



Sujetos educativos

Confluencia de temáticas y contextos

COORDINADORES

Adla Jaik Dipp

David Alejandro Sifuentes Godoy

Nancy Diana Quiñones Ponce

María Jazmín Valencia Guzmán



**SUJETOS EDUCATIVOS. UN ANÁLISIS EN NIVELES
DIFERENCIADOS.**

Adla Jaik Dipp

IUNAES - REDIE

David Alejandro Sifuentes Godoy

UTD - REDIE

Nancy Diana Quiñones Ponce

SEED – REDIE

María Jazmín Valencia Guzmán

UMSNH - REDIE

Primera edición: diciembre de 2016
Editado: en México
ISBN: 978-607-9063-58-0

Editor:

Red Durango de Investigadores Educativos A. C.

Coordinadores

Adla Jaik Dipp
David Alejandro Sifuentes Godoy
Nancy Diana Quiñones Ponce
María Jazmín Valencia Guzmán

Este libro no puede ser impreso, ni
reproducido total o parcialmente por ningún
otro medio sin la autorización por escrito de los editores

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	iii
CAPÍTULO I	
EL CUIDADO DE LA SALUD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	
Graciela Saldívar González y Juan Manuel Coronado Manqueros.....	1
CAPÍTULO II	
EMBARAZOS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO: UN ESTUDIO DE CASO	
María Emma Moreno Valdez y Juan Manuel Coronado Manqueros.....	12
CAPÍTULO III	
CONFORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN EL ALUMNO DE TELESECUNDARIA	
Heriberto Monárrez Vásquez y Alan Sánchez Valles	21
CAPÍTULO IV	
LA MIGRACIÓN COMO FACTOR DE VULNERABILIDAD EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO	
Regina Dajer Torres, Adoración Barrales Villegas, Lilia Esther Guerrero Rodríguez, Marilú Villalobos López y Mayté Pérez Vences	29
CAPÍTULO V	
CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ETNO-COMUNITARIA EN ADOLESCENTES DESCENDIENTES DE MIGRANTES INDÍGENAS	
José Luis Manguila García.....	39
CAPÍTULO VI	
LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO Y SUS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS. ESTUDIO DE CASO	
Mónica del Carmen Meza Mejía y Irma María Flores Alanís	49
CAPÍTULO VII	
TENDENCIAS EN PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO: EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN AGRÍCOLA Y EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO	
Gladys Martínez Gómez	60

CAPÍTULO VIII	
PERCEPCIÓN DE LAS TUTORÍAS EN LA FACULTAD DE ENFERMERÍA DESDE LA VISIÓN DE LOS TUTORADOS	
María Jazmín Valencia Guzmán y Dolores Gutiérrez Rico	77
CAPÍTULO IX	
CARACTERÍSTICAS DE UN DOCENTE UNIVERSITARIO EFICIENTE	
Rosa Fabiola Pérez Salas y María Concepción Sosa Álvarez.....	85
ACERCA DE LOS COORDINADORES	96

INTRODUCCIÓN

El presente libro es el compendio de diversos proyectos de investigación presentados durante el V Coloquio de Investigación Educativa convocado por la Red Durango de Investigadores Educativos.

Esta obra la denominamos “Sujetos educativos. Confluencia de temáticas y contextos”. Cada vez más, abordar a los sujetos de la educación es tema obligado entre los estudios realizados por investigadores educativos, ya que son éstos los que directamente están enlazados con los procesos y las prácticas pedagógicas.

La riqueza de este libro reside en la diversidad de tópicos abordados sobre los sujetos educativos desde el nivel básico, transitando por el nivel medio superior hasta el nivel superior; y en los diversos acercamientos que muestran cómo la concepción de la construcción del conocimiento influye en la metodología que guía a los investigadores en el campo educativo para generar conocimiento, considerando que la investigación educativa está dirigida a la búsqueda sistemática de nuevos conocimientos con el fin de que estos sirvan de base tanto para la comprensión de los procesos educativos como para la mejora de la educación.

En esta obra se vislumbran algunas líneas temáticas entre las que podemos distinguir una importante, conformada por los primeros dos capítulos que está relacionada con la salud y la educación, considerando que la promoción de hábitos para una vida saludable permite desarrollar el potencial personal y de poder responder de forma positiva a los retos del ambiente.

En el capítulo uno, Graciela Saldívar González y Juan Manuel Coronado Manqueros presentan EL CUIDADO DE LA SALUD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA desde una perspectiva correlacional entre el cuidado de la Salud personal que educa el individuo, y la Educación cuando se enfoca al cuidado de la salud. El objetivo de esta investigación fue determinar algunos factores que explicaran la promoción del cuidado de la salud en la Escuela Primaria, a través de una encuesta de opinión de diseño correlacionales-causales dirigida a los docentes, estructurada por dos partes:

la primera dirigida a aspectos sociodemográficos y una segunda parte encaminada a indagar sobre el cuidado de la salud, dentro de los resultados se presenta el punto de vista de los docentes respecto a determinados comportamientos involucrados en el cuidado de la Salud de sus alumnos, destacando una valoración de enfermedades frecuentes en el alumnado, aunado a un temor sobre las brigadas de salud.

Es indudable que desde la investigación en educación se puede contribuir a los campos de acción en el ámbito de la salud pública, a este respecto opinan Cabrera y Moriana (2004, p.186) que “el eje central y básico de la salud pública es la salud de la población y esto incluye todos los aspectos de interés colectivo -como la educación- que contribuyen a mejorar o mantener la salud de la gente”. Entre estos aspectos de interés colectivo se incluyen la preocupación por situaciones que ponen en riesgo la salud y el bienestar, está el cuidado de la salud en los niños.

Menciona Choque (2005) al igual que los autores de nuestro capítulo uno, que no hay una sola teoría que domine la educación sanitaria y la promoción de la salud, dado que tanto las enfermedades, como los comportamientos, culturas y contextos de salud pública son muy variados; sin embargo, menciona que a fin de direccionar las acciones de educación en salud, se pueden considerar las teorías de cambio de comportamiento en salud tanto a nivel individual, que consideran al individuo como la referencia para propiciar los cambios de comportamiento en la población, como grupal, que suponen que el bienestar de los grupos puede ser estimulado a través de estrategias que apoyen estilos de vida saludables mediante la reducción de los peligros en los entornos sociales y físicos. Con ello se alude a que los comportamientos saludables incluyen la influencia de las acciones de diversas instancias sobre la salud, sobre condiciones de vida, y servicios prestados a la población, esta situación nos remite a los resultados de nuestros autores Saldívar y Coronado en donde se puede observar una ausencia de estas estrategias dado el temor que causan en la comunidad las brigadas de salud.

En la misma línea de educación y salud, se presenta el capítulo dos titulado EMBARAZOS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO: UN ESTUDIO DE CASO presentado por María Emma Moreno Valdez y Juan Manuel Coronado Manqueros que nos muestra pertinentemente el tema de los embarazos prematuros en alumnas del

CECyTE 16 Los Ángeles Poanas, Durango; el objetivo de esta investigación fue conocer las categorías situacionales implicadas en los embarazos prematuros de alumnas de este plantel, a través del método de estudio de caso, con la entrevista a cinco jóvenes, sobre las cuales se realizó un análisis de categórico inductivo y posteriormente triangulado teóricamente. Los resultados obtenidos demostraron la escasa educación sexual, los embarazos prematuros tienen un impacto directo en el desarrollo del proyecto de vida y los padres de las participantes delegan la responsabilidad de educar a sus hijos a terceras personas.

El embarazo no intencionado en adolescentes, es un problema de salud pública a nivel mundial, está considerado como un fenómeno sociocultural complejo que podría abordarse tomando en consideración un marco integral de determinantes sociales y culturales (Ramos, 2011).

Algunas investigaciones más profundas en el área de las ciencias sociales (López, 2005; Ramos, 2011) ponen en alertan sobre el hecho de que la alta reiteración de embarazos no planeados en los adolescentes: revela el desconocimiento de los jóvenes acerca de la sexualidad y sus implicaciones, tal como lo muestran los resultados de Moreno y Coronado; pone en peligro la salud al aumentar el riesgo de exposición a un aborto inseguro y contraer enfermedades de transmisión sexual; dificulta seguir con sus estudios con el consiguiente aumento de abandono escolar que repercute en limitaciones de acceso al mercado laboral, condicionándose así las perspectivas de desarrollo personal, especialmente en las adolescentes de menores recursos, lo que viene a significar un obstáculo en las posibilidades de construir un proyecto de vida, tal y como nos muestran Moreno y Coronado en el capítulo dos.

El capítulo tres, denominado CONFORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN EL ALUMNO DE TELESECUNDARIA que presentan Heriberto Monárrez Vásquez y Alan Sánchez Valles, está referido a cómo el joven va construyendo su proyecto de vida con base en sus expectativas y aspiraciones, recalcando el aspecto académico, así como la importancia del ámbito familiar y el contexto comunitario a través del método de interaccionismo simbólico partiendo de la importancia de las relaciones sociales para su construcción, utilizando como técnicas la entrevista a profundidad,

rescatando las expectativas de los estudiantes mismas que están orientadas a la continuación de sus estudios de nivel medio superior.

La formación para el desarrollo integral de los proyectos de vida supone, efectivamente, como mencionan Monárrez y Sánchez, la interrelación de los aspectos físicos, emocionales, intelectuales y sociales del individuo en la perspectiva de la configuración de situaciones trascendentes bajo una óptica reflexiva de su acción en las diversas esferas de la vida social (D'Angelo, 2002); además, este proyecto de vida no será realizado eficientemente si el individuo no es capaz de orientarse debidamente en relación a lo que siente, piensa, se valora, aprecia sus potencialidades reales, posee la capacidad de analizarse y explorar el ambiente con sus posibilidades.

Esta noción de proyecto de vida no apunta solamente a una noción de la realidad existencial individual, sino que se entrelaza en el conjunto de relaciones socio-culturales e interacciones con el colectivo, como mediador en la construcción dinámica de sentido de las personas, en este sentido todo proyecto de vida individual es, de alguna forma, un proyecto socializado que se articula en configuraciones de proyectos de vida sociales, tal como muestran los resultados obtenidos por Monárrez y Sánchez cuando indican que el joven construye su proyecto considerando el contexto comunitario.

Consideramos que en esta misma línea temática se incluye el capítulo cuatro de nuestro libro, dado que la migración está enfocada a desarrollar un proyecto de vida; está denominado LA MIGRACIÓN COMO FACTOR DE VULNERABILIDAD EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO, cuyas autoras son: Regina Dajer Torres, Adoración Barrales Villegas, Lilia Esther Guerrero Rodríguez, Marilú Villalobos López y Mayté Pérez Vences, y surge de la observación de las dificultades que sufren los estudiantes que han migrado de sus lugares de origen con el fin exclusivo de realizar estudios profesionales. El estudio se realizó en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica a través de una metodología cualitativa utilizando como instrumento la entrevista, los resultados obtenidos fueron agrupados y analizados en cuatro categorías educación, familia, relaciones sociales y proyecto de vida mismos que demuestran que la migración convierte a los estudiantes en un colectivo vulnerable.

El entorno sociolaboral actual está sometido a una infinidad de cambios, lo que hace necesario que los jóvenes posean las herramientas necesarias para aprender a tomar decisiones conscientes y logren construir su proyecto de vida, lo que implica en muchas de las veces, migrar de su lugar de origen para desarrollarlo, en este sentido, Romero (2004) presenta tres razones para construir proyectos de vida: la situación sociolaboral, el desarrollo de la carrera y las características propias del proyecto.

Comenta Vecina (2011) que los conflictos intergrupales es algo inherente a la naturaleza social del ser humano, se guían por parámetros similares, en los que la distinción entre grupos de la población residente desde hace años y la recién llegada, hacen que se sienta amenazado el bienestar de los residentes y su convivencia; así mismo, un estudio de Lara y Padilla (2008) indica que en algunos centros de enseñanza, ciertos colectivos de inmigrantes se sienten amenazados desde un punto de vista social y cultural, lo que conlleva a un proceso de pérdida de contacto con el resto de compañeros; esta situación se observa en los resultados de las autoras del capítulo cinco al mencionar que la migración convierte a los estudiantes en un colectivo vulnerable.

En el capítulo cinco, José Luis Manguila García presenta el artículo CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ETNO-COMUNITARIA EN ADOLESCENTES DESCENDIENTES DE MIGRANTES INDÍGENAS en el cual muestra un proyecto de intervención de enfoque cualitativo que consta de tres momentos, el cual surge debido a la eventual desaparición del totonaco y el náhuatl entre las nuevas generaciones, este proyecto tuvo como objetivo gestionar ambientes de aprendizaje que fomenten el desarrollo de las lenguas indígenas de la comunidad, teniendo como resultado la intervención didáctica a través de un taller educativo, la elaboración del perfil sociolingüístico de cada estudiante y la selección de contenidos temáticos.

Gran parte de las investigaciones antropológicas sobre grupos étnicos (Chávez, 2013) que abordan la problemática de los grupos indígenas migrantes, se ha caracterizado en los últimos años por ser de tipo rural-urbano, y se ha retomado la discusión del papel que juegan las fronteras simbólicas en la resignificación identitaria, considerando que lo que asegura la reproducción de una comunidad, es la definición constante de fronteras simbólicas que reúnen a un colectivo de individuos aun cuando

sus condiciones materiales de vida se transforman debido al proceso migratorio. Es un hecho que se transforma su vida material y cultural a partir de su arribo a la ciudad, derivado de las nuevas ocupaciones escolares y laborales. De aquí la importancia de la investigación que nos presenta Manguila con el objetivo de gestionar ambientes de aprendizaje que permitan preservar el desarrollo de las lenguas indígenas de la comunidad, entendiendo que los ambientes de aprendizaje vistos desde la interdisciplinariedad e interculturalidad, aportan nuevas unidades de análisis para el tratamiento de problemas escolares y sobre todo, ofrecen un marco conceptual con el cual comprender mejor el fenómeno educativo, y a partir de ahí poder hacer intervenciones con mayor pertinencia (Duarte, s/f).

