermas, filósofo y sociólogo alemán, plantea la importancia de la comunicación y el lenguaje en la construcción del conocimiento y sostiene que el conocimiento se construye socialmente a través del diálogo y la interacción comunicativa entre las personas. Según él, el conocimiento no es simplemente una representación objetiva de la realidad, sino que está influido por factores sociales, históricos y culturales; además de que éste no es algo fijo o absoluto, sino que está en constante evolución y es influenciado por las interacciones y las interpretaciones compartidas entre las personas. En este sentido, el conocimiento, en mayor o en menor medida, podría verse afectado por el uso de aplicaciones de la IAG, así como la mente humana que piensa y dirige el pensamiento.

Cabe destacar que una investigación que revisó la literatura de revistas científicas que abordan el tema de IA y educación para identificar, evaluar y sintetizar el conocimiento generado por investigadores y académicos concluyó que, tras la irrupción de la Covid 19, la IA desempeñará un rol de alta relevancia mediante sistemas de gestión de aprendizajes y tutores inteligentes, por citar algunos, y que se podrá garantizar la calidad en los procesos de enseñanza aprendizaje; por lo que recomiendan incorporar a las líneas de investigación temas relacionados a los sistemas inteligentes y redes neuronales, entre otros, como una alternativa de atención para atender ciertas problemáticas (Incio, et al., 2022).

No obstante, contrario a la afirmación del estudio anterior, pese a que desde cierto enfoque delegar la toma de

cisiones a las máquinas con IA podría ser más equitativa y conveniente debido a que, a diferencia de los humanos, estas no se cansan y actúan sin prejuicios; debido a los algoritmos y el big data, introducir posibles sesgos en la IA es muy sencillo a través de los datos sesgados con los que se entrenan las máquinas y los modelos que ejecutan, porque éstos son programados por seres humanos que pertenecen a grupos desiguales con miradas distintas, que de ninguna manera podrían representar a una realidad homogénea de las sociedades en su conjunto y, por lo tanto, reproducen prejuicios y estereotipos (Padilla, 2018). Es decir, las máquinas son entrenadas de acuerdo a la selección de datos de personas en su plena dimensión humana y subjetividades: creencias, ideología, experiencia, cultura, procedencia, etc.; independientemente a la intención de abarcar la mayor cantidad de datos posibles, esta inevitable discriminación de la información sería la razón por la cual siempre estarán limitadas en sus bases de datos.

Acercas de lo anterior conviene reparar en el concepto de big data: "una nueva generación de tecnologías y arquitecturas diseñadas para extraer valor de grandes volúmenes de datos, de una amplia variedad de fuentes, al permitir a alta velocidad, su captura y análisis (Pérez, 2019).

Por su parte, la filósofa y teórica feminista italiana Rosi Braidotti ha contribuido al campo de lo posthumano, centrado en la superación de los límites tradicionales de la identidad y la condición humana. Esto implica una comprensión de la existencia humana como inseparablemente entrelazada con tecnologías, sistemas de información, entornos digitales y otras formas de vida; implica una reconfiguración de la relación entre los seres humanos y la tecnología, que plantea cuestiones sobre la autonomía, la agencia y los límites de lo humano. Lo posthumano y la IA cuestionan y redefinen los límites de lo humano, abren nuevas posibilidades y desafíos en nuestra relación con la tecnología y la evolución de la sociedad y del conocimiento (Braidotti, 2015).

No es posible abordar una temática de esta naturaleza sin una perspectiva ética. Para Flores y García (2023) los desarrolladores de IA, a la par del diseño de los algoritmos, deben considerar principios éticos puesto que, tanto las regulaciones necesarias así como la ética de la IA, deberían configurarse considerando los valores humanos, la diversidad existente y que esta tecnología no sirva a incrementar las brechas existentes en la materia o a crear mayores desigualdades.

Tras revisar la literatura referida, es importante mencionar que una de las cuestiones del presente documento giran en torno a si el uso de aplicaciones de la IAG parte de la revolución digital— tiene un impacto significativo en la calidad de la información disponible para la gestión del

conocimiento. Tomando como referente el siglo pasado, el mundo que habitamos ha cambiado y sigue cambiando, y con ello se transforma todo: cómo vivimos e interactuamos y también en cómo generamos y transmitimos conocimiento. Este artículo busca explorar la manera en que las aplicaciones de la IAG podrían cambiar nuestra experiencia y nuestra expectativa respecto al conocimiento y sus alcances en una era digital y, aparentemente, irreversible.

## 2. METODOLOGÍA

El propósito del presente artículo es abordar, desde un enfoque del pensamiento complejo, la relación entre el campo de la IAG y el conocimiento, y la manera en que esta rama de la IA —centrada en la capacidad de las máquinas para generar contenido original, creativo y en lenguaje natural, a partir de los datos de su entrenamiento y de su aprendizaje por refuerzo— incide en la gestión, comprensión, transmisión y generación del conocimiento desde diversos ecosistemas; y de la manera en que éste podría verse afectado en relación a la utilidad, confiabilidad, precisión y calidad de la información arrojada.

Para tal fin, y en razón de que el tema es novedoso e introduce cambios de forma constante y acelerada, se ha realizado una revisión de la literatura disponible desde diversas disciplinas y se ha desarrollado una metodología que permite aproximarse a la experiencia y los puntos de vista de los usuarios de estas aplicaciones.

El objeto de estudio se centra en la IAG y el conocimiento, con implicaciones en la educación, el trabajo y la ética de la tecnología. El sujeto de estudio son los usuarios de las aplicaciones de la IAG (Hernández, 2010).

Con base en la investigación cuantitativa se eligió la técnica de cuestionario, cuya planificación precisa de diseñar una serie de cuestiones que respecto a las “ideas, creencias o supuestos del encuestador en relación con el problema estudiado” (Bresque, et al., 2011). Por tal motivo se diseñó un instrumento de 40 ítems cerrados en escala Likert para aproximarse a las experiencias y perspectivas de los usuarios, el cuál fue evaluado y validado por un grupo interdisciplinario de cinco expertos. Luego de aprobarse la confiabilidad y validez del mismo.

El instrumento final se quedó integrado por 30 ítems cerrados en escala Likert (Arribas, 2004). Para su aplicación, mediante un muestreo no probabilístico con una muestra por conveniencia que permitió a la investigadora trabajar con los casos accesibles que aceptaron ser incluidos voluntariamente (Otzen y Manterola, 2017), se realizó una invitación abierta entre el 17 y 19 de junio del 2023 a través de la red social Twitter para participar respondiendo el cuestionario, la cual

estuvo dirigida a usuarios de aplicaciones de la IAG.

Sobre el instrumento: En primera instancia se solicitaron datos sociodemográficos generales para conocer un poco más de los perfiles de los participantes.

### Instrumento:

Cuestionario de 30 preguntas cerradas en escala Likert.

### Perfiles:

Correo electrónico  
Edad (en años cumplidos)  
Género  
País de nacimiento  
País de residencia  
Escolaridad  
Área en la que te desempeñas

Luego se plantearon 10 ítems sobre los usos de la IAG y cómo los usuarios se relacionan con las aplicaciones al alcance.

#### Usos de la IAG

1. Sé qué es la inteligencia artificial generativa
2. Uso o he usado aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares
3. Para mí, utilizar aplicaciones de la inteligencia artificial generativa es:
4. Al utilizar aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares me siento
5. Creo que la inteligencia artificial ha influido directamente en la mejora de la calidad y las condiciones de vida de la sociedad, y que su uso creará nuevas y mejores oportunidades para los seres humanos
6. Me parece que las aplicaciones de la inteligencia artificial generativa han mejorado o podrían mejorar mis posibilidades de realizar ciertas tareas
7. Considero que aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares son bastante útiles en mi quehacer profesional, académico o cotidiano
8. Aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares perjudican o podrían perjudicar mi quehacer profesional, académico o cotidiano
9. Considero que el uso de la inteligencia artificial generativa sustituirá tareas realizadas por las personas, desatará una pérdida de empleos y llevará a una crisis del desarrollo y el pensamiento humano
10. Considero no usar o no usar de nuevo aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos

7 ítems estuvieron enfocadas en la calidad de la información arrojada por las aplicaciones de la IAG, para saber más de la opinión general de los participantes al respecto.

#### Calidad de la información

11. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa brindan información útil y confiable
12. Al usar aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos considero fundamental leer toda la información obtenida, editarla y complementarla de acuerdo a mis objetivos y necesidades
13. Considero que las fuentes tradicionales de conocimiento (libros, publicaciones, entrevistas, fuentes directas, etc.) tienen una mayor calidad en comparación a las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos
14. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa son de gran ayuda para obtener respuestas rápidas y precisas sobre temas específicos
15. Me parece que las respuestas de los chats de las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares ofrecen información limitada, superficial o incorrecta que puede afectar de manera negativa la transmisión del conocimiento
16. Me preocupa la calidad de la información obtenida mediante aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos
17. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos pueden contribuir a la propagación de información errónea o falsa y a la desinformación y tergiversación en el ámbito del conocimiento

También se incluyeron 9 ítems en relación a las aplicaciones y el conocimiento. El objetivo fue conocer la perspectiva de los usuarios sobre el efecto de la IAG en el conocimiento.

**Conocimiento**

- 18. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos son herramientas valiosas para el aprendizaje, la investigación y la generación de conocimiento
- 19. El uso de aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares contribuyen de manera positiva al conocimiento para ampliarlo y mejorarlo
- 20. Considero que el uso de aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares me hacen pensar menos y/o esforzarme menos
- 21. El uso de aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares afectan de manera negativa al conocimiento
- 22. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa pueden ayudar a agilizar el proceso de creación y generación de conocimiento
- 23. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos pueden democratizar el acceso al conocimiento al hacerlo más accesible a públicos más amplios
- 24. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa amenazan o podrían amenazar la integridad, la calidad y la autenticidad del conocimiento existente
- 25. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos pueden generar sesgos o vacíos en el conocimiento en general
- 26. Me preocupa que el uso de las aplicaciones de inteligencia artificial sustituya la capacidad de pensar y de cuestionar de los seres humanos

Para finalizar se plantearon 4 ítems sobre ética tecnológica para conocer la opinión de los usuarios respecto al tema.

**Ética**

- 27. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa deben ser reguladas o supervisadas en razón del bien común
- 28. Me parece importante que los usuarios de las aplicaciones de la inteligencia artificial generativa consideren la ética en el uso y manejo de las mismas
- 29. Aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos dañan la propiedad intelectual y los derechos de autor
- 30. Tengo preocupaciones éticas relacionadas con el uso de aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares

**3. RESULTADOS**

Participaron de forma voluntaria 108 personas, las cuales expresaron su consentimiento informado antes de comenzar a responder. En su mayoría participaron mexicanos (92,6%; el resto de Estados Unidos, Honduras, Cuba, Colombia, Chile, Brasil, España y Francia), residentes en México (93,5%; el resto en Estados Unidos, Chile, Brasil, España y Alemania). El rango de edad predominante fue de entre 31 a 40 años (50%) y el 56,5% del total de los participantes fueron hombres. El 47,2% cursa licenciatura, mientras que el 40,7% declaró contar con el grado de maestría. La mayoría de los participantes (25%) se desempeñan en el área de ciencias sociales y humanidades, seguidos por el sector educativo (22,2%).

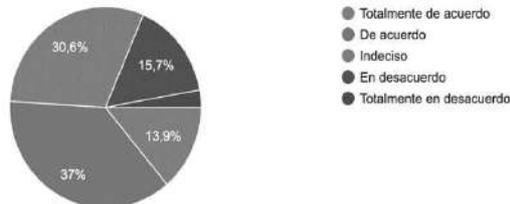
Los resultados de esta experiencia han sido agrupados en cuatro categorías de análisis: usos de la IAG, calidad de la información arrojada por la IAG, impacto de la IAG en el conocimiento y ética tecnológica. Cada una de ellas permite aproximarse a la perspectiva de los usuarios respecto al presente y futuro inmediato del efecto de la IAG en el conocimiento humano.