El capítulo seis muestra LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO Y SUS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS. ESTUDIO DE CASO en el sentir de Mónica del Carmen Meza Mejía e Irma María Flores Alanís, quienes contrastan las competencias obtenidas por los estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad Tecnológica de México respecto a las competencias que establece la enseñanza del Derecho en el Proyecto Tuning América Latina. Dentro de los resultados obtenidos es que la apreciación de los estudiantes en general, es favorable sobre la formación recibida en competencias jurídicas, los estudiantes aprecian estar mejor formados en aspectos relacionados con la ética de su actuar, el trabajo en equipo, el actuar de manera diligente y en identificar la normativa relacionada a su campo de estudio. En contraste los estudiantes se estiman carentes de competencias específicas relacionadas con el dominio de una lengua extranjera, en la aplicación de las normas del Derecho, así como en las reglas de argumentación y redacción jurídica, y en la de actuar ante distintas instancias administrativas y judiciales.

Cada vez más, el estudio de las competencias de los estudiantes del derecho ha ido cobrando importancia: en su definición y evaluación (García Medina, 2013); en el análisis de los nuevos planes de estudio (González & Muñoz, 2010); en el Diseño Curricular (Goñi & Meseguer, 2010), considerando los aportes del Proyecto Tuning (Bravo, 2008) que inició dentro del amplio contexto de reflexión sobre educación superior que se ha impuesto como consecuencia del acelerado ritmo de cambio de la sociedad, en la idea de crear un área de educación superior integrada, dada la

necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior que ha surgido en los estudiantes y en los empleadores.

Un rasgo significativo del Proyecto Tuning (Bravo, 2008) es el compromiso de considerar los títulos en términos de resultados del aprendizaje y particularmente en términos de competencias: genéricas (instrumentales, interpersonales y sistémicas) y competencias específicas a cada área temática (que incluyen las destrezas y el conocimiento), en el caso del capítulo que nos ocupa, se observa favorable el desarrollo de estas competencias en algunas áreas como son: competencias jurídicas, la ética, el trabajo en equipo, la actuación diligente y la identificación de la normativa relacionada al campo de estudio.

Gladys Martínez Gómez, presenta TENDENCIAS EN PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO: EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN AGRÍCOLA Y EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO en el capítulo siete, donde se realiza un estudio exploratorio que tuvo como objetivo el analizar las tendencias sobre los modos de producción del conocimiento el modo 1 y modo 2, en el siglo XXI dentro de la Universidad Autónoma Chapingo, para esto se realizó una revisión detallada de los programas, líneas y proyectos de investigación universitaria y a partir de ello se llevó a cabo un análisis de la situación de la producción de conocimiento, asimismo se diseñó una entrevista con informantes de calidad para conocer su visión sobre las tendencias de la producción del conocimiento, la investigación concluye que el predominio es el Modo 2 de producción de conocimiento que demanda predominio de la investigación aplicada, donde el conocimiento se produce en el contexto de la aplicación y se plantea como una construcción transdisciplinaria.

El conocimiento siempre ha sido importante, sin embargo, su función en la actualidad es diferente, considerando que la velocidad de generación de conocimientos es más rápida que su velocidad de difusión. A partir de esta consideración, la transferencia de conocimientos es una solución al desarrollo, siempre y cuando incluya a la investigación científica. Estas circunstancias obligan a repensar en la función de la investigación y el aprendizaje social para la producción de

conocimientos en la formación del capital humano en las universidades (Nápoles, Beatón Soler, Cruz Baranda y Álvarez González, 2007).

En este sentido comenta Gutiérrez Vargas (2012), que es necesario un cambio de actitud en el proceso educativo a fin de integrar el aprendizaje de la ciencia a la Educación Superior, dado que la ciencia implica acciones encaminadas a la producción del conocimiento científico; indica que el aprendizaje activo con la literatura científica es substancial para la formación del pensamiento científico de los estudiantes y el desarrollo de la capacidad de elaborar una producción científica documentada.

Por su parte, Vargas (2009), indica que la investigación aplicada, se caracteriza por buscar la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos, a la vez que se adquieren otros, después de implementar y sistematizar la práctica basada en Investigación, tal como nos muestra en sus resultados Gladys Martínez en el capítulo ocho, donde los estudiantes muestran un predominio de la investigación aplicada.

María Jazmín Valencia Guzmán y Dolores Gutiérrez Rico nos regalan en el capítulo ocho un estudio sobre la PERCEPCIÓN DE LAS TUTORÍAS EN LA FACULTAD DE ENFERMERÍA DESDE LA VISIÓN DE LOS TUTORADOS, donde se analiza la acción tutorial que se lleva a cabo en la Facultad de Enfermería de la UMSNH desde la perspectiva de los estudiantes a través de un estudio transversal, prospectivo, descriptivo de tipo cuantitativo, dentro de los puntos obtenidos por la investigación se encontró que los tutores muestran disposición para el desarrollo de las tutorías, los estudiantes sienten confianza con sus tutores para platicarles problemas, los tutores tienen una actitud equitativa y de igualdad y en general consideran que los tutores poseen formación para el desarrollo de la acción tutorial.

De la Cruz, Chehaybar y Abreu (2011) indican que en el campo de la investigación, concretamente en lo referente a tutorías, Levinson y Roche le dieron validez académica cuando publicaron sus hallazgos, demostrando que existía una relación entre la tutoría y el éxito subsiguiente en el mundo de los negocios. A partir de ahí, una gama de disciplinas advirtió la importancia de la tutoría en el aprendizaje, el desarrollo social y el psicológico.

Rodríguez (2004) considera que el origen de la tutoría universitaria se encuentra como tal en la propia universidad, él distingue tres modelos de universidad: uno

académico centrado en el desarrollo académico de los estudiantes, en el cual las actividades de tutoría se centran en contribuir en el dominio de los conocimientos dentro del ámbito escolar; otro de desarrollo personal vinculado al bienestar y al desarrollo personal de los alumnos, en éste las funciones tutorales incluyen orientación académica, profesional y personal; el último de desarrollo profesional, en el cual las actividades de los tutores se centran en apoyar para la capacitación en la profesión y en el ingreso al mercado laboral.

Los resultados reportados por Valencia y Gutiérrez en el capítulo nueve sugieren que la tutoría en la Facultad de Enfermería de la UMSNH se ubica en el modelo de desarrollo personal dado que los tutores generan la confianza necesaria para que los estudiantes les platicuen sus problemas.

Finalmente, en el capítulo nueve, Rosa Fabiola Pérez Salas y María Concepción Sosa Álvarez, presentan la investigación cualitativa titulada CARACTERÍSTICAS DE UN DOCENTE UNIVERSITARIO EFICIENTE, que realizaron utilizando el método de Estudio de caso, con una maestra de educación superior. Para el desarrollo de la investigación, analizaron documentos oficiales, así como informes de la profesora e incluyeron una serie de entrevistas a la maestra y a sus alumnos. Los resultados obtenidos les permitieron categorizar las particularidades de un docente eficiente, dadas por sus epifanías, la valoración positiva de su desempeño profesional, las relaciones con sus estudiantes, los procesos de enseñanza-aprendizaje, y una evaluación y planeación acordes a las necesidades de los estudiantes para la promoción del aprendizaje.

Sevillano (2005) indica que la calidad en el contexto educativo es entendida como la capacidad para favorecer las oportunidades y resultados del proceso educativo, es decir, tiene que ver con la capacidad que posee el ser humano para hacer las cosas de la mejor manera. Plantea que, dentro de la calidad, se le da importancia al término eficiencia, entendida como: optimizar los recursos considerando los logros obtenidos. Partiendo de esto, el término de eficiencia docente tendría que ver con los procedimientos, los medios y los recursos utilizados por el docente, que en su conjunto contribuirán al logro de los objetivos durante el proceso de aprendizaje,

situación que se ve reflejada en los resultados presentados por Pérez y Sosa en el capítulo diez.

Ponemos a su disposición esta obra para todos aquellos interesados en el campo de la investigación educativa en el área de sujetos educativos, esperando sumar al campo del conocimiento y generar incertidumbres, dudas, así como cuestionamientos con la única finalidad de motivar la investigación.

Referencias

- Bravo, N. H. (2008). Competencias Proyecto Tuning-Europa, Tuning-América Latina.
- Buesa, S. & Calvete, E. (2013). Violencia contra la mujer y síntomas de depresión y estrés postraumático: papel del apoyo social. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(1), 31-46.
- Cabrera, J. H., & Moriana, J. A. (2004). Estrés y burnout en profesores. *International journal of clinical and health psychology*, 4(3), 597-621.
- Chávez González, M. L. (2013). La familia, las relaciones afectivas y la identidad étnica entre indígenas migrantes urbanos en San Luis Potosí. *Relaciones* 134, pp. 131-155.
- Choque, R. (2005). Comunicación y educación para la promoción de la salud. Lima, Perú. Recuperado de <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/comyedusalud.pdf>
- D'Angelo Hernández, O. (2002). Proyecto de vida y desarrollo integral humano. *Revista Internacional Creemos*, 1 y 2(6). Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/07D050.pdf>
- De la Cruz Flores, G., Chehaybar y Kury, E. & Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Evaluación de la Educación Superior*, 40(157).
- Duarte, J. (s/f). Ambientes de Aprendizaje una Aproximación Conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperada de <http://cvonline.uaeh.edu.mx>

- García Medina, J. (2013). *Competencias específicas en los estudios de derecho: definición y evaluación*. Valladolid: Fundación Aranzadi Lex Nova.
- Gil-Monte (2005)
- Goñi, M. & Meseguer, S. (2010). Diseño Curricular Centrado en las Competencias que debe Adquirir el Estudiante del Grado en Derecho. *Formación Universitaria* 3(2), pp. 37-46.
- Guarino, L., Scremin, F. & Borrás, S. (2013). Nivel de información y apoyo social como predictoras de la salud y calidad de vida durante el embarazo. *Psychologia: avances de la disciplina*, 7(1), 13-21
- Gutiérrez Vargas, M. E. (2012). El aprendizaje de la ciencia y de la información científica en la educación superior. *Anales de documentación*, 5, pp. 197-212.
- Lara, L. y Padilla, M^a L. (2008). Identidad cultural y aculturación en jóvenes inmigrantes. Comunicación presentada en las I Jornadas Internacionales. VI Jornadas sobre Diagnóstico y Orientación, Jaén, España.
- López, F. (2005). *Educación Sexual de los hijos/as*. Madrid: Pirámide
- Maslach, C. & Jackson, S. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Social Issues*, 2, 99-113.
- Nápoles, N., Beatón Soler, P., Cruz Baranda, S., Álvarez González, I. (2007). La investigación científica y el aprendizaje social para la producción de conocimientos en la formación del ingeniero civil. *Ingeniería*, 11(2).
- Pines, A., Aronson, E. & Kafry, D. (1981). *Burnout*. New York, USA: The Free Press.
- Ramos, S. (2011). *Intervenciones para prevenir embarazos no deseados en adolescentes*. Biblioteca de Salud Reproductiva de la OMS. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Rodríguez, S. (2004). La acción tutorial en la universidad, en: *Manual de tutoría universitaria*. Barcelona: Octaedro, pp. 17–32.
- Romero Rodríguez, S. (2004). Aprender a construir proyectos profesionales vitales. *REOP*, 15(2), pp 337-354.
- Sevillano, M. (2005). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de la calidad*. España: Editorial Mc Graww Hill.

Vargas Cordero, Z. R. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Educación*, 33(1), pp. 155-165.

Vecina, C. (2011). Barrios vulnerables, inmigración y conflicto social. *Aposta, Revista de ciencias sociales*. Recuperado de <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/vecina6.pdf>

CAPÍTULO I

EL CUIDADO DE LA SALUD EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Graciela Saldívar González
Centro Pedagógico de Durango A. C.
Juan Manuel Coronado Manqueros
Centro Pedagógico de Durango A. C.

Resumen

Considerando que la Educación y la Salud son derechos fundamentales, es de especial interés puntualizar las correlaciones pragmáticas que pueden tener cuando el cuidado de la Salud personal educa el individuo, y a su vez cuando la Educación se enfoca al cuidado de la salud. Bajo esta inquietud se desarrolla la presente investigación se lleva a cabo bajo el paradigma cuantitativo, con el objetivo de determinar algunos factores que expliquen la promoción del cuidado de la salud en los alumnos la Educación Primaria en Durango, mediante una exploración descriptiva de una Zona Escolar de Educación Primaria. Para ello se elaboró un instrumento que consta de 14 ítems construidos a partir de la operacionalización del concepto de Salud que proporciona Marc Lalonde (1974), se realizó una valoración del instrumento por expertos en la materia y se obtuvo el Alfa de Cronbach con las encuestas a 93 docentes de 14 centros educativos, todos ubicados en zonas rurales de los municipios de Pánuco de Coronado y Poanas, Durango. En los resultados se presenta el punto de vista de los docentes respecto a determinados comportamientos involucrados en el cuidado de la Salud de sus alumnos, destacando una valoración de enfermedades frecuentes en el alumnado, aunado a un temor sobre las brigadas de salud

Palabras clave: Salud, Educación y Prevención.

Introducción

La salud es un derecho esencial de cada individuo, y es responsabilidad de todos lograr que esta meta se cumpla, por esta razón hay que priorizarla, para llevar a cabo este fin se sugieren: Principalmente educación, prevención y atención oportuna, involucrando para éste cometido a todos los directamente interesados en esta tarea, como son alumnos, maestros, padres de familia, instituciones educativas, de salud y la sociedad en general.

Incorporando en la concepción de salud moderna, el funcionamiento de la adaptación física, mental y social de cada persona, así como el cambio de las condiciones de los procesos de tipo patofisiológicos al concepto de salud integral. Modificando de forma significativa el antiguo criterio de Salud/Enfermedad, aunque

señalando que no por eso en desuso, el término de *Biomédico* al de *Biopsicosocial* (Laham, 2006).

Ya que los alumnos bajo ciertas circunstancias podrían manifestar acciones, reacciones o expresiones inesperadas, algunas propositivas y amigables, otras tal vez indeseables o reprobables, casi siempre inconscientes, pero todas ellas reflejo de las circunstancias familiares y sociales, relacionado con la salud física y emocional del escolar.

El Doctor Marc Lalonde (1974, p. 55), tomando como base la propuesta de su antecesor replantea el concepto, realizándole ciertos cambios y declarando: “La salud es una condición que está compuesta de cuatro campos interdependientes que son el biológico, el medio ambiente, el estilo de vida y los sistemas de asistencia sanitaria, que deberán de estar en equilibrio”.

El higienista Henry Sigerist (como se citó en Restrepo, 2001) quien fue además el autor concepto de *Escuelas Saludables*, dio un gran cambio hacia la promoción de la salud, al diferenciar las cuatro funciones básicas de la medicina moderna: La promoción de la salud, la prevención de la enfermedad, la restauración del enfermo y la rehabilitación.

Dentro de los libros de texto oficial, se pueden encontrar apartados que tratan sobre la prevención de la salud, su cuidado y las consecuencias de no atender oportunamente las señales de alarma del cuerpo ante cualquier signo o síntoma que evidencie un proceso de enfermedad, sin embargo, esta investigación está dirigida a detectar aquellas medidas que se instrumentan o que se dejan de aprovechar para evitarles a los escolares sufrir daños que repercutirían en su aprovechamiento y calidad de vida.

La educación para la salud en la formación escolar, pretende dar respuesta a algunos interrogantes planteados por los alumnos con respecto a problemas y padecimientos de salud personales, fenómenos sociales y cambios ambientales de difícil resolución, por ello es considerado un tema transversal, que puede parecer a primera vista difícil de abordar.

Problematización del cuidado de la salud en los planteles escolares

La cultura de la prevención como uno de los ejes de la asignatura de Ciencias Naturales, favorece en los escolares la toma de decisiones responsables e informadas en favor de la salud y del ambiente; prioriza la prevención de accidentes mediante la adquisición de actitudes y habilidades, utilizando el análisis y la inferencia de situaciones de riesgo, sus causas y consecuencias como estrategia preventiva, pudiendo abordarlo el docente de manera transversal o incorporándolo como parte de las demás asignaturas.

Al realizar una revisión de antecedentes respecto al cuidado de la salud en la Educación Primaria se logró recuperar el de Valentín Gavidia (2009), asevera que es de suma importancia para la educación de la salud de los alumnos, la participación de los padres de familia, agentes sanitarios e instituciones de salud, sugiere que la edad más adecuada para imprimir cambios y hábitos es la niñez, menciona además, que los temas de salud sean abordados de manera transversal e integral con otras asignaturas, exponiendo de forma contextualizada, de acuerdo a su grado y edad.

Por su parte González de Haro (2004), declara la importancia de la falta de formación de los docentes en el aspecto de salud, la ausencia de recursos y la falta de apoyo por parte de las instituciones públicas de salud para atender a la población escolar de España, los efectos de ésta debilidad se manifiestan, a su modo de ver en tres posibles líneas de acción:

1. Educar a los docentes en salud integral.
2. Educar a los escolares con nuevos programas que incluyan aspectos de salud y por último.
3. Invitar a las instituciones de salud a que les apoyen en los abordajes de estos temas.

De igual forma Lorena Villagrán (2012), plantea que a través de una investigación de estudio de caso, encontró que es de suma importancia incorporar las tecnologías a todo el proceso formativo y educativo independientemente de la asignatura que se trate, pues favorecería la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje tanto a los docentes como a los alumnos, ya que a través de este medio podrían exponer con más claridad y detalle todos los temas incluyendo el de salud.

Aunado a ellos, la venezolana Ritdoly Luzardo (2011), analiza cuidadosamente las estrategias didácticas relativas a la formación y refuerzo de valores en los escolares, encontrando que son muy pocos los docentes que emplean estrategias didácticas dirigidas a este fin de modo expreso, afirmando que aunque si se les promueven a sus alumnos valores como respeto, honestidad y tolerancia, casi nunca promueven, ni desarrollan el valor de la disciplina, situación que a la larga, asegura ella les generará frustraciones y conflictos por no poder alcanzar sus metas.

En ese sentido Francisco Di Leo (2009), muestra la urgencia de realizar un cambio radical en los conceptos de salud social a nivel escolar, proponiendo una educación a nivel general, que generaría como consecuencia un cambio actitudinal hacia los conceptos de salud y educación. Mismas premisas de las que se sustenta Antonio Burgos (2014) al realizar su análisis de la cultura de prevención de riesgos laborales en los distintos niveles educativos desde la perspectiva del profesorado, describiendo la importancia de llevar a cabo programas formativos, en los diferentes niveles educativos del sistema referentes a la promoción y prevención.

Considerándose por múltiples razones el período escolar como la edad ideal para adquirir o modificar hábitos, además del lugar por donde todas las personas invariablemente pasarán y donde se pueden alcanzar los conocimientos científicos verdaderos, en el momento ideal para formarles criterios de análisis, crítica e investigación y para que puedan establecer estilos de vida saludables es que se propone éste nivel y ambiente educativo como piloto de investigación (Casals-Piedró, 2005).

Lo anterior permite realizar un balance respecto a las formas de aproximarse al objeto de estudio, las cuales dan muestra de un campo de estudio disperso, en el cual no existe la preponderancia de una postura teórica concreta, sino únicamente análisis de posturas teóricas de alcance medio, lo cual genera una interrogante para guiar la presente investigación: ¿Cuáles son los factores que explican la promoción del cuidado de la salud en la Escuela Primaria en Durango?

Considerando que es posible realizar una exploración descriptiva a la situación de los planteles escolares, que a su vez sea la base de futuras investigaciones que consoliden el campo de estudio, de esta forma se plantea la necesidad de elaborar un

instrumento que pueda aplicarse como técnica de encuesta a los docentes de las escuelas primaria.

Por ello directamente se plantea como objetivo de esta investigación: Determinar algunos factores que expliquen la promoción del cuidado de la salud en los alumnos la Educación Primaria en Durango.

Posturas teóricas del cuidado de la salud

No puede considerarse la ausencia de una enfermedad un completo estado de salud, pues entran en juego otras condiciones como: la capacidad de adaptación de cada educando a su propio ambiente, el contexto psicosociocultural familiar y el estilo de vida, estos aunque son de carácter completamente personal, repercuten en las conductas hacia el interior de las aulas, ya que bajo ciertas circunstancias podrían estos niños manifestar acciones, reacciones o expresiones inesperadas, algunas propositivas y amigables, otras tal vez indeseables o reprobables, casi siempre inconscientes, pero todas ellas reflejo de las circunstancias antes mencionadas y todo esto relacionado con la salud física y emocional del escolar.

Navas et al. (2002) aseguran que el origen de muchos trastornos y padecimientos se deben a la ignorancia de los padres, con respecto a los cuidados elementales de salud que deberían de tener o enseñar a sus hijos, así como educarlos en medidas preventivas, afirman que la incidencia de caries en los escolares se asocia al consumo excesivo de carbohidratos, la mala higiene, las condiciones socio económicas, pero principalmente la educación.

Ratifican que esta situación podría revertirse, si se aplicaran de manera permanente cursos y talleres educativos de salud y medicina preventiva, en los que se deberá de involucrar a los alumnos, padres y educadores, dándoles a todos la responsabilidad de colaborar con la formación de valores y hábitos, haciéndoles ver posibles consecuencias positivas o negativas de su apoyo e intervención a corto, mediano y largo plazo.

El investigador canadiense Marc Lalonde (1974), constituye cuatro dimensiones en torno a la salud como una condición dispuesta de campos interdependientes en lo

biológico, lo ambiental, el estilo de vida y los sistemas de asistencia sanitaria, que deberán de estar en equilibrio:

- Biológico: que nos indicarían susceptibilidad, condición de defensas y padecimientos sufridos.
- Medio ambiente: el cual exploraría las condiciones de contaminación del medio ambiente, servicios públicos y condiciones contextuales.
- Estilos de vida: para conocer los hábitos de higiene, alimentación y costumbres.
- Asistencia sanitaria: que exploraría la actitud ante los servicios, frecuencia de asistencia y accesibilidad.

Sin embargo es necesario precisar que en el cuidado de la salud que se realiza en los planteles escolares, solo se tiene una apreciación de la forma en que los docentes llevan a cabo esta tarea, siendo coparticipes de la misma los padres de familia. De tal forma que el concepto teórico se explora en las escuelas primarias para tener un primer acercamiento a los factores que interactúan dentro de la dinámica escolar.

Metodología

Se elaboró una encuesta de opinión o *surveys* (Hernández, Fernández y Baptista, 2010) de diseño correlacionales-causales dirigida a los docentes, estructurada por dos partes: la primera consta de seis preguntas dirigidas a conocer el aspecto sociodemográfico que son integrados para hacer una breve descripción de los participantes del estudio, y la segunda parte está compuesta por trece ítems que van encaminadas a indagar sobre el tema medular de esta investigación.

Posteriormente se aplicó a 93 docentes que prestan sus servicios en las comunidades rurales de San José de Avino, Ignacio Zaragoza, Francisco Javier Mina, Arturo Bernal del municipio de Pánuco de Coronado. Carlos Real y Abraham González del municipio de Durango, Villa Unión, Noria de los Pilares, Narciso Mendoza, Los Ángeles y La Ochoa del municipio de Poanas, Durango.

La consulta a los expertos en relación al instrumento y los ítems, se realizó exponiendo ante cinco reconocidos investigadores el formato hasta ese momento elaborado, quienes expresaron sus apreciaciones, tomándose nota de sus opiniones y sugerencias.

De igual forma el resultado de la estadística de Alfa Cronbach un .704 considerando los criterios de George y Mallery (2003) que sugieren considerar los coeficientes de alfa de Cronbach: Coeficiente alfa $>.9$ es excelente, Coeficiente alfa $>.8$ es bueno, Coeficiente alfa $>.7$ es aceptable. Por lo cual el instrumento permite el análisis exploratorio de campo de estudio.

En forma paralela se realizó el análisis de Alfa de Cronbach si se descarta un elemento, encontrando que no se precisaba una variación significativa en los resultados, lo cual evidencia la consistencia de los ítems como parte de una sola estructura teórica que se busca medir, aunado a ello se presenta en la siguiente tabla la fiabilidad por mitades.

Tabla 1
Estadísticas de fiabilidad por mitades

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.637
		N de elementos	7 ^a
	Parte 2	Valor	.396
		N de elementos	7 ^b
	N total de elementos		14
Correlación entre formularios			.561
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.718
	Longitud desigual		.718
Coeficiente de dos mitades de Guttman			.708

Fuente: Elaboración propia.

Resultados

Al realizar la determinación factorial se empleó el método de extracción con análisis de componentes principales, corregido por medio del método de rotación Varimax con normalización Kaiser, alcanzando en los autovalores iniciales el 59.13% de varianza acumulado, igual que en las sumas de extracción de cargas al cuadrado.

A partir de los datos anteriores es posible realizar el análisis particular de los componentes que fueron signados estadísticamente en cada factor trabajado en el instrumento, sobre el cual se presenta la tabla 2 con la distribución de los ítems como son arrojados en el programa estadístico.

Tabla 2
Matriz de componentes rotados

	Componente				
	1	2	3	4	5
Manifiestan tendencias a tener problemas de salud		.768			
Lavan sus manos con jabón	.603				
Asisten aseados	.701				
Cuentan con agua potable para beber					.606
Depositán la basura en su lugar	.728				
Realizan el aseo del aula			.431		
Acuden desayunados a la escuela		.491			
Muerden objetos extraños como lápices, gomas, plumas, entre otros		.647			
Utilizan gel antibacterial			.535		
Ingieren dulces	.521				
Acuden al servicio médico				.814	
Realizan su aseo bucal en la escuela			.713		
Muestran temor con las visitas de las brigadas de salud	.733				

Fuente: Elaboración propia.

Se observa que en el componente uno se ubicaron cinco ítems, que son dos del primer campo y uno de cada uno de los otros tres campos, con esto se revela que para los docentes el aspecto sanitario puede abarcar limpieza, aseo y consumo de dulces.

El componente dos obtuvo tres mayorías en el campo estilos de vida y biológico, esto quiere decir que para los docentes lavar las manos y morder objetos extraños son costumbres, mientras que lavarse las manos depende de si cuentan o no con los elementos para realizarlo. Con ello este factor puede ser considerado el que enmarca los hábitos saludables manifestados, que ha decir de Torres y colaboradores (2008), se trata de una serie de acciones habituales que permiten preservar la condición saludable en el organismo.