De las respuestas específicas del cuestionario, destacan los siguientes resultados según las categorías de análisis:

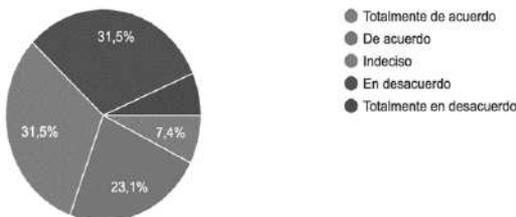
**Usos de la IAG:**

Ítem 7. Considero que aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai,

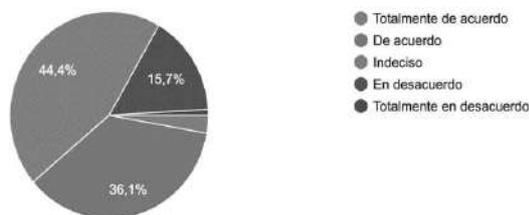
Jasper, Claude, Bard u otras similares son bastante útiles en mi quehacer profesional, académico o cotidiano



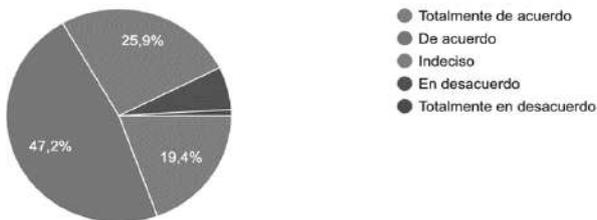
Ítem 8. Aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares perjudican o podrían perjudicar mi quehacer profesional, académico o cotidiano



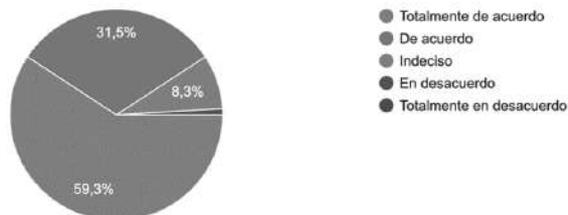
Calidad de la información arrojada por la IAG: Ítem 11. Considero que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa brindan información útil y confiable



Ítem 17. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa de textos pueden contribuir a la propagación de información errónea o falsa y a la desinformación y tergiversación en el ámbito del conocimiento.

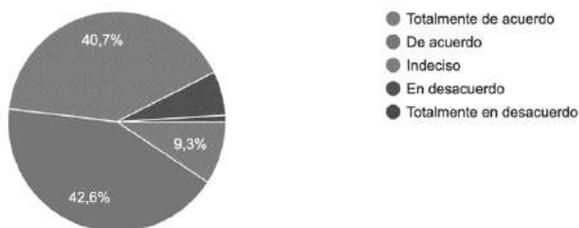


Impacto de la IAG en el conocimiento: Ítem 19. El uso de aplicaciones de la inteligencia artificial generativa de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares contribuyen de manera positiva al conocimiento para ampliarlo y mejorarlo.



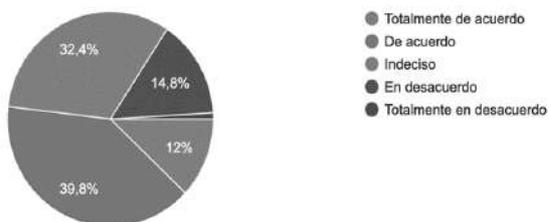
#### 4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las tecnologías disruptivas, como la IAG, radican su potencial en la hiperconectividad mediante internet con el objetivo de responder a las solicitudes requeridas por los usuarios casi en tiempo real (Pérez, 2019). Los textos generados por diversas aplicaciones de la IAG, no sólo representan una oportunidad para los usuarios respecto a la optimización de recursos, sino que imponen especulaciones y desafíos éticos en varios asuntos, entre ellos la calidad y la veracidad de la información que arrojan, la responsabilidad en su uso, además de retos en relación a derechos de autor, originalidad de los contenidos, posibles plagios y tergiversación de saberes o propagación de datos erróneos por la información generada por los modelos de lenguaje que, aún no cuentan con un filtro consistente para discernir entre lo falso y lo verdadero en términos científicos.



Ítem 24. Creo que las aplicaciones de inteligencia artificial generativa amenazan o podrían amenazar la integridad, la calidad y la autenticidad del conocimiento existente

Aunque la mayoría de los participantes en el estudio (37%) considera que aplicaciones de la IAG de textos como Chat GPT, Copy.ai, Jasper, Claude, Bard u otras similares son bastante útiles en su quehacer profesional, académico o cotidiano; casi una tercera parte (30,6%) se manifestó indecisa al respecto. En contraparte, 31,5% considera estar en desacuerdo con que estas aplicaciones perjudican o podrían perjudicar su quehacer profesional, académico o cotidiano; mientras que una proporción igual (31,5%) se mostró indecisa.



Ética tecnológica: Ítem 28. Me parece importante que los usuarios de las aplicaciones de la inteligencia artificial generativa consideren la ética en el uso y manejo de las mismas

Respecto a la calidad de la información arrojada por la IAG, 44,4% se manifestó indeciso sobre si las aplicaciones de IAG brindan información útil y confiable, mientras que 36,1% está de acuerdo con que sí lo hacen. Por otro lado, 47,2% cree que estas herramientas pueden contribuir a la propagación de información errónea o falsa y a la desinformación y tergiversación en el ámbito del conocimiento; al tiempo que el 25,9% se manifestó indeciso.

En relación al impacto de la IAG en el conocimiento humano, 42,6% está de acuerdo con que el uso de sus aplicaciones contribuye de manera positiva al conocimiento para ampliarlo y mejorarlo; en contraparte, 40,7% se declaró indeciso al respecto. Sobre si los usuarios creen que estas aplicaciones amenazan o podrían amenazar la integridad, la cal-

idad y la autenticidad del conocimiento existente 39,8% de los participantes está de acuerdo con esta afirmación; en contraste con el 32,4% que aún se encuentra indeciso.

Finalmente, sobre la ética tecnológica 59,3% está totalmente de acuerdo con la importancia de que los usuarios de las aplicaciones de IAG consideren la ética en el uso y manejo de las mismas, mientras que el 35,1% está de acuerdo.

Considerando que, en un alto porcentaje de respuestas, los participantes se mostraron indecisos respecto a manifestar una postura que permitiera inclinar la balanza hacia la tecnofilia o, por lo contrario, a la tecnofobia en relación al uso e incorporación de las aplicaciones de la IAG, la calidad de la información que generan y sus posibles efectos en el conocimiento humano; los resultados obtenidos podrían permitir inferir que aún existe cierta dificultad en los usuarios de estas herramientas para fijar una postura definida sobre si éstas son percibidas en la actualidad como una oportunidad o como una amenaza en los rubros planteados. Tal panorama podría estar influenciado por la falta de información o la desinformación con la que cuentan, la carencia o insuficiente experiencia en el uso de estas tecnologías digitales y/o la todavía emergencia de las mismas, por citar algunas.

Es importante recordar que, en nuestros días, la epistemología enfrenta un enorme reto ante el desarrollo de los sistemas de información basados en la IA. Más allá de si se consideran oportunos o inoportunos, conllevan a “replantearse la problemática tradicional de la epistemología y obliga a determinar hasta qué punto los criterios tradicionales nos sirven para categorizar este nuevo problema” (Rendueles y Dreher, 2007). También conviene considerar que ante esta era disruptiva, asuntos vinculados a la originalidad de la creatividad humana frente a las IA deben formar parte del debate en lo que concierne al ámbito del pensamiento, pues estamos frente a un punto de inflexión que también pone de manifiesto posibles riesgos existenciales por el uso de la IAG (Fernández, 2022).

En el supuesto de que la información aprendida por los modelos de IAG sea relevante, pertinente y actualizada; un problema para el conocimiento y la calidad de la información que generan se encuentra ligado al criterio de búsqueda de un ser humano, lo que podría limitar de manera exponencial los resultados generados en términos de calidad, precisión y utilidad.

En conclusión, independiente a nuestras posturas personales, la IAG supone la integración de transformaciones difícilmente reversibles para la civilización humana. Usadas de manera responsable y adecuada podrían convertirse en una herramienta muy útil para mejorar la productividad y la calidad de vida de las personas. No obstante, la carencia de

filtros de calidad en la información en la actualidad, la falta de control o de un criterio adecuado en su uso, y la ausencia de regulaciones eficaces en el tema podrían suponer un riesgo para la preservación del conocimiento de calidad.

En un escenario en constante y acelerado cambio, la humanidad enfrenta desafíos en el marco de una revolución industrial 4.0 que supone la integración creciente de tecnologías de la IA a la vida cotidiana de los seres humanos. Lo cual de manera inherente presenta retos significativos para incorporar su uso y aplicaciones a las dinámicas y los procesos individuales y comunitarios, en razón del bien común en un panorama deseable.

La IAG está involucrada en la transformación no sólo del conocimiento y la ética tecnológica, sino de la sociedad en su conjunto y la cultura. Por lo tanto, es fundamental equilibrar nuestra exposición a las aplicaciones y fomentar la búsqueda activa y consciente de información diversa a la generada por las aplicaciones de textos; además de considerar perspectivas diferentes, cuestionar, aplicar el pensamiento crítico y ampliar nuestro conocimiento para tener una comprensión más completa y fundamentada del mundo que nos rodea con la ayuda de las herramientas digitales que tenemos al alcance, tan sólo a un clic de distancia.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- . Arregui, L. B. (2012). Fundamentos históricos y filosóficos de la inteligencia artificial. UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura, 1(1), 87-92. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521752338014.pdf>
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*, 5(17), 23-29.
- Bauman, Z. (2015). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Editorial Gedisa.
- Braidotti, R. (2015). *Lo Posthumano*. Editorial Gedisa.
- Bresque, R., Moreira, H., Flores, M., Moreira, H. (2011). *Cómo investigar cualitativamente*. Entrevista y cuestionario. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 3.
- Canals, Agustí (2003). *La gestión del conocimiento*. En: *Acto de presentación del libro Gestión del conocimiento (2003: Barcelona)*. España. Disponible en línea en <http://www.uoc.edu/dt/20251/index.html>
- Carrasco, J. P., García, E., Sánchez, D. A., Porter, E., De La Puente, L., Navarro, J., Cerame, A. (2023). ¿Es capaz “ChatGPT” de aprobar el examen MIR de 2022? Implicaciones de la inteligencia artificial en la educación médica en España. *Revista Española de Educación Médica*, 4(1).