El componente tres obtuvo igualmente tres respuestas con mayor incidencia, que tienen que ver con el aseo, que en los tres casos podría decirse que no depende de ellos directamente, ya que requiere en los tres casos contar con los materiales necesarios como el gel antibacterial, agua, cepillo y pasta dental, y para el aseo del aula considerar si cuentan con servicio de asistente de limpieza en la escuela o no lo

hay. Con ello se puede denominar el factor determinante del aseo escolar ya que según Pineau y Di Pietro (2008), el aseo escolar no es una condición estética de exigencia, sino una serie de acciones encaminadas a mantener condiciones higiénicas.

Para el cuarto componente deberá de señalarse que solamente obtuvo un ítem que se refiere al campo del servicio de asistencia sanitaria y consiste en averiguar si acuden al servicio médico, su respuesta en mayoría fue que ocasionalmente asisten a recibir atención con un médico, lo que manifiesta poco interés por asistir con un profesional y la posible razón por la que se auto medican. De tal forma que es posible denominarlo el servicio médico pues Bañuelos (2012), precisa que la higiene escolar también inmiscuye el acudir al servicio médico para atender cualquier padecimiento antes de propagarlo en el plantel.

Finalmente el quinto componente se detectó un ítem que revelan preocupación de parte de los docentes por la salud de los alumnos, es el caso de contar con agua potable para beber, refiere a un componente que puede ser denominado de condiciones saludables pues hace referencia a una condicionante que permite maximizar el rendimiento de salud en los educandos.

Para concluir con el análisis de esta tabla, sintetizar las respuestas resulta tarea delicada, ya que algunos no dependen de ellos y otros no dependen tampoco del docente, más bien dependen de las autoridades y de los padres de familia quienes deberán de proveerles de las condiciones y del material necesario para llevar a cabo dichas actividades.

Referencias

- Bañuelos, A. T. (2012). La higiene escolar: un campo de conocimiento disputado. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (20), 73-94.
- Barragán R. et al. (2003). *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*. Fundación PIEB. Bolivia. Ed. Offset Boliviana.
- Betancourt, M. J. (1999). *Creatividad en la Educación: Educar para Transformar*. Jalisco, México: EDUCAR.

- Casals-Peidr , E. (2005). *Hábitos de higiene oral en la población escolar y adulta de España*. España: Universidad de Barcelona.
- Contreras S. E. R. (2013). *El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica*. Colombia: Pensamiento & gestión, Universidad del Norte.
- Dan, C. (2011). La Filosofía y Metafísica de Alfred North Whitehead. Ojo Científico. CrovatSA. Recuperado de: <http://www.ojocientifico.com/2011/05/18/la-filosofia-y-metafisica-de-alfred-north-whitehead> 28 de Mayo de 2014.
- Di Leo, P. F. (2009). *La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas*. Argentina: Universidad Nacional de Lanús.
- Gavidia, C. V. (2009). *El profesorado ante la educación y promoción de la salud en la escuela*. España: Universidad de Valencia.
- George, D. y Mallery, P. (2003) *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon
- González, De H. M. D. (2004). *La educación para la salud en las etapas escolares de infantil y primaria: dificultades y alternativas*. España: Universidad de Huelva.
- Gudiño-Cejudo, M. R., Laura M.-V. y M. Hernández A. (2013). *La Escuela de Salud Pública de México: su fundación y primera época, 1922-1945*. En: *Revista de Salud Pública* 55(1), 81-91.
- Hernández S. R., C. Fernández C. y P. Baptista. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc. Graw-Hill/Interamericana Editores.
- Laham, M. (2006). El Modelo Biopsicosocial. Recuperado de <http://www.psicologiadelasalud.com.ar/art-profesionales/42-el-modelo-biopsicosocial.html?start=1dra.MirtaLaham> 16 de mayo de 2012.
- Lalonde, M. (1974) *A New Perspective on the Health of Canadians*. Ottawa, Ontario, Canadá: Information Canada.
- Martí, S. E. (1991). *Psicología Evolutiva, Teoría y ámbitos de la investigación*. España: Anthropos.

- Navas, R., Rojas, T., Zambrano, O., Álvarez, C., Santana, Y., & Viera, N. (2002). Salud bucal en preescolares: su relación con las actitudes y nivel educativo de los padres. *Interciencia*, 27(11), 631-4.
- Pineau, P., y Di Pietro, S. (2008). *Aseo y presentación. Un ensayo sobre estética escolar*. Buenos Aires: Edición de autor.
- Ramos, V. A. (2007). *Algunos protagonistas de la pedagogía; vida y obra de grandes maestros. Antología Básica*. México. Ed. Universidad Pedagógica Nacional.
- Restrepo/Málaga, (2001). *Promoción de la salud: Cómo construir vida saludable*. Colombia: Médica Panamericana.
- Torres, M. G. J., et al. (2008). Bienestar psicológico y hábitos saludables: ¿están asociados a la práctica de ejercicio físico? *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 8(1), 185-202.

CAPÍTULO II

EMBARAZOS EN ESTUDIANTES DE BACHILLERATO: UN ESTUDIO DE CASO.

María Emma Moreno Valdez
Universidad Internacional Mexicana
Juan Manuel Coronado Manqueros
Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

La realización de diversas investigaciones sobre los actores educativos se ha centrado en las relaciones interpersonales de los docentes y sus alumnos, pero es necesario reconsiderar que la familia juega un papel importante e imprescindible en el desarrollo de los procesos educativos. La presente investigación busca conocer las categorías situacionales implicadas en los embarazos prematuros de alumnas del CECyTE 16 Los Ángeles Poanas, Durango, para ello se desarrolló bajo el método de estudio de caso, con la entrevista a cinco jóvenes, sobre las cuales se realiza un análisis de categoría inductivo, triangulado teóricamente.

Palabras Clave: Adolescente, embarazo, factores, familia, educación.

Problematización

La etapa de la adolescencia es una época de oportunidades, de trascendencia a la adultez, Erickson (1974), afirma que el joven se enfrenta a conflictos entre sus propios impulsos y el mundo social, la pregunta que le ronda tiene que ver con su identidad y la necesidad de conformarla coherentemente a partir de su historia de vida, sus talentos, valores, cultura, entre otros factores. La construcción de su identidad suele llevar al joven sujeto a la separación o distanciamiento de su familia de origen, generando actitudes de rebeldía hacia sus progenitores.

Por lo que en esta etapa el adolescente es más susceptible a situaciones de riesgo, existe una necesidad emocional que generalmente se satisface en la familia, pero muchas veces no es encontrada o no es la requerida para sus necesidades, por lo que el papel de la familia es muy apremiante.

De acuerdo a Melillo et al., (2004), los adolescentes tienen que construir conscientemente su propia resiliencia, potenciar las posibilidades y recursos

existentes para encaminar alternativas de resolución de las diferentes situaciones, y sobre todo lograr desarrollar factores resilientes para superar las situaciones adversas en su devenir cotidiano.

Es más un protagonista, que un receptor, y debe lograr el conocimiento y aceptación de sus capacidades y limitaciones, desarrollar creatividad y ejercer una autonomía responsable que le permita contar con habilidades para enfrentar eficazmente situaciones específicas; sobre esta base, podrán proyectarse hacia el futuro y fortalecer los vínculos con sus redes de apoyo (Melillo et al., 2004).

Por otro lado la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO, 2010) expresa que la falta de orientación es un factor que causa el alto número de embarazos prematuros. Casi medio millón de mexicanas menores de 20 años dieron a luz en el año 2005. En 2005 hubo 144,670 casos de adolescentes con un hijo o un primer embarazo entre los 12 y 18 años que no han concluido su educación de tipo básico. En este mismo rango de edad, considerando a quienes tienen más de un hijo, los datos ascienden a 180,408 casos de madres.

La paternidad y la maternidad tempranas conducen a las niñas, de manera abrupta, a un mundo adulto para el cual no están preparadas, con efectos desfavorables sobre su vida y la de sus hijos. El embarazo prematuro además conlleva un alto riesgo para la vida y la salud de la madre y del bebé (UNESCO, 2010).

En Durango las estadísticas en relación a embarazos adolescentes no son muy alentadoras, debido a que el estado ocupa los primeros lugares en dicha problemática, según datos proporcionados dentro la ENAPEA (INMUJERES, 2015), esta entidad ocupa el sexto lugar en embarazos en adolescentes a nivel nacional.

El factor educacional se vuelve relevante, existe numerosos programas sociales y educativos para abatir los embarazos en adolescentes, pero han presentado una baja efectividad, justamente en el CECyTE 16 Los Ángeles Poanas, existe la inquietud por conocer la problemática que rodea a esta situación, debido a que existe poco conocimiento de la forma en que debe ser afrontada.

Por otro lado, no hay que descuidar que, durante el período adolescente, los contextos familiar y escolar juegan un papel crucial en el ajuste psicológico del individuo. Investigaciones previas señalan, por ejemplo, que la existencia de

problemas de comunicación entre padres e hijos adolescentes constituye uno de los factores familiares de riesgo más estrechamente vinculados con el desarrollo de problemas de salud mental en los hijos, por ejemplo, la presencia de síntomas depresivos, ansiedad y estrés (López, 2005).

En el contexto escolar también se han identificado varios factores que pueden influir negativamente en el ajuste psicológico del adolescente, como la baja autoestima académica/escolar o los problemas de integración social y victimización entre iguales (López, 2005).

El rol de la familia se vuelve trascendental para la comprensión de los embarazos prematuros, su entorno social familiar puede incidir en su desarrollo, Casco y Oliva (2005), mencionan que las relaciones familiares durante la adolescencia se han convertido en uno de los tópicos que suscitan más interés entre investigadores y profesionales de la psicología, probablemente porque uno de los mitos asociados a la imagen negativa sobre esta etapa se refiere al deterioro del clima familiar a partir de la llegada de la pubertad.

En relación a la problemática sobre los embarazos prematuros en el CECyTE 16 de Los Ángeles Poanas, Dgo., la incidencia ha aumentado, durante el semestre de enero- agosto 2012, solo una alumna se embarazó la cual desertó del plantel. En el período siguiente, correspondiente a agosto 2012- enero 2013, el número de alumnas que desertaron del plantel debido a estar embarazadas fueron 6, una de ellas, posterior al alumbramiento regreso a seguir estudiando.

Dentro de las mismas alumnas se presentó el caso de una alumna con sospecha de embarazo. Sin embargo, no se logró comprobar tal embarazo y al final desertó de la institución.

Durante este mismo período, tres alumnas se fueron a vivir en unión libre con sus parejas; una de ellas se encuentra estudiando actualmente en el plantel, otra se encuentra embarazada y se cambió de plantel y finalmente la última alumna se encuentra embarazada y también desertó del plantel.

Por todo lo anterior se plantea la incógnita ¿Cuáles son las categorías situacionales implicadas en los embarazos prematuros de alumnas del CECyTE 16 Los Ángeles Poanas, Durango?

En correspondencia el objetivo que se persigue en este trabajo de investigación es *Conocer las categorías situacionales implicadas en los embarazos prematuros de alumnas del CECyTE 16 Los Ángeles Poanas, Durango.*

El Centro Educativo Público Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos No. 16 Los Ángeles ofrece el servicio de tipo Bachillerato Técnico, se fundó el 3 de agosto de 2009, las especialidades que se ofertan son Desarrollo Comunitario y Mantenimiento industrial, por ser un plantel de nueva creación se carece de infraestructura, y actualmente solo se cuenta con lo básico.

En la institución educativa convergen alumnos de las diferentes comunidades aledañas a Los Ángeles Poanas, la generalidad son alumnos que eligieron a la institución como última opción educativa o fueron alumnos de reprobación de otros centros educativos.

Metodología

El proceso metodológico de la presente investigación se centró en el enfoque cualitativo debido a las características propias que se enuncian en la presente descripción de la metodología cualitativa.

Concretamente la metodología utilizada fue desarrollada a partir de las propuestas de Yin (1989), sobre estudio de caso, utilizando como técnica la entrevista no directiva en la que, contrario a la directiva, el entrevistado tenía un rol activo, que les permitía a los participantes contestar sin límites ni claves sobre las categorías de respuesta que se esperaban (Krueger, 1991).

Para tal efecto solo se estudiarán cuatro casos de embarazos presentados en el plantel educativo durante el periodo de Agosto 2012-Enero 2014 y que estén en disposición de cooperar con dicho trabajo de investigación, se analizará el caso de una alumna regular académicamente, la cual nunca ha presentado un embarazo, con el fin de analizar las posibles decisiones que ella tomaría en base a la problemática de las jóvenes embarazadas. Se prevé el inicio de esta investigación a partir del mes de abril y su finalización en el mes de noviembre del 2015.

Para el análisis se realiza una inducción analítica de categorías, considerando las respuestas de la entrevista y las proposiciones teóricas como referencia o punto de partida para triangular y esbozar una serie de categorías implicadas en la situación analizada en los sujetos informantes (Martínez, 2006).

Los criterios de rigor metodológico fueron cubiertos siguiendo las recomendaciones de Noreña et al., (2012), el criterio de credibilidad es cubierto mediante la triangulación de la información ofrecida por los participantes; el criterio de consistencia se cubrió al someterse a evaluadores externos; la Confirmabilidad o reflexividad mediante las transcripciones textuales de las entrevistas y su contrastación de los resultados con la literatura existente.

Resultados

Las participantes de este estudio afirman el haber sostenido relaciones sexuales hasta el momento de la investigación con una sola pareja, solo la participante objeto de estudio 1, expresó el haber tenido dos parejas sexuales, al respecto ella menciona sobre su segunda pareja sexual:

“Nunca tuve una relación de noviazgo solo se veíamos para tener relaciones sexuales, utilizamos el método de coito interrumpido por que él no se quería cuidar con el condón”, y aun que estaba consciente de que podría quedar embarazada consintió el tener relaciones sexuales porque según ella “Le ganaron las ganas”.