- Esteban, P. G., del Puerto, D. A. (2022). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(2), 347-358.
- Fernández, J. M. (2022). Realidad artificial: Un análisis de las potenciales amenazas de la Inteligencia Artificial. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review/Revista Internacional de Cultura Visual*, 9(2), 235-247.
- Flores, F. A. I., Sanchez, D. L. C., Urbina, R. O. E., Coral, M. Á. V., Medrano, S. E. V., Gonzales, D. G. E. (2022). Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes Universitarios*, 12(1), 353-372.
- Flores-Vivar, J. M., García-Peñalvo, F. J. (2023). Reflexiones sobre la ética, potencialidades y retos de la Inteligencia Artificial en el marco de la Educación de Calidad (ODS4)
- García-Peñalvo, F. J. (2023). Uso de Chat GPT en Educación Superior: Implicaciones y Retos.
- Gasca-Hurtado, G. P., Machuca-Villegas, L. (2019). Era de la cuarta revolución industrial. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (34), XI-XV.
- Goodfellow, I., Pouget-Abadie, J., Mirza, M., Xu, B., Warde-Farley, D., Ozair, S., ... Bengio, Y. (2020). Generative adversarial networks. *Communications of the ACM*, 63(11), 139-144.
- Hawking, S. W. (1996). *Historia del tiempo*. Editorial Alianza.
- Hernández Salazar, P. (2010). El usuario: ¿sujeto u objeto de estudio? *Investigación bibliotecológica*, 24 (51), 7-9. Disponible en [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2010000200001](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2010000200001)
- Pérez, J. L. (2019). Impacto de las tecnologías disruptivas en la percepción remota: big data, internet de las cosas e inteligencia artificial. *UD y la Geomática*, (14).
- Lopezosa, C., Codina, L. (2023). Inteligencia Artificial y métodos cualitativos de investigación: Chat GPT para revisiones de la literatura y análisis de entrevistas semiestructuradas. *E Repository de la Universitat Pompeu Fabra*. España. Disponible en <http://hdl.handle.net/10230/56505>
- McCarthy, J. (2007) *What is Artificial Intelligence?* Stanford University, Computer Science Department. Estados Unidos.
- McCulloch, W. S., Pitts, W. (1943). A logical calculus of the ideas immanent in nervous activity. *The bulletin of mathematical biophysics*, 5, 115-133.
- McLuhan M. (1964). *Understanding Media: The extensions of man*. Editorial McGraw-Hill.
- Omil, J. C. (2019). Inteligencia artificial ¿Dr. Jekyll o Mr. Hyde?. *Mercados y negocios*, (40), 5-22.
- Otzen, T., Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232.
- Padilla, M. (2018). Inteligencia artificial, conocimiento y poder. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*, (144), 37-48.
- Peña-Fernández, S., Meso Ayerdi, K., Larrondo Ureta, A., Díaz Noci, J. (2023). Sin periodistas, no hay periodismo: la dimensión social de la inteligencia artificial generativa en los medios de comunicación. *Profesional de la información*. 2023; 32 (2): e320227.
- Pérez Orozco, B. (2018). Inteligencia artificial. *Oficina de Información Científica y Tecnológica para el Congreso de la Unión*. [Archivo PDF]. [https://www.foroconsultivo.org.mx/INCYTU/documentos/Completa/INCYTU\\_8-012.pdf](https://www.foroconsultivo.org.mx/INCYTU/documentos/Completa/INCYTU_8-012.pdf)
- Pérez, J. L. (2019). Impacto de las tecnologías disruptivas en la percepción remota: big data, internet de las cosas e inteligencia artificial. *UD y la Geomática*, (14).
- Polychroniou C. J. (2023). Noam Chomsky Speaks on What ChatGPT Is Really Good For. *Common Dreams*. <https://www.commondreams.org/opinion/noam-chomsky-on-chatgpt>
- Quevedo, L. T. (2003). Ensayos sobre automática: su definición: extensión teórica de sus aplicaciones. *Limbo: boletín internacional de estudios sobre Santayana*, (17), 9-32. Disponible en <https://www.jstor.org/stable/43046501>
- Rendueles Mata, M., Dreher Grosch, M. (2007). La epistemología y los sistemas de información basados en inteligencia artificial. *Télématique*, 6(1), 158-169.
- Riofrío Vasconez, D. V. (2020). Estudio de los Chatbot. *Universidad Politécnica de Madrid*. España. Disponible en <https://oa.upm.es/65275/>
- Schwab, K. (2020). La cuarta revolución industrial. *Futuro Hoy*, 1(1), 06-10. Disponible en <http://ojs.ssh.org.pe/index.php/Futuro-Hoy/article/view/1>
- Scott, K. (22 de septiembre de 2020). Microsoft teams up with OpenAI to exclusively license GPT-3 language model [Comentario en foro en línea].

<https://blogs.microsoft.com/blog/2020/09/22/microsoft-teams-up-with-openai-to-exclusively-license-gpt-3-language-model/>

Smutny, P., Schreiberova, P. (2020). Chatbots for learning: A review of educational chatbots for the Facebook Messenger. *Computers Education*, 151, 103862.

Tuomi, I., Punie, Vuorikari, et al., (2019) The impact of Artificial Intelligence on learning, teaching, and education. Joint Research Centre. European Commission.

Turing A. M. (1950). Computing Machinery and Intelligence. *Mind Magazine. A Quarterly Review of Psychology and Philosophy*. Volume LIX, Issue 236, 433-460. Oxford Academy. Inglaterra. Disponible en <https://doi.org/10.1093/mind/LIX.236.433>

Unesco (2020). La Inteligencia Artificial en la Educación [Comentario en foro en línea]. <https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/inteligencia-artificial>

Vara, A. M. (2014). Cuatro observaciones sobre McLuhan como teórico. [Archivo PDF]. Disponible en [https://www.researchgate.net/profile/Ana-Vara/publication/290395316\\_cuatro\\_observaciones\\_sobre\\_McLuhan\\_como\\_teorico/links/5696c2aa08ae1c427903e1d0/cuatro-observaciones-sobre-McLuhan-como-teorico.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Ana-Vara/publication/290395316_cuatro_observaciones_sobre_McLuhan_como_teorico/links/5696c2aa08ae1c427903e1d0/cuatro-observaciones-sobre-McLuhan-como-teorico.pdf)

Vergara, L. G. (2011). Reseña de "La Teoría de la acción comunicativa" de J. Habermas. *Razón y Palabra*, (75).

# La actualización profesional: Una respuesta al rezago en la titulación

## Professional updating: A response to the lag in the degree

Martha Ofelia González Centurión y Jorge Luis Gómez Guzmán\*

<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional, martha.gonzales@upnmda.edu.mx

<sup>2</sup> Universidad Pedagógica Nacional, jorge.gomez@upnmda.edu.mx

### RESUMEN

El curso de actualización al que hace referencia el presente escrito, es producto de una Investigación Mixta (Cuantitativa), que evidencia el rezago en la titulación de los egresados de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), en la Unidad 31-A de la Universidad Pedagógica Nacional y los resultados de su puesta en práctica como propuesta de programa de curso de actualización con 120 horas distribuidas en tres módulos de 40 horas cada uno. Por lo anterior, es necesario mencionar que los 53 participantes del curso de actualización tuvieron que demostrar ser egresados en rezago de titulación y cumplir con los requisitos de la convocatoria para inscribirse al programa del curso del cual, se formaron dos grupos atendidos en el proceso pedagógico y didáctico por los autores del presente escrito.

**Palabras Clave:** curso, egresados, actualización, rezago, titulación

### ABSTRACT

*The refresher course referred to in this paper is the product of a Mixed (Quantitative) Research, which shows the lag in the qualification of the graduates of the Bachelor of Educational Intervention (LIE), in Unit 31-A of the National Pedagogical University and the results of its implementation as a proposal for a refresher course program with 120 hours distributed in three modules of 40 hours each. Due to the above, it is necessary to mention that the 53 participants of the update course had to demonstrate that they were graduates behind in their degree and meet the requirements of the call to enroll in the course program of which two groups were formed attended in the pedagogical process. and didactic by the authors of this writing.*

**Keywords:** course, graduates, update, lag, degree

## 1. ANTECEDENTES

El curso de actualización al que hace referencia el presente escrito, es producto de una Investigación Mixta (Cuantitativa), que evidencia el rezago en la titulación de los egresados de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), en la Unidad 31-A de la Universidad Pedagógica Nacional (González, 2021) y los resultados de su puesta en práctica como propuesta de programa de curso de actualización con 120 horas distribuidas en tres módulos de 40 horas cada uno. La opción programa de actualización es válida para titularse en la LIE de acuerdo con el Reglamento para los Programas de Licenciatura del 2019 de la UPN (Gaceta UPN, mayo 2019).

El reglamento publicado en la Gaceta de abril-mayo de 2019, de la Universidad Pedagógica Nacional, es de observancia general y obligatoria en todas las unidades que conforman la Universidad Pedagógica Nacional (Art. 1), por lo tanto, la propuesta de curso de actualización está funda-

mentado en el artículo 2 que a la letra dice: “El presente reglamento tiene por objeto establecer y regular el proceso mediante el cual obtienen el título profesional los egresados de los programas educativos que se imparten en la Universidad en las modalidades presencial, semipresencial y en línea” (UPN, 2019).

La convocatoria, fue publicada en la página de la Unidad 31-A de la UPN, con las especificaciones siguientes: La opción Programa de actualización profesional, fue dirigida a los egresados en rezago de titulación con al menos dos años de egreso al momento de publicación de la convocatoria y participa en un programa de un curso de 120 horas integrado por tres módulos de 40 horas cada uno destinados a la actualización de los saberes requeridos para su desempeño como profesional de la educación. (Artículo 25 del Reglamento de titulación UPN 2019).

Egresado es la persona que ha cubierto íntegramente los créditos que establece el plan de estudios del programa y

**Como citar:** . González-Centurión M. O., Gómez-Guzmán J. L.(2023)

La actualización profesional: Una respuesta al rezago en la titulación, (1)1, Nueva época 70-75

Recibido: 02 de Mayo de 2023. Aceptado: 24 de Mayo de 2023

egresado en rezago, es quién a cubierto todos los créditos del programa pero que después de dos años o más de su egreso aun no logra titularse. Por lo anterior, es necesario mencionar que los 53 participantes del curso de actualización tuvieron que demostrar ser egresados en rezago de titulación y cumplir con los requisitos de la convocatoria para inscribirse al programa del curso del cual, se formaron dos grupos atendidos en el proceso pedagógico y didáctico por los autores del presente escrito.

## 2. El inicio del programa

El programa de actualización inició con la publicación de la Convocatoria, sustentado en las normas de titulación vigente de Universidad Pedagógica Nacional como ya se mencionó anteriormente y responde a la opción curso de actualización de 120 horas curriculares, para cubrir con los requisitos que aparecen en el artículo 25 del reglamento que se presenta a continuación:

- La modalidad se presenta exclusivamente de forma individual y no requiere de asesor de titulación. Para elegir esta opción el egresado debe haber cubierto el 100% de los créditos de su licenciatura, el servicio social y constancia de no adeudo en las instancias correspondientes, por lo menos 2 años antes de la convocatoria.
- El programa de actualización profesional está diseñado con base en las necesidades y demandas emergentes del campo profesional, con una duración mínima de 120 horas.
- Como respuesta a la convocatoria emitida por la Unidad 31-A de la UPN, el egresado participante en el programa; debe cumplir en tiempo y forma la totalidad de actividades formativas previstas en el mismo, y presentar los productos de aprendizaje y evaluaciones requeridas.
- El desempeño del egresado será evaluado y el resultado será inapelable. El egresado sólo podrá inscribirse dos veces en este tipo de programas.

El curso fue una respuesta a la necesidad de acceder a una posibilidad de titularse en un plazo corto, para los 123 no titulados de un universo de 373 egresados de las 5 generaciones del 2015 al 2019, lo cual, se confirma al inscribirse al mismo 58 egresados, de los cuales 53 cumplieron con los requisitos solicitados.

## 3. Datos generales sobre los grupos de atención en el curso de actualización

Al programa del curso de actualización con opción a titulación agosto-diciembre 2022.- se inscribieron 53 egresados en rezago de titulación, conformándose dos grupos uno de 26 y otro de 27 pasantes de la Licenciatura en Intervención Educativa de diferentes generaciones y líneas de formación que se ofertan en la Unidad 31-A de la UPN, Gestión Educativa, Educación de Personas Jóvenes y Adultas y Educación Intercultural.

Número de participantes.

El grupo en general se compuso de 53 egresados del programa de la Licenciatura de Intervención Educativa (LIE), de diferentes generaciones. El 72% de los participantes fueron mujeres, mientras los varones representaron el 28%.

Participantes por Línea de formación.

Con respecto a las líneas de formación, la mayoría de los participantes fueron egresados de la Línea de Gestión Educativa 30 egresados, de la de Educación de Personas Jóvenes y Adultas 14 y de la Línea Intercultural 9.

Participantes Línea de formación	Número absolutos	Porcentajes
Educación de Personas Jóvenes y Adultas	14	26%
Gestión Educativa	30	57 %
Educación Intercultural	9	17%

## 4. El proceso de actualización

a) El proceso administrativo. - El proceso para la implementación del curso inició con la Publicación de la Convocatoria en la página de Facebook de la Unidad 31-A de la UPN, acompañada de la creación de una plataforma para el registro en línea, la cual se cerró en el registro No. 58, con todos los que cubrieron los requisitos. La demanda fue mucha, pero se acordó institucionalmente trabajar únicamente con 50 egresados en rezago como primera experiencia de la opción de titulación en la Unidad.

La integración de los expedientes en control escolar, también implicó un proceso innovador para la Unidad, se abrieron dos grupos uno de 26 y otro de 27 participantes, con listas de control, con dos docentes responsables de cada uno de los grupos, con la entrega de los programas de cada módulo y de los resultados de la evaluación y acreditación de los módulos.

El Informe de los procedimientos y resultados a control escolar, fue sobre los resultados del curso y la acreditación del mismo con la entrega de la relación de los participantes aprobados, ello fue para dar cumplimiento a los lineamientos y procedimientos de acuerdo a la opción curso de actualización. Por ser una experiencia nueva para la Unidad, se recibió de control escolar del Ajusto, tres formatos para el proceso de titulación de los estudiantes y los requisitos para la validación individual de los que aprobaron el curso de actualización. También llegaron los lineamientos y el procedimiento que debía seguirse para la validación de la opción.

b) El proceso Pedagógico, - El 12 de agosto fue el inicio del programa del curso, con la presentación del mismo a todos los participantes y concluyó el 7 de diciembre de 2022, fecha en que se presentó el informe a las autoridades junto con las evidencias del desarrollo del mismo y las producciones y evidencias finales de cada uno de los participantes en cada uno de los módulos. La propuesta Curricular cubre un total de 120 horas y está integrado por tres módulos de 40 horas cada uno, que se desarrollaron en forma semipresencial, con 5 sesiones de 5 horas presenciales y 3 asincrónicas, para cubrir el total de horas con los tres módulos.

Competencia del curso: Actualiza las competencias del interventor educativo, mediante experiencias de aprendizaje, que posibiliten el pensamiento analítico y crítico, la planificación colaborativa, la discusión argumentada de los problemas sociales y educativos posibles de intervenir como profesional de la educación. Las orientaciones pedagógicas y metodológicas, parten del enfoque de competencias del programa de la LIE y de la idea central en la participación activa-reflexiva sobre la problemáticas sociales y educativas susceptibles de ser intervenidas en diferentes contextos y ámbitos, desde la vivencia propia y desde el proceso de actualización, cuya capacidad reflexiva acerca de la intervención de un profesional de la educación se refleja en acciones e innovaciones, como un acto creativo y liberador, que lleva a transformar realidades desde su participación como interventor educativo.

Centrar el modelo en la participación activa llevó a realizar planeaciones y acciones colaborativas entre los dos grupos como fueron la organización de una mesa panel y el conversatorio, cuyos resultados pueden catalogarse como resultado de la enseñanza y aprendizaje colaborativo con significado centrado en el interés y la acción-reflexión de los participantes del curso Según Donald Schön (1992 Citado por Díaz F.2010), es a través de la reflexión en la acción, el diálogo y la participación, que pueden construirse nuevos significados.

El curso llevó a los participantes en general alumnos y docentes al análisis y la reflexión del conocimiento so-

cio pedagógico práctico recopilado a lo largo de la experiencia educativa formativa, como de la experiencia laboral actualizándolo en cada sesión, acción interacción, de sujetos, saberes y experiencias hasta convertir la vivencia de actualización en una dimensión explícita revalorada y reestructurada a la luz de los nuevos saberes tanto teóricos como prácticos que se redimensionan con el curso y que llevan a una resignificación de la intervención educativa.

La gestión del conocimiento, durante el proceso de actualización del curso implicó que las y los participantes generarán procesos cognitivos diversos, mediante diferentes estrategias didácticas para favorecer la reflexión crítica acerca de lo que saben, de lo que quieren saber y de las formas de aplicar dichos aprendizajes desde la acción de la intervención educativa tanto en procesos socioeducativos como psicopedagógicos, lo cual se reflejó tanto en sus producciones, individuales como en su accionar colaborativo al trabajar en tareas grupales e individuales.

El proceso del curso trató de que los participantes del mismo desarrollaran competencias y la capacidad de aprender a aprender a la luz de los nuevos escenarios y retos que plantea la sociedad y que están planteados como objetivos de desarrollo sostenible por la UNESCO.

También implicó que durante el desarrollo de las actividades de los tres módulos se desarrollaran procesos de comunicación, dialogo, descubrimiento, aprendizaje colaborativo, y significativo, llevaron a la autorreflexión de sus propios procesos y la co-reflexión dialógica con el grupo.

El diálogo durante los procesos de aprendizajes que se vivieron en la interacción áulica contribuyó a la recuperaron de sentidos y reflexiones críticas sobre su proceso vivido en su formación como interventor educativo y la necesidad de mirar la intervención educativa desde las nuevas realidades sociales y educativas que producen ideas emergentes relacionadas con los sentidos que se dan al saber, al yo y al mundo y posibilita una intervención educativa creativa e innovadora.

Philippe Perrenoud (2007), señala que, la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción. Esta capacidad está en el interior del desarrollo permanente, según la propia experiencia, las competencias y los conocimientos profesionales de cada uno.

La organización de los contenidos temáticos fue distribuida en tres módulos con estrategias y actividades de desarrollo, material de apoyo diverso de fuentes diversas y dinámicas de interacción áulica que combinaba procesos individuales, de equipo. En el proceso áulico se vivieron procesos de construcción, deconstrucción y reconstrucción

de saberes vinculados a la propuesta de los contenidos que muchas veces superaron las expectativas de los coordinadores del curso.

Cada uno de los módulos se desarrolló en 5 sesiones semanales de 8 horas con cinco realizadas presencialmente y 3 horas asincrónicas y con productos colectivos e individuales como el ensayo.

#### **4.1 Módulo 1.-Características de la Licenciatura en Intervención Educativa**

Competencia: Analiza con actitud deliberativa, su proceso formativo en la Licenciatura en Intervención Educativa y las competencias adquiridas, para reconocerse como profesional de la educación y sus ámbitos de intervención.

Con respecto al contenido del módulo 1, sobre lo antecedentes de la Licenciatura en Intervención Educativa, su fundamentación teórica, epistemológica y pedagógica y sobre las competencias del interventor educativo, es importante reconocer, que la experiencia brinda elementos para revalorar la identidad del interventor educativo, dándole una mirada nueva a la Licenciatura en Intervención Educativa, independientemente de la Línea de formación inicial elegida.

Al realizar los análisis de la intervención educativa sus enfoques, concepciones y proceso metodológico de acuerdo con el contexto y problemáticas y/o necesidades de los sujetos de intervención, es que se define si la intervención es socioeducativa, psicopedagógica o institucional.

#### **4.2 Módulo 2.- Problemas socioeducativos y psicopedagógicos posibles de intervenir en el presente siglo.**

Competencia: Analiza los problemas educativos y sociales que se han generado en México y el mundo, asume una postura crítica, ética y propositiva ante los retos del presente siglo. Este módulo, se compuso de acuerdo a las temáticas que se enlistan a continuación:

- Los problemas sociales del siglo XXI
- Los objetivos de desarrollo sostenido
- Los retos de los interventores educativo ante las necesidades educativas, organizacionales, socioeducativas y psicopedagógicas en contextos diversos.
- Los problemas y necesidades de grupos minoritarios, la violencia, la discriminación, la exclusión intercultural y los problemas de género desde una mirada para la intervención socioeducativa.

Un aspecto muy importante para el desarrollo del presente módulo fue la recuperación de las experiencias laborales y familiares de los participantes, lo vivido durante la pandemia provocada por el virus del COVID 19, la necesidad de avanzar en la inclusión educativa y social se retomaron experiencias de discriminación en espacios y contextos diversos, el despojo de la tierra a los campesinos de Yucatán, la problemática del medio ambiente, la contaminación del agua y de los cenotes de la región, la deforestación, el abuso y violación de los derechos humanos a personas más vulnerables.

Las dinámicas de interacción en pequeños grupos y en debates grupales, generaron interrelaciones se trabajó colaborativo donde el aprender a aprender, aprender a compartir y entre todos y todas era una constante en cada sesión donde era común encontrar contribuciones individuales y colectivas que se sumaban a las experiencias de aprendizaje grupal e individual.

El módulo dos, tuvo como productos finales, para la acreditación del mismo, un ensayo individual y la planeación colectiva entre los dos grupos de una mesa panel con expertos sobre un problema seleccionado grupalmente. El tema elegido por los dos grupos participantes fue: La discriminación e inclusión en la escuela y la sociedad, se realizó el 28 de octubre de 2022, también se realizó un conversatorio en el marco del aniversario de la Unidad 31-A de la UPN sobre las experiencias y aprendizajes y reflexiones en torno al curso de actualización.

#### **4.3 Módulo 3.- Enfoques y modelos pedagógicos para orientar la intervención.**

Competencia: Construye un ensayo con argumentación pertinente para el tema que está abordando como producto del curso de actualización o una propuesta de intervención socioeducativa o psicopedagógica posible de ser aplicable en un contexto específico.

##### **Propuesta metodológica**

El Módulo 3 tiene como característica de trabajo, la modalidad de taller, se contribuirá a la construcción de un ensayo, donde se integran las competencias adquiridas tanto durante su formación como interventor educativo, como durante el presente curso de actualización.

El desarrollo del módulo 3, implica concluirlo con la evidencia final de un ensayo, para la acreditación del mismo y para proceder a continuar con el proceso de la obtención del título de Licenciado en Intervención Educativa.

El taller facilitó, la construcción individual y el trabajo

colaborativo de las aportaciones críticas de los compañeros para la mejora de los ensayos. tanto en contenido como de la forma. También se organizó de manera colectiva un conversatorio sobre las experiencias del programa del curso de actualización.

Contenidos. a. Los constructivistas y las diferencias de los enfoques: Psicogénico, Sociocultural, Crítico y Anarquista.

b. El enfoque de competencias en el nivel superior y la formación del interventor educativo.

c. Un análisis de las competencias para el periodo post 2025 “La Nueva Escuela Mexicana”

d. Construcción del ensayo final

Producto: Un ensayo como evidencia final del curso de actualización, pertenece a la modalidad de tesina, y se construye en su forma de acuerdo con las normas de titulación y con el contenido de acuerdo con el tema y o problema social o educativo, elegido para problematizar la relevancia y/o pertinencia de intervenir en procesos socioeducativos y/o psicopedagógicos, desde el ámbito formal educativo, informal o institucional.

### 5. Temas de los ensayos finales que fueron evidencias para la obtención del título.

Temáticas abordadas en 53 ensayos que los participantes elaboraron para presentar como producto individual.

Inclusión e Intervención escolar con variantes de: Discapacidad, autismo y por ser persona transgénero o transexual.	13
Valoración de la acción interventora e innovación en diferentes niveles educativos: preescolar, primaria, secundaria y bachillerato.	10
Educación indígena e intervención	6
Deserción escolar e intervención en diferentes niveles educativos.	5
Trabajo colaborativo en educación formal y no formal	2
Intervención educativa en problemáticas agrarias.	1
Experiencia educativa con padres de familia en diferentes contextos	4
Discriminación e intervención en espacios escolares y laborales	4
La violencia infantil espacio para la intervención	1
La dignidad de la mujer indígena como campo de intervención	2
Educación Inicial e intervención	3
Problemas de género y acoso laboral, la necesidad de educar en el respeto hacia la mujer	2

La anterior tabla se hace agrupando temáticas semejantes o cercanas, como es el caso de “inclusión educativa”,

la que registró la frecuencia de 13 casos, la más alta; le sigue la reflexión que se instaló desde un principio en el tópico referente a la “revaloración del interventor educativo”, con una frecuencia de 10 casos, aspecto que condujo al fortalecimiento de la identidad del interventor. A continuación, destacan los temas de educación indígena e intervención con 6 casos, y deserción escolar con 5. Sumando las anteriores frecuencias con la intención de identificar una tendencia general, se obtiene el dato de 65%, es decir, más allá de la mitad de los ensayos recibidos. Junto a los anteriores tópicos seleccionados por los participantes para desarrollar sus ensayos, se encuentran otros que tratan desde educación inicial, estrategias como el trabajo colaborativo en educación, en atención a la mujer indígena, violencia infantil, participación de los padres en la formación del estudiante de educación básica.

La diversidad de temáticas abordadas por los egresados, parece responder a la experiencia laboral por la que el egresado ha transitado o en la que se encontraba al momento de su participación en el curso, a proyectos y/o experiencias de vida, por supuesto, fundamentados en determinadas concepciones pedagógicas, políticas e ideológicas, que se encuentran en la discusión social y educativa en la actualidad.