De acuerdo con Cutié et al., (2005) la primera relación sexual cada vez ocurre en estadios de la vida más tempranos. Lo cual se asocia a un mayor riesgo de embarazos y de contraer enfermedades de transmisión sexual invalidantes, en no pocas ocasiones para la futura vida sexual y reproductiva del adolescente y que pueden llevar hasta la muerte como en el caso del SIDA.

En cuanto a los embarazos en las participantes se puede destacar que solo la sujeto de estudio 5 afirma nunca haber quedado embarazada ni haber tenido sospecha alguna de embarazo, cabe resaltar que este último se seleccionó para participar en la investigación por ser alumna destacada académicamente, con la intención de realizar

un comparativo con respecto a las demás participantes, por otro lado, solo el sujeto de estudio 2 ha presentado dos embarazos. Según mencionan las adolescentes participantes de la investigación, sobre la experiencia sexual por la cual quedaron embarazadas fue:

“Tenía una relación de noviazgo y conversamos sobre el tema de tener relaciones sexuales y hablamos sobre el cuidarnos, pero el día en el cual quedamos de tenerlas él no llevo el condón”

El embarazo en las adolescentes tiene un riesgo mucho mayor de complicaciones para su salud y la de su futuro bebé si decide convertirse en mamá. Un embarazo en estas edades puede producir complicaciones invalidantes definitivas en los planos orgánico, social y psicológico de las madres (Cutié et al., 2005).

Por otra parte, la sujeto de estudio 2 menciona que la edad a la cual quedó embarazada por primera vez fue a los 16 años: *“No nos cuidamos porque él y yo estábamos en común acuerdo”*, supuestamente se encontraban conscientes de la posibilidad de quedar embarazados, por lo cual el embarazo ya lo esperaban, su segunda hija, nació un año después debido a que salió embarazada durante la cuarentena, ella dice *“Creí que no podría quedar embarazada durante este tiempo”*.

La sujeto de estudio 3 expresa que en cuanto a las razones de su embarazo *“Fue por un descuido, pero nunca nos cuidamos, él y yo no tuvimos pláticas de cuidarnos”*, por lo cual a la edad de 15 años tuvo a su hijo, aunado que la sujeto de estudio 4 señala: *“Las razones por las cuales quede embarazada fue porque no nos cuidamos, teníamos relaciones sexuales con protección y solo una vez no nos protegimos”*, por tal razón a los 16 años tuvo a su hijo. Ella afirma que actualmente (hasta el momento de la investigación) se encuentra en pláticas sobre métodos anticonceptivos.

Mientras que la sujeto de estudio 5 señala que se cuidaron utilizando condón pero según afirma fue porque ella así lo sollicito.

“El uso de los métodos anticonceptivos es importante de lo contrario no hubiera tenido relaciones sexuales con él porque no quiero quedar embarazada, yo quiero seguir estudiando y tener una profesión si él no hubiera querido cuidarse no hubiera tenido relaciones sexuales con él”

Durante varias décadas los investigadores han tratado de identificar los factores que influyen en la adopción de prácticas anticonceptivas. Los esfuerzos que se han realizado para promover su uso se fundamentan en la noción de que las tasas de fecundidad se pueden reducir si se difunde más información al respecto y se facilita un mayor acceso a los servicios de planificación familiar (Moore et al., 1994).

Según menciona Uzcateguy (1997) la separación de los padres y la crianza de las adolescentes por la madre solamente, favorece según el estudio realizado por él, la presencia del embarazo en sus hijas con mayor frecuencia. En este sentido se rescatan las declaraciones de las sujetos informantes como la sujeto de estudio 3:

“La relación con mi padre y mi madre es regular, aunque mi padre es poco expresivo por lo cual nunca me dijo y tampoco me demostró que me quería. Mi madre es una persona penosa por lo cual nunca pude hablar de sexualidad, con mi padre sucedió lo mismo, considero el haber tenido una mala comunicación con mi padre y madre”.

De igual forma la sujeto de estudio 4 manifestó:

“Mis padres se separaron cuando yo tenía 2 años, mi mamá se vino a Durango por la muerte de un familiar, lo cual, provocó el enojo de mi padre y por esas razones se separaron, él se quedó en la ciudad de Tecate. En cuanto a la relación con mi padre ésta se perdió durante un tiempo, cuando yo tenía 10 hasta los 15 años, actualmente tengo comunicación de forma regular con él”

Al respecto, Rangel et al., (2004) comentan que la disfunción familiar es un factor predisponente para el desarrollo de conductas en los adolescentes. Se concuerda con él respecto a los resultados de su estudio donde se identificó que la disfunción familiar constituye en realidad un riesgo que se agrava si está asociado con la edad, escolaridad, ocupación, estado civil actual.

Conclusiones

Los hallazgos de esta investigación llevan a que se reconozca la importancia de brindar una educación sexual en la familia, a lo largo de este trabajo se ha demostrado la escasa educación sexual que se ha brindado en la familia, es común que el

imaginario colectivo al referirse al tema, realice mayoritariamente asociaciones correspondientes a las relaciones sexuales genitales; siendo ésta una idea que se ha transmitido de generación a generación (Torres de Mila et al., 1996).

La relación de los embarazos con el proyecto de vida, se sabe que este tiene un impacto directo en el desarrollo del proyecto de vida, pero se puede decir de manera tentativa que el embarazo no debe de ser una limitante para su cumplimiento, de cierta forma tal vez éste se modifique y represente un mayor reto para la adolescente el poder cumplirlo, no obstante se piensa que con una mayor dedicación, apoyo familiar e institucional se puede alcanzar, tal como se observa en la ocupación de la participante dos.

Se puede decir que los padres de las participantes delegan la responsabilidad de educar a sus hijos a terceras personas lo cual coincide con lo expresado dentro de los capítulos de análisis de la presente investigación, donde autores llegan a porcentuar el grado de comunicación entre padres e hijo (Rodrigo, 2004).

Esto coincide con lo expresado en distintos trabajos de investigación, por citar un autor Issler (2001) menciona que la Familia Disfuncional: uniparentales o con conductas promiscuas, que ponen de manifiesto la necesidad de protección de una familia continente, con buen diálogo padres–hijos. Su ausencia genera carencias afectivas que la joven no sabe resolver, impulsándola a relaciones sexuales que tiene mucho más de sometimiento para recibir afecto, que genuino vínculo de amor. Entonces conforme a lo anterior, es elemental que se incluya dentro de los programas de educación media superior más información y sobre todo se brinde más educación sexual, ya que es en este nivel educativo donde los jóvenes se encuentran con mayores dudas sobre el tema. Como institución educativa de nivel medio superior confiere una mayor responsabilidad de contribuir a la formación en educación sexual, que los adolescentes tienen desde la familia.

Referencias

Casco, F.J. & Oliva, A. (2005). Ideas sobre la adolescencia entre padres, profesores, adolescentes y personas mayores. *Apuntes de Psicología*, 22, 171-185.

- Cutié, S., Ramón, J., Laffita, B., & Toledo, B. (2005). Primera relación sexual en adolescentes cubanos. *Revista chilena de obstetricia y ginecología*, 70(2), 83-86.
- Erickson, E. (1974). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Inmujeres. (2015). Estrategia Nacional para prevención de embarazos en adolescentes (ENAPEA). Recuperado de: <http://www.inmujeres.gob.mx/inmujeres/images/stories/presidencia/2015/enapea2015.pdf>
- Krueger, R. A. (1991). Los grupos de enfoque: Una guía práctica para la investigación aplicada. Beverly Hills; California: Sage.
- López, F. (2005). *Educación Sexual de los hijos/as*. Madrid: Pirámide.
- Martínez, M. (2006). La Investigación Cualitativa (Síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Moore, K., Blumenthal, C., Sugland, B., Hyatt, B., Snyder, N. & Morrison, D.S (1994). Variation in rates of adolescent pregnancy and childbearing. Washington, D.C.: Child Trends, Inc.
- Noreña, A. L., Alcaraz, M, N., Rojas, J. G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Rangel, J. L., Valerio, L., Patiño, J., & García, M. (2004). Funcionalidad familiar en la adolescente embarazada. *Rev Fac Med UNAM*, 47(1), 24-27.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., García, M., Mendoza, R., Rubio, A., Martínez, A., & Martín, J. C. (2004). Relaciones padres-hijos y estilos de vida en la adolescencia. *Psicothema*, 16(2), 203-210.
- UNESCO. (2010). *Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad: un enfoque en evidencia orientado escuelas, docentes y educadores de la salud*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Uzcateguy. (1997). *Embarazo en la adolescencia precoz*. Venezuela. *Rev Obstet-Ginec*; 57(1), 29-35
- Yin, R. K. (1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series*, Newbury Park CA, Sag.

CAPÍTULO III

CONFORMACIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN EL ALUMNO DE TELESECUNDARIA

Heriberto Monárrez Vásquez
Esc. Prim. Víctor Manuel Sánchez García SEED
IUNAES
ReDIE
Alan Sánchez Valles
SEED

Resumen

La presente investigación refiere al proyecto de vida en el alumno de Telesecundaria, para ello se planteó como objetivos describir las expectativas de los alumnos para su formación académica, analizar la importancia que tiene el contexto comunitario en la conformación del proyecto de vida respecto de su formación académica, así como describir las condiciones que existen en el seno familiar para la formación de expectativas respecto del estudio y del proyecto de vida. Para ello se acudió al método de interaccionismo simbólico partiendo de la importancia de las relaciones sociales para su construcción, utilizando como técnicas la entrevista a profundidad y auxiliariamente la grabación de audio, en el caso de los instrumentos se diseñó un guion de temas con la intención de recoger información de los investigados. Derivado de la investigación realizada se obtuvo que, las expectativas del alumno de Telesecundaria para su formación académica están orientadas a la continuación de sus estudios de nivel medio superior. En el seno familiar del alumno de Telesecundaria existen condiciones favorables para la formación de expectativas de estudio, dado que la mayoría de los padres incitan a sus hijos a continuar estudiando y pudieran solventar estos gastos. Asimismo, la familia aporta para formar el proyecto de vida del alumno, la mayoría de los padres exhortan a sus hijos a ser personas de bien, con un buen futuro y autorrealizarse.

Palabras clave: Expectativas de estudio, proyecto de vida, interaccionismo simbólico.

Introducción

El proyecto de vida es el plan que se traza un individuo acerca de lo que desea para un futuro, este eje de acción le permite prever, organizar y tomar decisiones acerca de las situaciones de la vida que se le presentan y que redundará en beneficio o perjuicio del mismo; es el conjunto de lineamientos que el mismo individuo establece para conducirse en la vida.

Un proyecto de vida se alimenta de las expectativas y aspiraciones de los individuos, aquellas metas que se fijan y la disposición que se tiene para lograrlas; engloba aspectos de la vida personal, familiar, educativa y laboral con base en una visualización a futuro de sus deseos.

El alumno de Telesecundaria, dado que se encuentra en la etapa de la adolescencia, es un ente susceptible ya que está construyendo su personalidad, la cual, se ve influida por las relaciones que establece con su entorno; también es en esta etapa en la que el joven va perfilando su proyecto de vida, se encuentra en la situación de decidir lo que hará al finalizar su nivel secundaria.

El tema de la presente investigación está referido a cómo el joven de Telesecundaria va construyendo su proyecto de vida con base en sus expectativas y aspiraciones, recalcando el aspecto académico así como la importancia del ámbito familiar y el contexto comunitario en el que él vive para su conformación.

Objetivos de investigación

A partir de lo anterior, se plantearon los siguientes objetivos que guiaron el proceso indagatorio.

1. Describir las expectativas de los alumnos de Telesecundaria para su formación académica.
2. Analizar la importancia que tiene el contexto comunitario en la conformación del proyecto de vida respecto de su formación académica.
3. Describir las condiciones que existen en el seno familiar para la formación de expectativas respecto del estudio.
4. Describir las condiciones que existen en el seno familiar para la formación de expectativas respecto del proyecto de vida.

Metodología

El método elegido fue interaccionismo simbólico, porque “es un método centrado fundamentalmente en el significado que tienen las cosas a partir de la interacción

socio-cultural de los seres humanos” (Vargas, 2010, p. 32). Las relaciones interpersonales hacen que los individuos adopten significados acerca del mundo que los rodea y con base en éstos actúan en él.

Blumer (1937, como se citó en Velázquez, p. 20) indica que para el interaccionismo simbólico “el significado de una conducta se forma en la interacción social. Su resultado es un sistema de significados intersubjetivos, un conjunto de símbolos de cuyo significado participan los actores”. Aquí se ejemplifica el significado social como resultado de las relaciones que se dan entre los sujetos que conforman una sociedad y cómo de esta manera inciden en una ideología compartida.

El objetivo principal del interaccionismo simbólico es analizar “la importancia de símbolos y lo fundamental de los procesos interpretativos generados en base a interacciones, para entender la conducta humana” (Pontificia Universidad Javeriana, s.d., p.7). Se puede resaltar que los símbolos acerca del entorno de los sujetos y la interacción social que presentan permiten dilucidar su forma de comprender el mundo y actuar en él, es por tanto, el insumo del cual se vale este método para entender la visión de los individuos.

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron la entrevista a profundidad y la grabación en audio como técnica auxiliar.

Una de las técnicas más utilizadas para recopilar datos es la entrevista; “es una situación de contacto personal en la que una persona hace a otra preguntas que son pertinentes a algún problema de investigación” (McKernan, 2008, p. 149).

McKernan (2008) afirma que las grabadoras pueden registrar la comunicación verbal entrevistador-entrevistado con precisión, asimismo, facilita la transcripción para la recreación e interpretación del fenómeno estudiado.