### 6. A manera de conclusión

El curso de actualización para el participante, fue Más allá del interés inmediato que proporcionó la oferta de un curso de actualización con opción de titulación por parte de la Unidad, fue posible registrar cuando menos dos aspectos importantes que se instalaron en la reflexión colectiva: el primero se refiere a la resignificación de la condición de interventor educativo egresado de la Licenciatura de Intervención Educativa y, la consolidación de la identidad de interventor de la LIE.

Con respecto a la resignificación de la formación del interventor como profesional de la educación ha estado influido por factores como el relativo desconocimiento en la sociedad de las potencialidades profesionales del interventor, del interés del egresado de la LIE de emplearse en el servicio docente en educación básica. Con respecto a la dimensión identitaria del interventor educativo, en reflexión colectiva, los alumnos/as reconocieron que egresan con una subjetividad no fortalecida respecto al sentido de pertenencia a un programa específico, y mucho menos con respecto a la Universidad Pedagógica como Alma Mater; se reconoce que durante el trayecto escolar de cada uno de los egresados no existen mecanismos y procesos que tiendan a la creación de determinada subjetividad que lleve a la comprensión de un nosotros upenianos, en tanto no se expresan con intensidad aquellos diacríticos, notas o elementos de distinguibil-

idad con respecto a los Otros, derivados necesariamente de los elementos formativos del interventor, de su filosofía y del aspecto deontológico correspondiente.

Universidad Pedagógica Nacional (2019) Gaceta. No. 139 ABRIL-MAYO. TITULACIÓN

## 7. BIBLIOGRAFÍA

Arrecillas casas, Castro Arellano, Gómez Cervantes, Matus López, Rivas González, Secundino Sánchez, (2002), Documento Rector de la Licenciatura en Intervención Educativa, Universidad Pedagógica Nacional.

Cabrera Pérez Lidia y González Alfonso Mirian (2008). La intervención educativa y social: elaboración de proyectos. Barcelona: Ed. Gobierno de Canarias España.

Calvo López Mónica, (2019). La elaboración de la Tesis de Licenciatura como espacio para la formación y la construcción social del conocimiento. En <https://www.researchgate.net/publication/40440989>

Centro Interuniversitario de Desarrollo –CINDA– y el Instituto de Educación Superior para América Latina y el Caribe –IESALC–, UNESCO, (2006) Repitencia y Deserción Universitaria en América Latina.

Domínguez Pérez, Débora Et al. (2014). Problemas relacionados con la eficiencia terminal desde la perspectiva de estudiantes universitarios REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 12, núm. 1, enero-, 2014, pp. 25-34 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55129541>

Díaz Barriga, Frida (2011) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Ed, Mac Grill México.

García, Esteban M., et al. El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales. European Journal of Education and Psychology (2016), <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.06.001> González Z.J. Et al. (2013). Currículum y Diversidad. México: UPN SEGEY

González Centurión Martha O. (2021), Los factores que Obstaculizan la titulación en la Licenciatura en Intervención Educativa de la UPN Unidad Mérida. Tesis doctoral.

Perrenoud P. (2007) Diez nuevas competencias para enseñar. <https://www.redalyc.org/pdf/311/311111439008.pdf>

Kisnerman Natalio y José Antonio Serrano Castañeda (1981), Didáctica para el Trabajo Social tomo VII Ed. Humanitas Buenos Aires.

# El síndrome de burnout en trabajadores de educación superior: estudio exploratorio de un Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Chiapas

## Burnout syndrome in higher education workers: exploratory study of a Regional Center for Teacher Training and Educational Research in Chiapas

Iris Alfonso Albores y Víctor del Carmen Avendaño Porras\*

<sup>1</sup> Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, iris.alfonso@cresur.edu.mx

<sup>2</sup> Universidad Pedagógica Nacional, victor.avendano@upnmda.edu.mx

### RESUMEN

Uno de los temas que más da de qué hablar a día de hoy, es el síndrome de burnout, el desgaste de las personas por la larga exposición a su trabajo y esto a la larga puede generar un mal desempeño en el personal de cualquier empresa o institución. El presente trabajo tiene como objetivo identificar indicadores del síndrome de burnout en el personal administrativo y docente del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa ubicado en el estado de Chiapas partiendo con la identificación del estado del arte, tomando en cuenta datos estadísticos relacionados al tema con contextos más generales como alrededor del mundo o en el continente, hasta más específicos como México y Chiapas, aplicando un instrumento donde se evalúen 3 dimensiones: Emocional, Personalización y Realización Personal. Este trabajo abarcó a todo el personal que labora en la institución. Los resultados obtenidos indican que en el área emocional el personal se siente desgastado por su trabajo, en el área de personalización se tiene la sensación general de que se está logrando algo con los usuarios del centro de trabajo y en el área de realización personal que el trabajo desempeñado preocupa al personal respecto a un cambio negativo en la forma de ver las cosas. Concluyendo que es necesario concientizar tanto a empleados como empleadores de lo grave que puede ser este síndrome y como recomendaciones el atender dicha necesidad mediante pláticas, promoviendo rutinas de trabajo menos exigentes.

**Palabras Clave:** Burnout, Profesores, Administrativos

### ABSTRACT

*One of the topics that gives the most talk today is burnout syndrome, the wear and tear of people due to long exposure to their work and this in the long run can generate poor performance in the personnel of any company or institution. The present work aims to identify indicators of burnout syndrome in the administrative and teaching staff of the "Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa", located in the state of Chiapas starting with the identification of the state of the art, taking into account statistical data related to the subject with contexts. more general such as around the world or on the continent, to more specific such as Mexico and Chiapas, applying an instrument where 3 dimensions are evaluated: Emotional, Personalization and Personal Fulfillment. This work included all the personnel working in the institution. The results obtained indicate that in the emotional area the staff feel exhausted by their work, in the area of personalization there is a general feeling that something is being achieved with the users of the workplace and in the area of personal fulfillment that the work performed worries the staff regarding a negative change in the way of seeing things. Concluding that it is necessary to raise awareness among both employees and employers of how serious this syndrome can be and as recommendations to address this need through talks, promoting less demanding work routines.*

**Keywords:** Burnout, Professors, Administrative

## 1. INTRODUCCIÓN

El síndrome de burnout es un término utilizado con mayor frecuencia hoy día, debido a que es una condición que, cada vez, más personas enfrentan, además es un padecimiento que se ha ido conociendo y diagnosticado en mayor grado. Aunado a haber vivido la pandemia del COVID 19, en la que

los trabajadores debían atender los temas de oficina, escuela y los del hogar de forma paralela, seguido de una transición a la nueva normalidad, con protocolos de cuidados extremos y constantes como son mantener la "sana distancia", el uso de cubre bocas, entre otros cuidados. Finalmente los trabajadores en diferentes ámbitos, pero en especial el ámbito

**Como citar:** . Alfonso-Albores I. & Avendaño-Porras V.D.C.(2023)

El síndrome de burnout en trabajadores de educación superior: estudio exploratorio de un Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa en Chiapas, (1)1, Nueva época 76-86

Recibido: 10 de Mayo de 2023. Aceptado: 23 de Mayo de 2023

educativo, debió adaptarse a una nueva forma de convivir y trabajar, una vez que cambiaron los protocolos de cuidados extremos y la forma de trabajo, atender pendientes no cumplidos, trabajo rezagado, adecuarse a las nuevas formas de comunicación y nuevas tecnologías.

Todo lo anterior, con algunos de los factores que pueden ser la causa del padecimiento del síndrome del burnout o síndrome de desgaste profesional, una enfermedad reconocida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde 2019, que se define como “un síndrome resultante del estrés crónico del trabajo que no ha sido gestionado con éxito” (OMS, 2019).

La OMS estableció como síntomas de este padecimiento el incremento en el agotamiento o debilidad, el aumento del aislamiento en el trabajo y un estado de tristeza y negatividad que, en conjunto, llevan a la persona que los padece a sentirse triste, antisocial, ansiosa y a tener menos rendimiento laboral (OMS, 2019)

Si bien la Organización Mundial de la Salud instauró el 2022 como el año en que empezaría a diagnosticarse como enfermedad, existen investigaciones que se han enfocado en el tema para generar conocimiento que permita entender este fenómeno, pues durante el año 2020, con la pandemia de COVID-19, se potencializaron los casos del síndrome de desgaste profesional, sobre todo en los países latinoamericanos.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2019), este trastorno se relaciona con la salud mental de cada persona, puesto que ocurre por la realización de múltiples actividades, el estrés laboral y la carga de trabajo excesiva.

“El estrés laboral es la tensión que se produce cuando un individuo considera que una situación o exigencia laboral podría estar por arriba de sus capacidades y recursos, para enfrentarla” (Stonner, 1994 citado en Atalaya, 2001), lo cual representa que el individuo se coloque en una situación de agotamiento emocional, manteniendo una actitud apática ante la función de trabajo que desempeña.

A comienzos del año 2000, la Organización Mundial de la Salud (OMS) manifiesta que el burnout era una situación que era generada por condiciones laborales y no ponía de manifiesto que también contaba las situaciones personales

No obstante, fue hasta el año 2019 cuándo fue agregado a la onceava clasificación internacional de enfermedades. La Organización Internacional del Trabajo refiere que los factores psicosociales, incluyen tanto aspectos del puesto de trabajo, como de su entorno, el clima o cultura de la organización, las funciones laborales, las relaciones interpersonales, el diseño y contenido de las tareas.

Es por ello que, en el presente estudio se contemplan tres dimensiones: emocional, personalización y realización personal. Con la finalidad de identificar a través de una investigación cuantitativa la propensión a padecer síndrome de burnout en el personal académico y administrativo de Instituciones de Educación Superior (IES) en el Estado de Chiapas.

Para ello, se describen las funciones fundamentales que realizan los docentes y las áreas administrativas del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRESUR) ubicado en el Municipio de Comitán de Domínguez, Chiapas.

Según el Decreto de creación del CRESUR número 389, establecido en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas en 2012: Para el cumplimiento de su objeto, el Centro Regional contará con el siguiente personal: I. Académico. II. Técnico de apoyo. III. De servicios administrativos.

- El personal académico será el contratado para llevar a cabo las funciones sustantivas, docencia, investigación, extensión y difusión, en los términos de las disposiciones que al respecto se emitan y de los planes y programas de estudio determinados por la SEP.
- El personal técnico de apoyo será el contratado para realizar funciones que faciliten y complementen directamente el desarrollo de las labores académicas.
- El personal de servicios administrativos será el contratado para realizar labores distintas a las del personal académico y técnico de apoyo.

Estableciendo así, las funciones sustantivas de cada integrante del centro de trabajo, siendo éste un ejemplo de la organización que se tiene en las IES, donde los docentes y administrativos deben tomar en cuenta su ocupación, fijando límites para cumplir con su trabajo sin necesidad de llegar a una situación de estrés, perturbación y agobio por adjuntarse trabajo excesivo y toma de responsabilidades que no les corresponden.

## 1.1 Antecedentes conceptuales e históricos del síndrome de burnout.

A lo largo del tiempo se incorporan nuevos elementos medulares para entender el síndrome de burnout en sus diversos contextos. Se traduce como un conjunto de sintomatologías en el comportamiento y emociones de los individuos para muestra los intentos por entender su tratamiento desde su evolución.

Uno de los primeros casos reportados del síndrome del quemado según Borda et al. (2007) en las investigaciones del informe “un caso de agotamiento” fue el abordado por Graham Greens el siglo pasado. Consecutivamente en los

años 70 del mismo siglo, el especialista Aleman Herbert J. Freudenger citado por Pivaral et al. (2006) describe que su esfuerzo por conceptualizar esta enfermedad, partió de sus observaciones clínicas toxicómanas en la ciudad de New York.

Presenció que la gran mayoría de sus colaboradores, luego de diez horas de trabajo o más, sufrían pérdida de energía, empatía los pacientes, aunado a ello agotamiento psicológico traducido en ciclos de ansiedad, depresión y desmotivarse con relación al trabajo.

Describen Quinceno y Alpi (2007) en ese mismo periodo solo que en los años ochenta, dos especialistas en psicología, Cristina Maslach, perteneciente a la Universidad de Berkeley, California, junto con Michael P. Lieter, de la Universidad de Acadia Escocia diseñaron el Inventario Maslach Burnout (MBI), de su aportación psicológica desde esa década es el test prioriza la impresión diagnóstica de esta serie de patologías.

Al principio de su aplicación como en una expresión analógica de la ciencia experimental únicamente se ubicaba para descubrir las patologías en el área psicológica. El mismo Borda et al. (2007) citando a Pines y Aronson lograron adaptar el Maslach a todo tipo de profesiones afín de observar las condiciones del síndrome en cualquier ser humano implicado en una actividad profesional y así tomar las medidas adecuadas para su tratamiento.

Por ello el interés por esta investigación es contribuir a los nuevos descubrimientos sobre este tema y ofrecer alternativas para su manejo y prevención en los trabajadores en instituciones de educación.

## 1.2 Algunas estadísticas del burnout en América Latina.

En un estudio realizado por Girón, Mori, Cántaro y Gonzales (2021), el cual tuvo como objetivo evaluar el síndrome de burnout en personal de salud asistencial en bases de datos que contengan literatura científica en América Latina entre 2015 – 2020, se analizaron 43 artículos en bases de datos académicas y especializadas como Scopus, Ebsco, Scielo, Dialnet y Redalyc, llegando a concluir que la mayoría de los artículos proceden de Brasil 14, seguido por Perú (8). La muestra fue de 11693 personas, finalmente se evidencia una alta prevalencia del síndrome de burnout al igual que en sus componentes, partiendo desde 4.1% hasta 100% del personal evaluado.

México, por ejemplo, era uno de los países con más fatiga por estrés laboral desde antes de la COVID-19, pues al menos 75% de las personas trabajadoras sufría esta condición, según el Instituto Mexicano del Seguro Social

(IMSS). Tanto es así que supera los niveles de China (73%) y Estados Unidos (59%).

## 1.3 Datos estadísticos en Chiapas

Escobar (2013) realizó un estudio con el objetivo de caracterizar el impacto del Síndrome de Burnout (SB) sobre el rendimiento académico del personal de enfermería que estudia la licenciatura y labora en el Hospital General Huixtla, Chiapas.

En el trabajo cotidiano de los hospitales públicos y privados en México, el cuerpo de enfermería representa hasta más del 65% del total del personal en turnos matutinos, vespertinos y nocturnos, que cubren las 24 horas cada día, la diversidad de pacientes hospitalizados en los hospitales hace que por su enfermedad o gravedad estén ubicados en servicios de hospitalización, urgencias, terapia intensiva, quirófono.

El hospital general Huixtla, institución que brinda atención de segundo nivel a especialidades como Gineco – obstetricia, cirugía general, pediatría, cirugía y trauma y medicina interna además de promoción de salud a los pacientes, la enfermera/o que labora en los diferentes servicios tiene como función principal asegurar una atención integral e individualizada al paciente de acuerdo a su grado de dependencia, diagnóstico y tratamiento proyectando sus acciones a la familia y a la comunidad. Durante la práctica clínica se observó que a la llamada del paciente las enfermeras no responden, levantan la voz cuando los familiares de los pacientes le preguntan sobre los trámites de hospitalización.

Participaron en total 27 enfermeras estudiantes de la licenciatura en enfermería.

Se realizó un estudio descriptivo porque permitió conocer la magnitud del problema, transversal ya que se realizó un corte en el tiempo y correlacional debido a que se estudió la posible interacción entre el SB y rendimiento académico.

Se utilizó el cuestionario Maslach de 1986, instrumento más utilizado en todo el mundo, esta escala tiene una alta consistencia interna y una fiabilidad cercana al 90%, está constituido por 22 ítems en forma de afirmaciones, sobre los sentimientos y actitudes del profesional en su trabajo y hacia los pacientes y su función es medir el desgaste profesional.

El SB es un tipo específico de estrés laboral crónico, en la medición de resultados se encuentra que la población estudiada está un 81% en el nivel medio, 14% en nivel bajo y una persona se encuentra con el síndrome presente.

En México la prevalencia de Síndrome de Burnout en los profesionales de enfermería en el Hospital de Gineco-

pediatría con Medicina Familiar y en el Hospital General fue de 6.79% (9) mientras que en el Hospital de las Culturas en Chiapas fue del 72%.

## 2. Diseño de la investigación realizada (metodología)

Se realizó un estudio exploratorio y de campo, ya que se encuentra en una situación real o natural en la que se observan las variables, como lo mencionan Soto y Durán (2010) el estudio de campo se refiere al observar a los sujetos en su vida diaria sin interferir directamente, es decir se busca ver cómo son las personas en un ambiente natural.

Respecto a la población de estudio, procede señalar que la unidad de observación fueron los trabajadores de una IES en Chiapas. El estudio de caso se realizó con 24 profesores y personal administrativo adscritos a dicho Centro, los cuales representan el 70% del personal de esta unidad académica. Las características de la población de estudio son las siguientes:

En cuanto al área de profesores son un total de 14 participantes, siendo 6 del género masculino y 8 del género femenino, quienes se encuentran laborando en la institución en un periodo de 7 meses hasta 10 años, por otra parte en el personal administrativo hay un total de 10 participantes, 6 del sexo masculino y 4 del femenino, y su tiempo dentro del centro oscila desde 0 meses hasta 10 años.

### 2.1 Instrumento utilizado

Para el estudio se utilizó el Maslach Burnout Inventory (MBI; Maslach y Jackson, 1986). Es el instrumento que más aceptación ha tenido para medir el síndrome de estar quemado en el trabajo (Olivares y Gil-Monte, 2009; Ramos y Buendía, 2009). Se ha utilizado la versión española de la escala (Gil-Monte y Peiró, 1999; Seisdedos, 1997).

Parte de una visión tridimensional del síndrome de burnout, que consta de tres dimensiones: agotamiento emocional (AE), despersonalización (DP) y realización profesional (RP).

El cuestionario se compone de 22 ítems y una escala tipo Likert de 7 opciones, pudiéndose utilizar como puntos de corte los percentiles 33 y 66 obtenidos por la muestra segmentando igualmente cada dimensión en los niveles "bajo", "medio" y "alto" tal como se ha hecho en investigaciones anteriores (Guerrero, 2003).

El agotamiento emocional viene determinado por los ítems 1, 2, 3, 6, 8, 13, 16 y 20. La despersonalización queda descrita por los ítems 5, 10, 11, 15 y 22. Los ítems 4, 7, 9, 12, 17, 18 y 21 se ubican en la dimensión de realización

personal. La consistencia interna de las tres escalas es muy alta, oscilando entre .71 y .90.

Se obtuvieron altas puntuaciones en la dimensión de Personalización y Realización personal a bajas puntuaciones en la emocional presentándose respuestas como (nunca) en las respuestas sobre su estado de ánimo, como se aprecia en las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Instrumento del personal administrativo

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Pocas veces al año o menos	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces al mes o menos	Una vez a la semana	Pocas veces a la semana	Todos los días
1	Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo. (E)					
2	Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío. (E)					
3	Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a una jornada de trabajo me siento fatigado. (E)					
4	Siento que puedo entender fácilmente a los usuarios. (RP)					
5	Siento que estoy tratando a algunos usuarios como si fueran objetos impersonales. (DP)					
6	Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa. (E)					
7	Siento que trato con mucha eficacia los problemas de los usuarios. (RP)					
8	Siento que mi trabajo me está desgastando. (E)					
9	Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo. (RP)					
10	Siento que me he hecho más duro con la gente. (DP)					
11	Me preocupa que este trabajo me esté anudando emocionalmente. (E)					
12	Me siento con mucha energía en mi trabajo. (RP)					
13	Me siento frustrado en mi trabajo. (E)					
14	Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo. (RP)					
15	Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a los usuarios. (DP)					
16	Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa. (E)					
17	Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con los usuarios. (RP)					
18	Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con los usuarios. (RP)					
19	Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo. (RP)					
20	Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades. (E)					
21	Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada. (RP)					
22	Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas. (DP)					
<p>Agotamiento Emocional = (E) - (8)</p> <p>Despersonalización = (DP) - (5)</p> <p>Realización personal = (RP) - (9)</p>						

Los ítems del instrumento presentado se distribuyen en las tres dimensiones clave mencionadas, como se muestra en la Tabla 1.1.

Tabla 1.1. Distribución de los ítems del instrumento del personal administrativo

Dimensión	Ítems
Agotamiento Emocional	1, 2, 3, 6, 8, 13, 16 y 20
Despersonalización	5, 10, 11, 15 y 22
Realización personal	4, 7, 9, 12, 14, 17, 18, 19 y 21

Tabla 2. Instrumento del personal académico

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Pocas veces al año o menos	Una vez al mes o menos	Unas pocas veces al mes o menos	Una vez a la semana	Pocas veces a la semana	Todos los días
1 Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo. (E)						
2 Cuando termino mi jornada de trabajo me siento vacío. (E)						
3 Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado. (E)						
4 Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos. (P)						
5 Siento que estoy tratando a algunos alumnos como si fueran objetos impersonales. (P)						
6 Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa. (P)						
7 Siento que trato con mucha eficacia los problemas de mis alumnos. (P)						
8 Siento que mi trabajo me está desgastando. (E)						
9 Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo. (P)						
10 Siento que me he hecho más duro con la gente. (E)						
11 Me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente. (E)						
12 Me siento con mucha energía en mi trabajo. (RP)						
13 Me siento frustrado en mi trabajo. (RP)						
14 Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo. (RP)						
15 Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a mis alumnos. (P)						
16 Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa. (P)						
17 Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos. (P)						
18 Me siento estimado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos. (P)						
19 Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo. (RP)						
20 Me siento como si estuviera al límite de mis posibilidades. (RP)						
21 Siento que en mi trabajo los problemas emocionales son tratados de forma adecuada. (E)						
22 Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problemas. (P)						
<p>Emocional = (E) - (7)</p> <p>Personalización = (P) - (10)</p> <p>Realización personal = (RP) - (5)</p>						

los indicadores que docentes y administrativos trabajadores del Centro Regional reflejan sobre el síndrome de burnout, evaluando las tres dimensiones para determinar la energía laboral del personal.

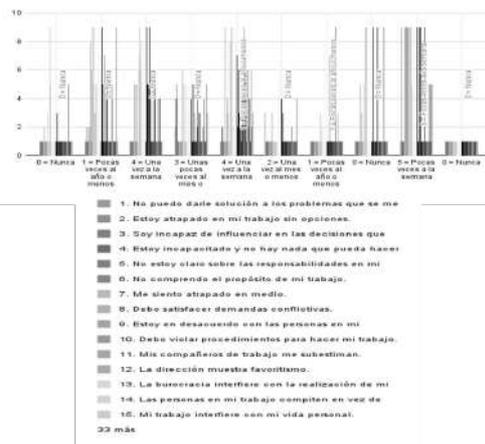


Fig. 1. Resultados generales de la aplicación del formulario al personal administrativo del Cresur.

Tabla 2.1. Distribución de los ítems del instrumento del personal académico

Dimensión	Ítems
Agotamiento Emocional	1, 2, 3, 6, 8, 13, 16 y 20
Despersonalización	5, 10, 11, 15 y 22
Realización personal	4, 7, 9, 12, 14, 17, 18, 19 y 21

Tabla 3. Dimensiones del formulario con que se evalúan los indicadores de presencia de síndrome de burnout

Emocional	Personalización	Realización Personal
El área emocional se refiere al sentir de la persona, su estado de ánimo y motivación para realizar su trabajo.	La dimensión de personalización se refiere a la forma de desempeñar el trabajo, el cómo se desenvuelve uno frente a su labor y sus objetivos dentro de esto.	La realización personal o autorrealización se entiende como alcanzar tus objetivos con el uso de las virtudes de uno mismo, esto para el beneficio de uno o la gente alrededor

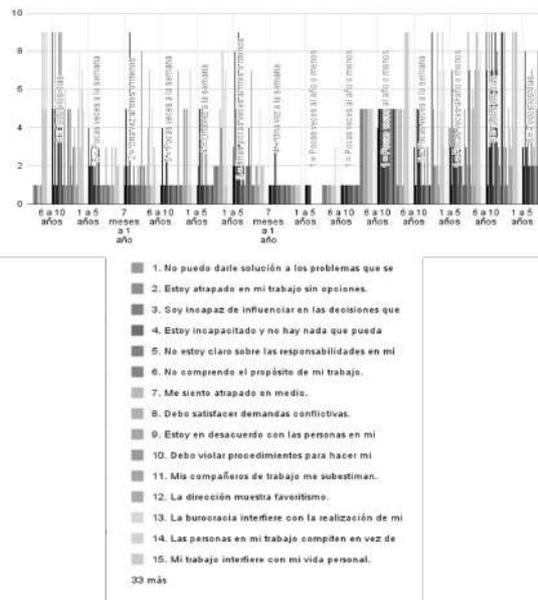


Fig. 2. Resultados generales de la aplicación del formulario al personal académico del Cresur.