La investigación se llevó a cabo en una escuela Telesecundaria ubicada en la periferia de la ciudad de Durango y estado del mismo nombre. Se eligió a los alumnos de tercer grado como los entrevistados, dado que por su grado de madurez física y/o mental presentan una mayor conformación de su proyecto de vida; en este caso son cinco los alumnos que se encuentran próximos a egresar del nivel secundaria, 3 féminas y 2 varones, cuyas edades oscilan entre los 15 y 16 años.

Se realizó ronda de entrevistas única para los alumnos con el objetivo de obtener información acerca de la conformación de su proyecto de vida.

La información se categorizó de manera lineal y axial mediante un análisis totalmente inductivo.

Resultados

A continuación se presenta el diagrama que contiene las categorías obtenidas del análisis de la información vertida por los estudiantes en las entrevistas a profundidad, así como las relaciones que se pueden establecer entre ellas.

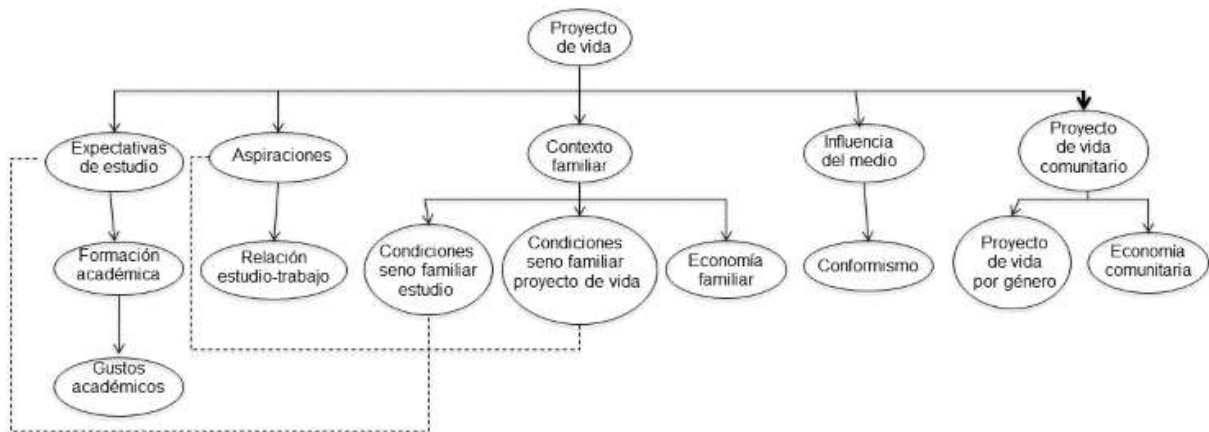


Figura 1 *Relación de categorías de investigación*
Fuente: Elaboración propia.

En el diagrama anterior se pueden apreciar las relaciones que se establecen entre las categorías de análisis de información. Se comienza el diagrama con el proyecto de vida como concepto central, el cual está enfocado a continuar los estudios de nivel medio superior y posteriormente una licenciatura que está por definirse para algunos.

De este concepto central se desprenden cuatro relaciones encontradas a partir del análisis de los datos, la primera de ellas corresponde a las expectativas de estudio, dicha categoría establece conexión con el proyecto de vida en tanto que comprende el aspecto académico del proyecto de vida del alumno, aquí se señaló la pretensión

de continuar con estudios. Las expectativas de estudio se nutren de la formación académica, en donde los alumnos compartieron su deseo de culminar en nivel medio superior y en un futuro una licenciatura. Asimismo, la formación académica se encuentra relacionada con los gustos académicos de los alumnos, pues se mencionó el gusto por la arquitectura debido a la familiaridad que tienen con el área de construcción, asimismo la medicina se definió como una actividad altruista.

La segunda categoría relacionada directamente con el proyecto de vida, concepto central de la investigación, es la referida a las aspiraciones de los estudiantes, la categoría presenta conexión debido a que hace referencia a la posible trayectoria personal de los alumnos, en ella se destacó el estudio, desempeño laboral e independencia de su hogar. Dentro de las aspiraciones se contempla la categoría denominada relación estudio-trabajo, ya que los estudiantes mencionaron que al estar mejor preparados académicamente podrían conseguir un mejor trabajo, lo que les sirve de referente para sus deseos a futuro.

La tercera categoría en relación directa con el proyecto de vida está enfocada al contexto familiar, el cual incide directamente en la mentalidad de los estudiantes, pues son familiares directos los que pueden servir de referente ideológico para la conformación del proyecto de vida de los alumnos; se obtuvo que el contexto en el que viven los estudiantes es variado pues se presentan casos de familias disfuncionales; sin embargo, existen relaciones armónicas al interior y se presentan casos de motivación.

El contexto familiar se encuentra vinculado a la categoría referida a las condiciones del seno familiar respecto al estudio, aquí los estudiantes externaron en su mayoría que sus padres los incitan a que continúen estudiando, las condiciones son favorables para la formación de expectativas de estudio por lo que también tiene relación con esta categoría. De igual manera, las condiciones del seno familiar respecto del proyecto de vida se encuentra ligado al contexto familiar, se externó por parte de los estudiantes que la mayoría ha recibido comentarios por parte de sus padres acerca de lo que desean para ellos en un futuro y lo consideran importante pues saben que desean lo mejor para ellos, las condiciones son favorables para la

formación de expectativas respecto al proyecto de vida por lo que también tiene relación con la categoría aspiraciones.

La cuarta categoría en relación directa con el proyecto de vida es la influencia del medio, aquí los alumnos comentaron que existen algunas personas que se ven influenciadas por los comentarios de conocidos y/o familiares acerca de la elección de un plan de vida pero también afirmaron que depende de la persona el tomar su propia decisión al respecto. Dentro de la influencia del medio se encuentra la categoría conformismo, se comentó que es una ideología presente en la comunidad y muchas de las veces es causa de no continuar los estudios.

La quinta categoría con la que tiene relación directa el concepto central proyecto de vida es con el proyecto de vida comunitario, el vínculo está determinado por las actividades productivas que desarrollan los habitantes de la comunidad, ya que representan un referente para los estudiantes acerca del tipo de formación académica, labores productivas y plan de vida que pudieran desempeñar; se encontró que la mayoría elige como proyecto de vida vincularse al ámbito laboral al terminar la secundaria, otros más deciden optar por seguir estudiando y en las mujeres algunas asumen el rol de ama de casa.

La categoría proyecto de vida por género está relacionada con el proyecto de vida comunitario pues aquí se diferencian los planes de acuerdo a su rol por sexo; se obtuvo que el proyecto de vida de los hombres y las mujeres es diferente debido a factores de naturaleza social y morfológica, debidos principalmente a ideologías comunitarias generalizadas.

El proyecto de vida comunitario también se encuentra vinculado con la economía comunitaria ya que en las actividades productivas y/o académicas desarrolladas perfilan la economía que se presenta en la localidad, en esta categoría los alumnos externaron que la economía es media aunque algunas veces la situación económica se torna difícil, incluso hay algunas familias que no pudieran costear la educación de su hijo más allá del nivel secundaria.

Conclusiones

Las expectativas del alumno de Telesecundaria para su formación académica están orientadas a la continuación de sus estudios de nivel medio superior en bachilleratos cercanos a la comunidad, de igual manera, algunos estudiantes tienen perfilada la licenciatura a proseguir al culminar la preparatoria, principalmente dirigida a las áreas de construcción y medicina, aunque hay otros que aún no tienen definido el tipo de carrera a elegir o el continuar una licenciatura.

Los estudiantes reconocen que el contexto comunitario ejerce influencia en la apropiación de perspectivas con tintes de conformismo presentes en la comunidad, ya que se tiene la idea de la carencia de utilidad de continuar estudios; sin embargo, también se afirmó que depende de cada persona hacer suyas esas ideologías o no, ya que solo las personas con madurez mental reconocen su propio bienestar y saben tomar decisiones. Asimismo, la presencia del proyecto de vida comunitario está relacionada con vincularse con el ámbito laboral dado la situación económica que se presenta en la comunidad, siendo muchas de las veces la causa primordial de decidir dedicarse a una actividad productiva frente a una superación académica.

En el seno familiar del alumno de Telesecundaria existen condiciones favorables para la formación de expectativas de estudio en ellos, dado que la mayoría de los padres incitan a sus hijos a continuar estudiando, solo que recalcan la necesidad de tomarlo con seriedad brindándole la importancia que se merece. En el ámbito económico, la mayor parte de los hogares pudiera solventar los estudios de su hijo mínimo de nivel bachillerato, pudiéndose presentar carencias que serían afrontadas con el apoyo de familiares; sin embargo, para otros esta realidad no sería posible.

Dentro del mismo seno familiar del estudiante, existen condiciones favorables para formar el proyecto de vida del alumno, porque la mayoría de los padres exhortan a sus hijos a ser personas de bien, con un buen futuro y autorrealizarse. De la misma manera, los estudiantes consideran de importancia el exhorto que hacen sus padres pues consideran que quieren lo mejor para ellos y creen en el apoyo que les pudieran brindar en esta decisión de superación académica.

Referencias

McKernan, J. (2008). *Investigación-acción y currículum*. Madrid, España: Morata.

Pontificia Universidad Javeriana. (s.d.). *El interaccionismo simbólico*. Obtenido de

<http://cmap.javeriana.edu.co/>:

<http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1K6XH9QJ>

Q-1HB851T-2M6

Vargas Beal, X. (2010). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa?* ITESO.

Velázquez, J. (s.d.). Medio ciento de teorías y autores para analizar símbolos sociales.

Compendio de autores y teorías para la base del estudio sociosemiótico.

CAPÍTULO IV

LA MIGRACIÓN COMO FACTOR DE VULNERABILIDAD EN EL ESTUDIANTE UNIVERSITARIO

Regina Dajer Torres,
Adoración Barrales Villegas
Lilia Esther Guerrero Rodríguez,
Marilú Villalobos López y
Mayté Pérez Vences

Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana

Resumen

En México, especialmente en el Estado de Veracruz existe una fuerte tendencia de los egresados del nivel de educación media superior (bachillerato) por abandonar sus hogares en aras de continuar con sus estudios superiores. Esto constituye un tema de gran interés porque revela el grado de desequilibrio en el acceso de las comunidades rurales a la educación superior, al grado que los jóvenes se ven obligados a dejar sus casas buscando oportunidades, primero para formarse profesionalmente, segundo para trabajar y tener mejores ingresos. Entre las causas más frecuentes para esta movilidad se encuentran: la diversidad de opciones educativas, el grado de prestigio de dichas instituciones y el grado de apertura en la oferta educativa de la entidad. La migración estudiantil conlleva un costo para el estudiante, ya que en ocasiones los obliga a solicitar becas estudiantiles, a trabajar medio tiempo o el fin de semana, lo que puede afectar sus estudios, y en peor de los casos, truncar su éxito académico.

Palabras clave: Migración estudiantil, proyecto de vida, colectivos vulnerables.

Introducción

Desde siempre los movimientos poblacionales son una característica del hombre a lo largo de la historia, hoy en día es un fenómeno a nivel mundial, son muchos los motivos por los cuales el hombre se mueve de un espacio geográfico a otro pues las movilizaciones ocurren principalmente por la búsqueda de oportunidades laborales; en la actualidad una nueva manera de esta movilidad es la migración estudiantil.

La necesidad de los jóvenes egresados del nivel medio superior los ha orillado a abandonar sus hogares en busca de mejores oportunidades, primero para seguirse formando y después para conseguir un buen trabajo, situación que en ocasiones los ha convertido en un colectivo vulnerable.

La migración estudiantil es entendida como todo desplazamiento de la población que se produce desde un lugar de origen a otro destino y lleva consigo un cambio desde la residencia habitual y ocurre cuando en una entidad federativa o región no se ofrece una amplia variedad de opciones educativas que satisfaga las necesidades e intereses de los estudiantes.

Por estas razones este trabajo intenta identificar el volumen de migración estudiantil en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica, con la finalidad de brindar a los estudiantes opciones para que esta movilidad les permita la posibilidad de alcanzar sus metas.

¿Qué es la migración estudiantil?

La migración estudiantil se refiere a la movilidad de estudiantes de una zona a otra, con la finalidad de realizar sus estudios. (Vera, Gonzales, Alejo, 2011:33). Como bien sabemos los jóvenes día a día se enfrentan a una serie de cambios, adaptaciones y retos para buscar su crecimiento personal, académico y más adelante, profesional.

De acuerdo con González Barea (2004) en el proceso migratorio se han diferenciado tres fases que van configurando las distintas etapas de dicho proceso:

- **La etapa premigratoria**, que se refiere a la toma de decisión por parte de los jóvenes egresados de enseñanza media superior de emigrar temporalmente hacia otras ciudades que cuenten con instituciones de educación superior para proseguir sus estudios universitarios;
- **La etapa migratoria**, que incluye las experiencias interculturales vividas en la sociedad de destino; en este aspecto se ha tenido en cuenta la influencia que se relacionan con procesos de adaptación a la zona urbana y al espacio universitario, así como la forma en la que se estructuran las relaciones inter e intraculturales y, finalmente
- **La etapa post-migratoria**, referida al proyecto de futuro de los estudiantes tras finalizar los estudios, la búsqueda de un espacio laboral donde aplicar las competencias adquiridas en su formación profesional.

Colectivos vulnerables

El término «vulnerabilidad» resulta un concepto complejo en su conceptualización pues exige atender a múltiples factores y dimensiones de la persona. Es preciso considerarlo y analizarlo desde una perspectiva socio-ecológica (Schalock, 2009), bajo una visión multidisciplinar y multifactorial en clave de dimensiones, apoyos y competencias. Asimismo, el concepto de vulnerabilidad porta implícito el de exclusión, lo que obliga a considerar a la persona en sociedad, con relación a otras personas y en diferentes contextos (Subirats et al., 2006). En esta situación relacional se da la situación de exclusión y no en las propias personas, y por lo tanto hablar de vulnerabilidad exige no considerar el término en clave de condición personal, sino como una situación transitoria en la que la persona se encuentra involucrada y que, por naturaleza, es una mera circunstancia modificable.

El reto de la Universidad Veracruzana es asegurar que todos esos jóvenes que se encuentren en estado de vulnerabilidad ingresen, permanezcan y egresen exitosamente de cada una de sus programas educativos.

Migración y vulnerabilidad

En estos tiempos cada vez más acelerados es difícil vivir con tranquilidad, si a esto sumamos que muchas veces los estudiantes no pueden continuar sus estudios superiores en sus ciudades de origen porque se carece de instituciones de educación superior, o bien las que hay son demasiadas costosas o la calidad de sus servicios es deficiente, por lo tanto se ven en la necesidad de “migrar” en la búsqueda de su superación no sólo académica sino también personal y laboral, lo que implica invertir sus recursos que a veces no alcanzan y deben emplearse para ayudarse, sacrificar la convivencia familiar porque no siempre pueden viajar cada fin de semana para estar con sus familias, que deben “estirar” su presupuesto, que ya de por sí es limitado, en hospedaje, alimentos, materiales, traslados, etc.

Es por todo lo mencionado que consideramos que la migración, es un factor de vulnerabilidad en el éxito o fracaso de los estudios de los jóvenes universitarios.

Metodología

A 71 años de su creación la Universidad Veracruzana se ha convertido en la principal institución de educación superior en el estado de Veracruz. Lo que nació como un pequeño grupo de escuelas y facultades es ahora una universidad grande y compleja, con presencia en cinco regiones universitarias y en 28 municipios a lo largo del territorio veracruzano. Pocas universidades en el país han experimentado un despliegue geográfico tan importante.

La Facultad de Pedagogía inició sus labores hace 35 años, cuenta en la actualidad con una población de 568 alumnos de los cuales en su mayoría provienen de distintas comunidades del estado.

Para fines de esta investigación, trabajamos con un grupo de 33 estudiantes inscritos en la carrera de Pedagogía y que todos tienen la particularidad de provenir de distintas poblaciones de la entidad veracruzana como se describe a continuación:

Tabla 1
Origen de estudiantes para estudio

Ciudad	No. de alumnos
Tehuacán	6
Papantla	6
Coatzacoatlán	6
Chicontepec	3
Tuxpan	2
Temapache	2
Álamo	2
Tierra Blanca	1
Tamiahua	1
San Rafael	1
Misantla	1
Gutiérrez	1
Zamora	1
Acayucan	1

Fuente: Elaboración propia

El estudio de esta comunidad estudiantil que procede de diferentes regiones del Estado de Veracruz se presenta dentro de una metodología cualitativa, que según Erickson (1986) describe incidentes clave en términos descriptivos, funcionalmente relevantes, y los sitúa en una cierta relación con el más amplio contexto social,

empleando el incidente clave como un ejemplo concreto del funcionamiento de principios abstractos de organización social.

Para esta investigación se ha realizado un trabajo de campo estableciendo una relación directa con el grupo a estudiar, ya que la interacción social con los sujetos objeto del estudio se considera fundamental para captar el significado que tienen para ellos, sus propias acciones, discursos, expectativas *"aunque ese significado pueda o no ser común a todos los agentes del grupo"* (Velasco y Díaz de Rada, 1997, p. 104).

El instrumento empleado para recabar la información fue la entrevista, la cual consistió en una guía de 18 preguntas agrupadas en 4 categorías: Educación, familia, relaciones sociales y proyecto de vida.

Cabe mencionar que la entrevista es una adaptación de la diseñada por la Dra. Eva M. González Barea en su investigación *"Etapas de un proceso migratorio estudiantil: marroquíes en la Universidad de Granada"*, por lo que se trata de un instrumento confiable.

Resultados

Los resultados de la aplicación de la entrevista a estos 33 estudiantes fueron analizados minuciosamente y se presentan a continuación de manera general y de acuerdo con cada categoría:

Educación.- En esta categoría de análisis las respuestas obtenidas fueron: Aunque en no todos los casos estudiar la licenciatura en Pedagogía fue su primera opción, la mayoría de los jóvenes entrevistados abandonaron sus hogares con el fin de continuar sus estudios universitarios, la familia no se opuso en la mayor parte de los casos, todo lo contrario, cuentan con su apoyo incondicional, pero sus recursos económicos son limitados, algunas estudiantes expresaron no contar con el consentimiento de sus padres por ser mujeres, por lo que ellas solventan sus gastos totalmente.

Una vez realizado el proceso de admisión a la universidad, los jóvenes expresaron haberse adaptado muy pronto a la vida académica, ya que la convivencia

con sus compañeros y profesores fluyó espontáneamente y ha sido hasta el momento en buenos términos.

Algunos de los inconvenientes que manifestaron es haber tenido sobre todo que adaptarse al ajetreo de la ciudad que en algunos casos tiene mayor movimiento que en sus lugares de origen, otro proceso de adaptación difícil ha sido a la comida, ya que no tiene el mismo sabor, variedad e higiene que cuando se está en casa; las condiciones climáticas porque algunos de ellos provienen de zonas con climas más frescos por lo que sienten el calor de Poza Rica sofocante; la seguridad es también un problema para ellos, pues en algunas ocasiones ya los han asaltado, por lo que prefieren vivir cerca de la facultad.

Familia.- Las principales ciudades de origen de los jóvenes son como ya mencionamos: Coatzintla, Papantla, Tuxpan, Tihuatlán, Acayucan, Gutiérrez Zamora, Tierra Blanca, Chicontepec, Temapache, Álamo, San Rafael, Tamiahua, Misantla, cabe mencionar que aunque algunos de estos lugares se encuentran relativamente cerca de Poza Rica, los chicos no viven precisamente en las cabeceras municipales, sino en comunidades un poco más alejadas, por lo que requieren hospedarse aquí, lo que implica invertir además en alimentación y vivienda más los gastos generados por los propios estudios.

Cabe hacer mención que hay estudiantes que provienen de lugares más lejanos dentro y fuera del estado, como son: Coatzacoalcos, Veracruz; Tuxtepec, Oaxaca; Tampico, Tamaulipas; etc.

Sin embargo, a pesar de todas estas vicisitudes comentan que la vida en esta ciudad (Poza Rica) es relativamente tranquila y que se encuentran más comunicados y con más servicios que en sus lugares de origen (agua, luz, telefonía móvil, internet, centros comerciales y de entretenimiento).

Las profesiones de sus padres son variadas: maestros, actividades del campo, comerciantes, médicos, ingenieros, abogados, contadores, a quienes expresan extrañarlos, pero a la vez estar conscientes que vale la pena el sacrificio, además que la mayoría de ellos los visita cada fin de semana o cada quince días, según se los permitan las actividades extracurriculares propias de cada experiencia educativa. Muy

pocos los visitan una vez al mes y sólo se presentó un caso de una estudiante que regresa a su hogar al término del semestre.

Relaciones sociales.- Ahora que han ingresado a la universidad la vida es más sedentaria que antes, debido a que sus horarios mixtos no les permiten hacer ejercicio u otras actividades, aunque algunos de ellos han tomado experiencias educativas del Área de Formación de Elección Libre (AFEL) en nuestro deportivos y culturales.

Debido a la cercanía de sus lugares de origen con Poza Rica, la mayoría de ellos ya conocía la ciudad, por lo que la impresión que tienen de ella no ha variado mucho, piensan que la gente vive más acelerada, hay más contaminación, el clima es más caluroso y con el tiempo la ciudad se ha vuelto más insegura.

Entre las diferencias en la forma de vida de la comunidad y la ciudad mencionan que las principales las encuentran en la alimentación, la falta de centros de esparcimiento en sus hogares, las comunicaciones, los horarios, las oportunidades laborales, entre otras.

Proyecto de vida.- La vida en las comunidades es difícil, ya que en la mayoría de ellas se vive del campo, del comercio, no hay instituciones públicas o privadas que les permitan desarrollarse profesionalmente una vez concluidos sus estudios, por lo que algunos de ellos tienen pensado presentar examen para ver si se ven favorecidos con la obtención de una plaza, en caso de no lograrlo entonces buscarían empleo, ya sea en las cabeceras municipales de sus lugares de origen o bien permanecerían en Poza Rica, pues consideran que aquí tendrían mayores oportunidades, o bien emigrarían a otros destinos del país en donde existan mejores opciones de empleo.

Todos los estudiantes están conscientes que si desean mejores oportunidades de estudio, de trabajo, desarrollo personal y profesional es necesario “migrar” de sus ciudades, pero comentan que no es sencillo, que el precio que se paga es alto porque implica inversión de dinero, de tiempo y de esfuerzo, que al final vale la pena; todas las recompensas superan los sacrificios.

Comentarios Finales

Como hemos mencionado a lo largo de estas líneas, nuestro deseo por realizar esta investigación surge de la observación de las dificultades que sufren los estudiantes que han migrado de sus respectivos lugares de origen con el fin exclusivo de continuar sus estudios profesionales.

Con base en la aplicación de la entrevista los resultados demuestran que la migración convierte a los estudiantes en un colectivo vulnerable, ya que tal situación deviene en que muchos de ellos deban buscar un empleo los fines de semana o de medio tiempo por las tardes o bien por la mañana según del turno que se trate para solventar las necesidades que sus estudios demandan.

La salud de los jóvenes se ve afectada porque los cambios drásticos en la dieta les han provocado altas y bajas de peso, problemas gastrointestinales, anemia, úlceras en casos más graves.

Otra situación que se presenta es que en su afán de querer continuar los alumnos solicitan becas escolares, sin embargo, algunas de ellas requieren de requisitos precisos a los que no todos los estudiantes tienen acceso, como son un promedio alto, comprobar los ingresos familiares, cartas de recomendación o simplemente la información necesaria para la solicitud de la beca, aunque cabe mencionar que a veces es por la desidia del estudiante mismo.

Finalmente, hemos constatado tristemente que a pesar de regresar los estudiantes con un título profesional recién adquirido, esto no es suficiente para asegurar un empleo, ya que en sus lugares de origen no hay instituciones en las que se puedan emplear, situación que los lleva a realizar actividades ocupacionales que en nada se relacionan con su perfil profesional.

Por todo lo abordado a lo largo de esta investigación podemos concluir que efectivamente se han alcanzado ciertos avances en la inclusión de los jóvenes provenientes de las comunidades para que tengan las mismas oportunidades que los estudiantes de las zonas urbanas con el fin de asegurar su éxito no sólo personal sino también profesional, sin embargo, podemos concluir expresando que la migración estudiantil convierte a algunos de estos alumnos en un colectivo vulnerable.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000) *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M.C. Wittrock (Ed.) *Handbook of research on teaching*. New York: McMillan.
- Gonzales Barea. (2004). *Etapas de un proceso migratorio estudiantil: marroquíes en la Universidad de Granada*. España: Universidad de Granada. Recuperado de: <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-51.htm>
- González, E. (2001) *Etapas de un proceso migratorio estudiantil: marroquíes en la Universidad de Granada*. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. Universidad de Barcelona [ISSN 1138-9788] Nº 94 (51).
- Olmos, P. (2012) Vulnerabilidad, empleabilidad y formación. *Formación XXI Revista de formación y empleo*. Barcelona, España. Recuperado de http://formacionxxi.com/porqualMagazine/do/get/magazineArticle/2012/04/text/xml/Vulnerabilidad__empleabilidad_y_formacion.xml.html
- Schalock, R. (2009). La Nueva Definición de Discapacidad Intelectual, los Apoyos Individuales y los Resultados Personales. En M. A. Verdugo, T. Nieto, B. Jordán de Urrés & M. Crespo, *Mejorando Resultados Personales para una Vida de Calidad* (pp. 69-88). Salamanca: Amarú Ediciones.
- Subirats, J. (dir.), Bonet, J., Fernández, M., Gallego, A. & Obradors, A. (2006). *Fragilidades vecinas: Narraciones biográficas de exclusión social urbana*. Barcelona: Icaria.
- Velasco, H. & Díaz de Rada A. (1997). *“El trabajo de campo”. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Ed. Trotta.
- Vera, M., Gonzales, S., & Alejo, J. C. (2011). *Migración y educación Causas, efectos y propuestas de cambio para la situación actual de migración escolar*. Bolivia: PIEB.

APÉNDICE

GUÍA DE ENTREVISTA

EDUCACIÓN

1. ¿Por qué fue que viniste a estudiar en Poza?
2. Opinión de la familia al respecto
3. Relación con los/las compañeros/as y con el profesorado
4. Primera impresión de la ciudad y de la gente/ sentimiento al llegar aquí
5. Búsqueda de vivienda/ compañeros/as de vivienda

FAMILIA

6. Ciudad de origen y características de ésta
7. Cómo se vive en esta ciudad/ qué te gusta y no te gusta de la ciudad/ qué cambiarías
8. Profesión de los padres y hermanos/as
9. Vida familiar/ cómo te sientes en la familia
10. Visitas a casa /qué haces cuando vas

RELACIONES SOCIALES

11. Actividades en el tiempo libre
12. Opinión personal de Poza Rica (Visitas realizadas con anterioridad)
13. Opinión sobre la forma de vida en Poza Rica (antes y después de venir a estudiar)
14. Diferencias con la forma de vida en tu comunidad

PROYECTO DE VIDA

15. Opinión sobre la situación del mercado laboral en tu comunidad
16. Opinión sobre la situación del mercado laboral en Poza Rica
17. Opinión sobre la situación del mercado laboral en México
18. Consejo a otros estudiantes de tu comunidad que quieran realizar estudios en la Universidad Veracruzana

© Copyright: Eva María González Barea, 2001

© Copyright: Scripta Nova, 2001

<http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-51.htm>

CAPÍTULO V

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD ETNO-COMUNITARIA EN ADOLESCENTES DESCENDIENTES DE MIGRANTES INDÍGENAS

José Luis Manguila García
Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen"

Resumen

En una comunidad fundada por migrantes totonacos y nahuas, un grupo de adolescentes con comprensión de las lenguas indígenas manifiestan poco interés en algunos rasgos que los ligan con sus padres y abuelos. Por ello, los profesores de la telesecundaria emprendieron un proyecto de innovación donde los estudiantes puedan apropiarse de la identidad etno-comunitaria que les permita valorar su herencia cultural. En compañía de los padres de familia, adultos mayores y representantes del ejido van descubriendo las prácticas comunicativas, el saber tradicional, las instituciones y la organización social de los pobladores a través de grupos de conversación, entrevistas y videograbaciones. La discusión, el desarrollo y los resultados del proyecto es uno de los propósitos de esta reflexión que a continuación se desarrolla.