### 3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

A continuación, se presentan los principales hallazgos y resultados obtenidos a partir del instrumento aplicado, sobre

Como se observa, en la figura 1 y 2, se plasman los resultados generales de la aplicación del formulario al personal administrativo y académico, respectivamente, sin em-

bargo, para fines de análisis y discusión, se presentan, a continuación, los resultados que se consideran prioritarios.

### 3.1 Dimensión Agotamiento Emocional

La dimensión emocional se presenta por los sentimientos encontrados por el exceso de trabajo, generando estrés y frustración, lo cual tiene impacto en la salud mental de la persona trabajadora.

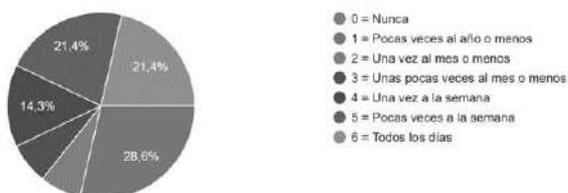


Fig. 3. Pregunta 1. Me siento emocionalmente agotado por mi trabajo.

En los resultados obtenidos, el personal docente comentó que se sienten emocionalmente agotados por su trabajo todos los días con 21,4%, de igual manera el 21,4% pocas veces a la semana se sienten emocionalmente cansados, posteriormente el 14,3% se siente emocionalmente agotado una vez a la semana, el 7,1% de los docentes se sienten agotados emocionalmente unas pocas veces al mes o menos y de la misma manera el 7,1% una vez al mes o menos se sienten emocionalmente agotados por el trabajo y por último el 28,6% de los docentes respondió que pocas veces al año o menos se sienten agotados emocionalmente. Por tanto, un indicador a considerar es que ningún docente respondió que nunca se ha sentido agotado emocionalmente por su trabajo, como se muestra en la gráfica.

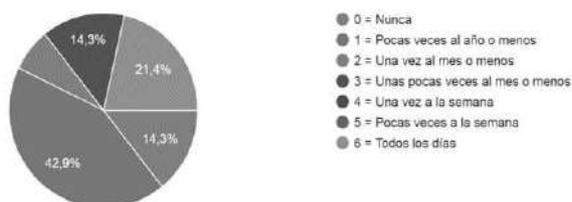


Fig. 4. Pregunta 8. Siento que mi trabajo me esta desgastando

En esta gráfica sobre la pregunta ¿Siento que mi trabajo me está desgastando?, se obtuvieron los siguientes resultados: 21,4% respondiendo que todos los días sienten que su trabajo los está desgastando, con un 14,3% unas pocas

veces al mes o menos los docentes sienten que el trabajo los está desgastando, un 7,1% de los docentes respondieron que una vez al mes o menos sienten que el trabajo los está desgastando, casi la mitad de los docentes con un 42,9% sienten que el trabajo los desgasta pocas veces al año o menos y por último el 14,3% de los docentes nunca se sienten desgastados por su trabajo.

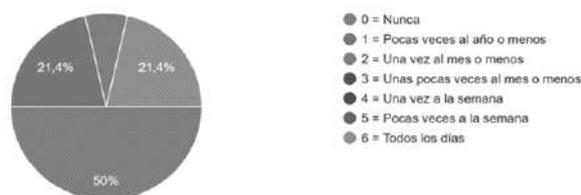


Fig. 5. Pregunta 11. Me preocupa que este trabajo me este endureciendo emocionalmente

En la gráfica número 12 ante la pregunta ¿me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente?, el 21,4% del personal académico contestó que le preocupa todos los días, al 7,1% una vez al mes o menos y otro 21,4% le preocupa pocas veces al año o menos y la mitad del personal académico, es decir un 50% respondió que nunca le preocupa, como se muestra en la gráfica 11.

### 3.2 Dimensión Despersonalización

La dimensión de personalización hace referencia al uso de estrategias en el desempeño de la función de trabajo, apropiándose de los recursos que se utilizan para satisfacer las necesidades de los alumnos y cumplir con su labor. Dentro del personal académico se lograron destacar los siguientes resultados:



Fig. 6. Pregunta 4. Siento que puedo entender fácilmente a los alumnos.

En la gráfica número 4 el 69,2% de los docentes sienten que todos los días pueden entender fácilmente a sus alumnos, lo cual es un indicador a considerar, el 23,1% de los docentes contestó que pocas veces a la semana pueden

entender fácilmente a sus alumnos y mientras que el 7.7% reveló que unas pocas veces al mes o menos pueden entender fácilmente a sus alumnos.

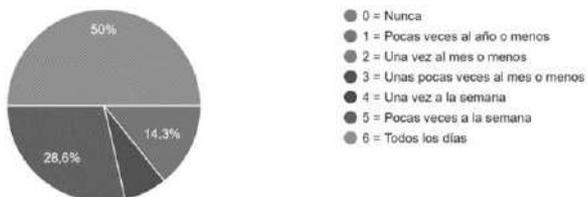


Fig. 7. Pregunta 9. Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a a través de mi trabajo.

La gráfica muestra que la mitad del personal académico siente que está influyendo positivamente en la vida de otras personas mediante su trabajo, mientras que un 28.6% comentó que pocas veces a la semana tienen ese sentimiento, el 7.1% unas pocas veces al mes o menos y posteriormente el 14.3% respondió que pocas veces al año o menos sienten que influyen positivamente en la vida de otras personas a través de su trabajo, como se muestra en la siguiente gráfica.

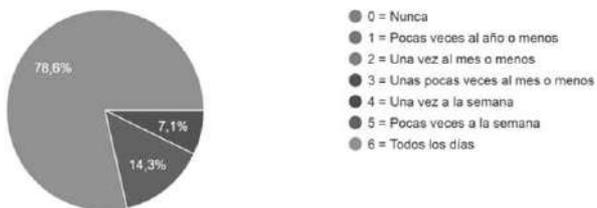


Fig. 8. Pregunta 17. Siento que puedo crear con facilidad un clima agradable con mis alumnos.

En la gráfica número 17 el 14.3% del personal académico señaló que pocas veces a la semana sienten que pueden crear con facilidad un clima agradable con sus alumnos, el 7.1% siente que lo puede crear unas pocas veces al mes o menos y el 78.6% establece que puede crear un clima agradable para trabajar todos los días.

### 3.3 Realización Personal

La realización personal se entiende como alcanzar tus objetivos con motivación y virtudes de uno mismo, beneficiando nuestro crecimiento personal.

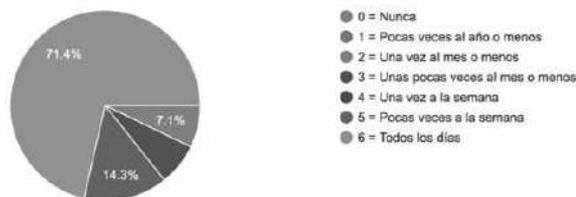


Fig. 9. Pregunta 12. Me siento con mucha energía en mi trabajo

En la gráfica número 12 ante la pregunta ¿me preocupa que este trabajo me esté endureciendo emocionalmente?, podemos observar lo siguiente:

El 21.4% del personal académico contestó que le preocupa todos los días, al 7.1% una vez al mes o menos y otro 21.4% le preocupa pocas veces al año o menos y la mitad del personal académico, es decir un 50% respondió que nunca le preocupa.



Fig. 10. Pregunta 19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

En la gráfica número 19 ante la pregunta ¿Me siento estimulado después de haber trabajado íntimamente con mis alumnos?, más de la mitad de las docentes con el 71.4% todos los días se sienten estimados por trabajar íntimamente con sus alumnos.

Posteriormente el 14.3% de los docentes pocas veces a la semana se sienten estimados, y para finalizar logrando un empate entre resultados con un 7.1% donde los docentes respondieron que una vez a la semana y nunca se sienten estimados después de haber trabajado íntimamente con sus alumnos.

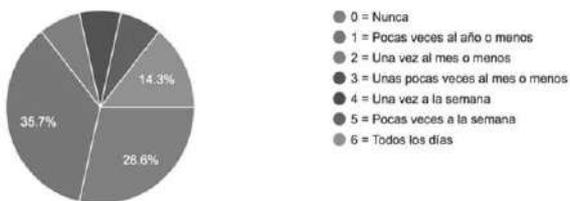


Fig. 11. Pregunta 20. Me siento como si estuviera al limite de mis posibilidades.

Ante la pregunta ¿creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo? se obtuvieron tres resultados: El primero, un 64.3% de los docentes, es decir, 9 de los 14 encuestados aseguraron que todos los días, un 21.4% de los docentes respondieron que pocas veces a la semana y por último el 14.3% comentaron que unas pocas veces al mes o menos creen que consiguen cosas valiosas en su trabajo como educador.

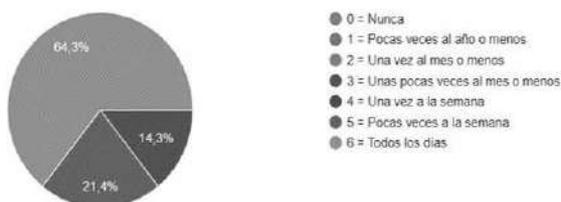


Fig. 12. Pregunta 19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

Enseguida, se muestran los resultados obtenidos en la prueba exploratoria con el personal administrativo por cada una de las dimensiones seleccionadas que conforman la prueba de burnout.

### 3.4 Dimensión Emocional

Basándose en los resultados obtenidos del gráfico 3, “Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado” se puede analizar que el 50% del personal administrativo pocas veces al año o menos se siente fatigado cuando se levanta por la mañana y se enfrenta a otra jornada de trabajo, por el contrario el 30% nunca se sienten fatigados, finalmente se observa que el 20% pocas veces a la semana. Conforme a esto se entiende que el 50% del personal administrativo se siente fatigado cuando se enfrenta a otra jornada de trabajo.

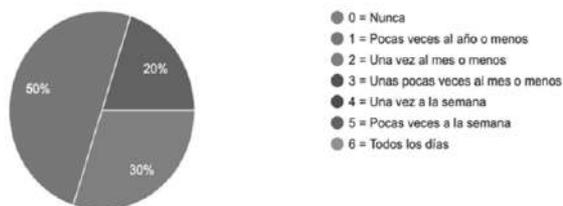


Fig. 13. Pregunta 3. Cuando me levanto por la mañana y me enfrento a otra jornada de trabajo me siento fatigado

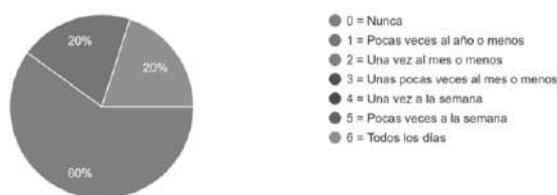


Fig. 14. Pregunta 10. Siento que me he hecho mas duro con la gente.

Con base en los resultados mostrados en el gráfico 10 “Siento que me he hecho más duro con la gente” un 60% afirma que nunca ha se ha vuelto más duro con los usuarios, y otro 20% solamente pocas veces al año, aún así un 20% del personal administrativo siente que todos los días es más duro con la gente, lo cual si bien es positivo, aún hay que trabajar con ello.

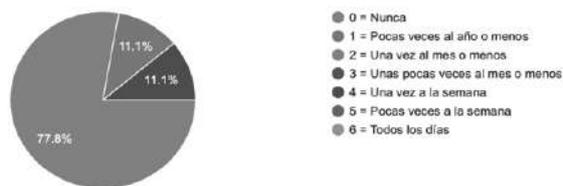


Fig. 15. Pregunta 16. Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa.

Observando el gráfico 16, “Siento que trabajar en contacto directo con la gente me cansa” se puede analizar que un 77.8% del personal nunca le cansa trabajar en contacto directo con la gente, por otro lado el 11.1% pocas veces al año o menos, por otro el 11.1% restante una vez a la semana, se aprecia que un porcentaje mínimo del personal si le cansa el trabajar en contacto directo con la gente.

### 3.5 Dimensión Despersonalización

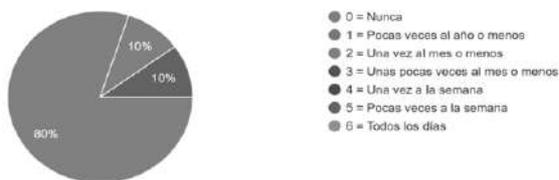


Fig. 16. Pregunta 6. Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa.

Los resultados del gráfico 6, “Siento que trabajar todo el día con la gente me cansa” demuestran que el 70% del personal administrativo nunca sienten que trabajar todo el día con gente les canse, por el contrario del 30% afirman que pocas veces al año o menos. Por lo que se entiende que la mayoría del personal no se cansa de trabajar todo el día con la gente.

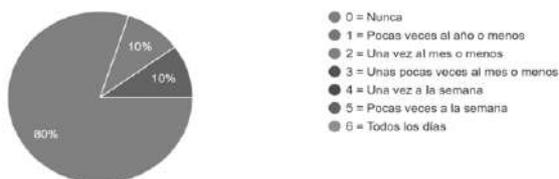


Fig. 17. Pregunta 15. Siento que realmente no me importa lo que le ocurra a los usuarios

En los resultados del gráfico 15 “Siento que realmente no me importa lo que les ocurra a los usuarios” 80% de los encuestados afirma que nunca han tenido esa sensación, es decir que se preocupan por los usuarios y en atenderlos como es debido, por otra parte un 10% menciona sentirse así una vez al mes o menos, y un 10% más pocas veces a la semana.

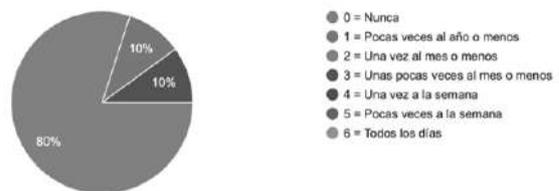


Fig. 18. Pregunta 22. Me parece que los alumnos me culpan de algunos de sus problemas.

En el gráfico 22, “Me parece que los alumnos me culpan de alguno de sus problema” el 80% del personal administrativo nunca les parece que los culpen de algún problema, a diferencia de un 10% que les parece que pocas veces al año o menos, finalmente otro 10% solo unas pocas veces al mes o menos, por lo tanto podemos decir que a muy pocos miembros del personal les parece que los alumnos si los culpan por alguno de sus problemas.

### 3.6 Dimensión Realización Personal

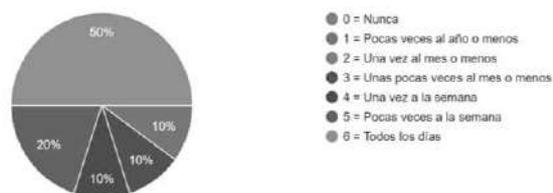


Fig. 19. Pregunta 9. Siento que estoy influyendo positivamente en la vida de otras personas a través de mi trabajo.

Observando el gráfico 9 “Siento que estoy influyendo en la vida de otras personas a través de mi trabajo” se evidencia que la mitad de los encuestados, es decir un 50% todos los días tiene esa sensación, así mismo un 20% pocas veces a la semana siente lo mismo, y un 10% más por lo menos una vez a la semana. Por otro lado, un 10% afirma que tiene la sensación pocas veces al mes o menos, y finalmente un último 10% pocas veces al año o menos.



Fig. 20. Pregunta 14. Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo.

En el gráfico 14, “Siento que estoy demasiado tiempo en mi trabajo” un 40% del personal siente que nunca está demasiado tiempo en el trabajo, en cambio un 20% pocas veces al año o menos, así mismo otro 20% unas pocas veces al mes o menos, un 10% pocas veces a la semana y finalmente 10% todos los días, por lo que se puede interpretar que la mayoría del personal siente que está demasiado tiempo en el trabajo.

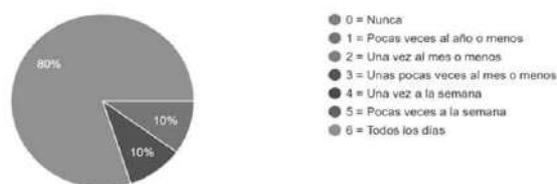


Fig. 21. Pregunta 19. Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo.

Analizando los resultados del gráfico 19 “Creo que consigo muchas cosas valiosas en este trabajo” un 80% del personal administrativo que contestó la encuesta siente conseguir muchas cosas valiosas con el trabajo y función que desempeñan, contrastando con el 10% que afirma que solo se siente así pocas veces al mes o menos y con el otro 10% que solo pocas veces al año.

#### 4. CONCLUSIONES

Con relación a las limitaciones del estudio, es necesario tener en cuenta que existen multitud de variables que pueden repercutir en la salud (física, psicológica y social) del personal docente como administrativo y su percepción.

Si bien el estudio se centró en identificar indicadores de burnout en el personal que labora en este centro, sería interesante resaltar investigaciones sobre la gestión de la organización, la cual puede suponer un factor preventivo ante los riesgos psicosociales que entraña las funciones que desempeñan los docentes y personal administrativo (Longas et al., 2012).

Por otro lado, es de alta importancia poder generar líneas de investigación que abarquen las repercusiones de otros aspectos como la sobre saturación de trabajo en las distintas áreas, la mala o nula comunicación entre áreas, los recortes económicos, la dificultad de acceso a la función pública, la reducción de salarios o la inclusión de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el aula como factor de estrés ni su relación con las estrategias que el profesorado usa para adaptarse a ese nuevo entorno. En este sentido, las condiciones laborales se han visto modificadas por la influencia de la economía, las políticas socioculturales y los factores tecnológicos (Manzano-García y Ayala-Calvo, 2013).

Estos factores deberán incluirse a la hora de tener una imagen global del fenómeno en futuros estudios. Con la globalización en su apogeo, era evidente que el ritmo de vida cambiaría totalmente. Hoy vivimos de manera pasajera, ya que solamente estamos concentrados en cumplir funciones

del trabajo y/o de más ocupaciones que tengamos, y dejamos de lado algo muy importante: nuestra persona.

Es difícil tener una sincronía adecuada entre el trabajo y un cuidado hacia uno mismo; pero se tiene que encontrar. Puesto que de qué sirve dar todo el potencial que uno tenga para con el trabajo, si por ese mismo empleo se adquieren enfermedades que pueden desencadenar incluso hasta la muerte. Aclarando que no se debe caer en la irresponsabilidad en las actividades que se desarrollen en el trabajo.

También empleadores y empleados pueden llegar a tener pláticas para entablar un adecuado entorno de trabajo, ya que suele existir en el mismo trabajo discrepancias, actitudes inadecuadas, una mala gestión en la distribución de carga de trabajo para cada empleado y otros factores que hagan una mala convivencia en el entorno laboral.

Es importante crear conciencia sobre el síndrome de burnout y sus efectos, proporcionar información y capacitación sobre los signos y síntomas del síndrome de burnout puede ayudar a identificarlo y abordarlo de manera oportuna.

Una de las recomendaciones es fomentar prácticas de autocuidado, es fundamental para prevenir y manejar el síndrome de burnout. Esto puede incluir la promoción de hábitos saludables como el ejercicio regular, una alimentación equilibrada, descanso adecuado y la relajación.

Al igual que establecer una red de apoyo emocional y social puede ser beneficioso. Proporcionar espacios seguros donde puedan compartir sus experiencias y preocupaciones. Promover un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida personal es esencial para prevenir el síndrome de burnout. Así como fomentar la flexibilidad laboral, establecer límites claros en cuanto a las expectativas y promover la importancia de dedicar tiempo a actividades fuera del ámbito académico pueden ayudar a evitar la sobrecarga y el agotamiento.

Identificar y abordar los factores estresantes y las barreras que contribuyen al síndrome de burnout, estas acciones pueden ayudar a prevenir y mitigar el impacto, mejorando así la calidad de vida y el éxito educativo.

#### 5. BIBLIOGRAFÍA

. América Economía. (s. f.). Advierten que el 76% de los latinoamericanos sufre “síndrome de trabajador quemado”. <http://www.americaeconomia.com/advierten-que-el-76-de-los-latinoamericanos-sufre-sindrome-de-trabajador-quemado>

Arguedas, I. (2019). Autorrealización en personas adultas jóvenes: fuentes y estrategias para su construcción.

<https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu.desarrollo/anteriores/51/51Arguedas.pdf>

Atalaya, M. (2001). El estrés laboral y su influencia en el trabajo. *Industrial Data*, 4(2), 25–36. <https://doi.org/10.15381/idata.v4i2.6754>

Efectos del empleo precario en la salud y la seguridad en el trabajo, consultado el 14 de abril en <https://www.who.int/occupational.health/publications/newsletter/en/gohnet2s.pdf>

El Síndrome de “Burnout”: La despersonalización, el agotamiento emocional y la insatisfacción en el trabajo como problemas en el ejercicio de la medicina y el desarrollo profesional, consultado el 14 de abril en [http://www.facmed.unam.mx/sms/seam2k1/2007/jun\\_01\\_ponencia.html](http://www.facmed.unam.mx/sms/seam2k1/2007/jun_01_ponencia.html)

Escobar, N (2013) Influencia del Síndrome de Burnout (SB) sobre el rendimiento académico del personal de enfermería que estudia la licenciatura y labora en el hospital general Huixtla, Chiapas. [para obtener el grado de maestro en docencia en ciencias de la salud.]. Universidad Autónoma de Chiapas Facultad de Medicina Campus II. <https://repositorio.unach.mx/jspui/handle/123456789/3513>

Girón, E. N. M., Mori, C. T., Cántaro, E. M. R., Gonzales, E. B. S. (2021). Revisión sistemática sobre síndrome de Burnout en personal de salud en América Latina entre 2015-2020. *Revista de investigación en psicología*, 24(1), 197-221.

Palacios Nava, M. E., Del Pilar, M., Román, P. (s. f.). El Síndrome de Burnout: una enfermedad laboral de los profesionales de la salud y la pandemia por COVID-19. Unam.mx.<https://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/03/COVID-19-No.21-04-El-Sindrome-de-Burnout.pdf>

Soto, V., Durán, M. (2009). El trabajo de campo: clave en la investigación cualitativa. <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v10n3/v10n3a07.pdf>

# TRIBUNA PEDAGÓGICA. //

Nueva época  
Vol 1  
Núm 1



*EL viejo el guerrero  
Lápiz de cera, 2022*



Ritual milpera  
Tintas, 2022.

# Tribuna Pedagógica/

*El objetivo de la revista Tribuna Pedagógica es promover la reflexión, el intercambio de ideas y la difusión del conocimiento en el ámbito de la pedagogía y la educación.*

*Busca ser un espacio de encuentro para académicos, investigadores, docentes y profesionales del sector educativo, brindando contenido de calidad que fomente el desarrollo y la mejora de la práctica pedagógica.*

*La revista se propone explorar diferentes enfoques teóricos, metodologías innovadoras y experiencias educativas relevantes, con el fin de enriquecer el debate y contribuir al avance de la pedagogía. Asimismo, busca impulsar la reflexión crítica sobre los desafíos y problemáticas actuales en el campo de la educación, y ofrecer propuestas y soluciones que promuevan la calidad y equidad educativa.*

*A través de artículos, investigaciones, entrevistas, reseñas y otros contenidos, Tribuna Pedagógica busca estimular el pensamiento pedagógico, inspirar nuevas ideas y generar un diálogo constructivo entre los diferentes actores del ámbito educativo. En última instancia, su objetivo es contribuir al mejoramiento de la educación y al desarrollo integral de los estudiantes.*