Palabras clave: adolescencia, identidad, indígena.

Contexto

La escuela Telesecundaria "16 de septiembre" es un mosaico pluricultural donde convergen la diversidad de costumbres y tradiciones sociales y lingüísticas del pueblo nahua, conformado por migrantes del municipio Ixhuatlán de Madero, y la comunidad Tutunakú, pertenecientes a Coxquihui, Papantla y Zozocolco de Hidalgo; quienes se asentaron en la década de los setenta al sur de Minatitlán, entre los límites de Veracruz y Oaxaca.

De 1971, fecha de fundación del Ejido La Reforma, al presente han convivido diferentes generaciones de habitantes con características particulares de organización y cooperación que se enriquecen a medida que el pueblo ha intensificado su contacto con otras comunidades, el cual inició con la apertura de veredas; luego, calles; y recientemente con el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Los "imperialismos lingüísticos" que actúan sobre la lengua Totonaca y Náhuatl, las cuales quedan excluidas de la administración de la justicia, la educación formal, los

servicios públicos y los medios de comunicación (Pellicer, 1997), han provocado que la lengua de los fundadores se reduzca a éstos y sus hijos. Inclusive, algunos de los hablantes señalaron que no le enseñarían a sus hijos a utilizar su lengua materna por los pocos espacios donde se puede hacer uso de las mismas.

Las consecuencias de estos sucesos se ven reflejadas en los adolescentes, quienes entienden el Totonaco o el Náhuatl pero no los hablan, ni leen y ni escriben, según los resultados del perfil sociolingüístico que se realizó como parte del diagnóstico (SEV, 2012). Aunado a ello, negaban algún sentido de pertenencia o vínculo con lo indígena en estadísticas educativas anteriores (SEP, 2013).

En el aula, no le daban importancia a las secuencias didácticas de Español, Geografía, Historia o Formación Cívica y Ética, que tienen como contenido principal la reflexión sobre los pueblos indígenas y su situación social, cultural, política y económica; porque cualquier circunstancia relacionada se les antojaban un tanto ajenas y pertenecientes a los abuelos o padres, pero no a ellos.

Fuera de la escuela ocurría algo muy similar a las descripciones que María Cristina Tenorio (2011) realizó de los estudiantes Wampis en Colombia, en la que los adolescentes de la telesecundaria ya no querían mirar al pasado familiar para construir su estilo de vida, y sus padres ya no lo consideraban deseable, porque le apostaban a la integración de sus hijos, a través de la escolaridad, al mundo mestizo del cual ellos fueron excluidos.

Sin embargo en la secuencia “Todas las voces” de Español I (SEP-ILCE, 2007), donde precisamente surgió este proyecto de intervención, como una respuesta a la eventual desaparición del totonaco y el náhuatl entre las nuevas generaciones y la aparente desvinculación de los adolescentes con los elementos étnicos que caracterizan al resto de los habitantes de la comunidad.

Objetivos

El proyecto de intervención, intitulado “*Identidad y adolescencia: vuelta a las raíces indígenas*”, se propuso gestionar ambientes de aprendizaje para el reconocimiento,

valoración y participación de los adolescentes y sus familias en acciones que permitan la preservación y fomento de las lenguas y elementos indígenas de la comunidad.

Para ello, se fijó:

- Proponer una serie de acciones para el conocimiento, reconocimiento, análisis y valoración de las prácticas sociales, culturales y lingüísticas.
- Permitir el intercambio de significados en un espacio de comunicación entre las distintas expresiones culturales etno-comunitarias.
- Promover entre los adolescentes una identidad etno-comunitaria que pueda servir como punto de partida hacia otros espacios culturales.

La cuestión implicaba trastocar algunos aspectos relacionados con la identidad indígena donde los estudiosos del tema tienen numerosos puntos de acuerdo y otros tantos de divergencia. Por ejemplo, desde un punto de vista negativo, abordado por Aguilar (2006), si un individuo no se define como indígena, simplemente no lo es. Así, un adolescente que no se autoidentifica en esos términos, estrictamente no lo es.

En este escenario, la paulatina desaparición de las lenguas indígenas se entendió como parte de un proceso de resignificación e hibridación cultural (Ávila, 2013), donde el exterior, permeado por los efectos simbólicos y comunicacionales de la globalización cultural, y el interior costumbrista se confrontan para crear un nuevo escenario de interacción social. En dicha convivencia de universos la lengua es una característica que fácilmente se abandona debido a la migración o educación; pero, según Sanz (2005), ello no significa el abandono de la cultura.

En contraste, Aguilar (2006) piensa que el idioma conserva y transmite el saber tradicional, las historias ancestrales y el origen de la comunidad; y sólo a través de él las nuevas generaciones pueden proteger, preservar y enriquecer sus patrones indígenas.

Zebadúa (2011) considera que la pertenencia o adscripción, en amplio sentido la identidad, se nutre de múltiples significados que al crear espacios de comunicación establecen nuevas formas de construcción identitaria; por ello, guardar un sentimiento integral o una sola autopercepción sería tanto como negar todo tipo de intercambio con otras culturas, cuestión que en pleno siglo XXI es imposible.

Metodología

Sobre la base de un enfoque cualitativo, el proyecto consta de tres momentos de producción de información e intervención educativa que en conjunto conforman un entramado de prácticas coordinadas y complementarias que pretenden mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje en el centro escolar (Carbonell, 2010).

El primer momento fue un trabajo empírico conformado por observaciones, encuentros y conversaciones con habitantes del ejido La Reforma, en distintos espacios de la vida familiar y comunitaria; así como la atención educativa de tres generaciones distintas de adolescentes en los ciclos escolares que van del 2012 al 2016.

La segunda parte fue una intervención didáctica basada en la gestión pedagógica de ambientes de aprendizaje interculturales que implicó la modificación de los procesos de enseñanza, el currículo, la planeación, la evaluación y los modos de interacción con alumnos, padres de familia y habitantes de la comunidad para garantizar experiencias educativas positivas .

Las dimensiones de la gestión fueron el marco ideal para “observar la dinámica, interactiva y vertiginosa de la realidad educativa” (SEP, 2010, p.67). Para dicha observación participante se utilizaron videograbaciones, transcripciones y diarios; y en las conversaciones, cuestionarios y entrevistas.

La dimensión pedagógica curricular de la gestión focalizó los procesos de enseñanza y aprendizaje; la comunitaria, involucró las perspectivas culturales con que se consideran las características, demandas y exigencias del entorno y la organizativa, tomó en cuenta la interrelación de los docentes, padres de familia y habitantes de la comunidad.

El tercer momento, actualmente en curso, es el desarrollo de un taller de Totonaco básico promovido e impartido por los habitantes de la localidad en compañía de estudiantes y profesores, fuera del horario escolar con la finalidad de dotar a los participantes de las destrezas fundamentales para comprender y hablar la lengua en el contexto cotidiano.

Resultados

Con respecto a la dimensión pedagógica-curricular, la intervención didáctica se diseñó como un taller por considerarlo un lugar para el vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, “lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos” (Maya, 1996, p. 15). Entre los participantes se encontraron un grupo de ancianos con un papel relevante en la organización comunitaria e impartición de justicia; padres y madres de familia; doce alumnos de primer grado y veinte de segundo; y los profesores de ambos grupos.

“*Identidad y cultura: vuelta a las raíces indígenas*” inició con las sesiones de diagnóstico donde se determinó el perfil sociolingüístico de cada uno de los alumnos. Se detectó que ninguno de los estudiantes lee o escribe en alguna lengua indígena; cuatro de ellos poseen un nivel de oralidad; 16 manifestaron un grado de comprensión y ocho más no hablan pero están inmersos en la cultura.

Con esta información se llevó a cabo la selección de contenidos, el cual tuvo como base las prácticas sociales del lenguaje que sugiere el Programa de estudio 2011. Educación Básica. Secundaria. Asignatura estatal, Campo 4 Lengua y cultura indígena (SEV, 2012) y los niveles culturales que propone Díaz Couder (1998); los cuales se adaptaron al propósito, contexto y participantes del proyecto y dieron como resultado cinco bloques temáticos:

- Contextualización espacial y temporal de totonacas y nahuas.
- Roles y discurso de la vida familiar y comunitaria
- Instituciones y organización social
- El estudio y difusión del saber tradicional comunitario
- Tradición oral: la palabra silenciada

Se empleó la grabación en audio y video de las prácticas, episodios y formas de organización de los habitantes de la comunidad; la entrevista a los actores sobre los conocimientos, habilidades, destrezas y roles que les corresponde desempeñar en el conglomerado social; grupos de discusión con los ancianos y padres de familia y conversaciones informales en el aula con los representantes de algún rubro de interés.

En la dimensión comunitaria, durante la “Contextualización espacial y temporal”, los adolescentes y profesores pudieron constatar que el ejido La Reforma fue fundado en 1971 por un grupo de migrantes nahuas y totonacos provenientes del norte del Estado de Veracruz, a quienes les asignaron porciones de la selva del Uxpanapa para desarrollar actividades agrícolas y ganaderas.

En la unidad “*Roles y discurso de la vida familiar y comunitaria*”, la presencia de los padres permitió polemizar sobre el papel de la mujer en la comunidad. Después de ver una videograbación de una junta donde sólo hablan los hombres, las adolescentes cuestionaron la excesiva carga de acciones y etiquetas que reciben las señoras, jóvenes y niñas. Pugnaron, junto con otras madres de familia por la equidad en el trato y el respeto de sus derechos.

Dicha situación mostró que hay aspectos de la cultura que no necesariamente deben ser preservados; al contrario, es imperioso luchar por una transformación. Y es precisamente con las nuevas generaciones que se pueden cambiar estereotipos de género como “la mujer lava trastes”, “echa tortilla” y “el hombre toma cerveza”, “se va al potrero”, “juega baraja” (Diario, 15 de octubre de 2015).

En el bloque “Instituciones y organización social”, los estudiantes constataron que la coexistencia de totonacos y nahuas sólo fue posible por la reproducción de formas de organización anteriores que tomaron una configuración particular, un ejemplo de ello es la asamblea. En ella presenciaron que los ejidatarios y vecindados se reúnen para dialogar sobre asuntos ordinarios y algunos extraordinarios relacionados con el acontecer local.

Otra figura que brindó y continúa proporcionando cohesión social ocurre en la “milpa”, lugar donde los adolescentes pudieron conocer las principales características de la “mano vuelta”. A decir del agricultor entrevistado y como sostiene Masferrer (2006), ésta consiste en devolver jornadas de trabajo recibidas que no solo coadyuvan a la convivencia, sino que contribuyen al desarrollo económico.

La reciprocidad también puede surgir cuando se coloca el techo o se construyen las paredes de la casa; sin embargo, los padres de familia lamentaron durante las pláticas que ésta situación es menos probable por que “ahora hay que dar dinero para

hacer una casa de palma” cuando antes se forjaba en unión (Transcripción, 15 de septiembre de 2015).

En cuanto a la religión, en el aula conversaron representantes de la Iglesia Católica, la Asociación Bautista Pentecostés y los Testigos de Jehová, quienes dieron detalles de los mecanismos de participación y las principales ceremonias que llevan a cabo los feligreses. Por la cercanía del Día de Muertos, los asistentes del encuentro hicieron hincapié en la tolerancia y respeto que debe prevalecer entre los habitantes del pueblo.

En el cuarto bloque *“Estudio y difusión del saber comunitario”*, los escolares platicaron con la partera y el médico; ahí compararon las características de la medicina tradicional y moderna y concluyeron que la tradición oral y el conocimiento empírico transmitido de generación en generación posibilita la permanencia de la primera.

En la última unidad, *“Tradición oral: la palabra silenciada”*, los alumnos pudieron conocer las razones por las cuales sus padres no se esforzaron por enseñarles a hablar en totonaco o náhuatl y encontraron una veta de resentimientos hacia los primeros docentes, quienes prohibieron y castigaron el uso de las lenguas por considerarlas un impedimento para el aprendizaje.

Los integrantes de la segunda generación manifestaron que utilizar el español como medio de comunicación con sus hijos fue la manera de impedir que pasaran por lo que ellos vivieron; sin embargo, en casa se sostienen conversaciones en lengua materna, mismas que desembocaron en el nivel de comprensión que poseen los adolescentes.

En repetidas ocasiones, señalaron que ellos no son “legítimos” totonacos porque sólo “imitan” las palabras originales del Totonacapan y no utilizan la vestimenta tradicional. Dichas percepciones son las que poseían los estudiantes cuando afirmaban que no eran indígenas; pero en las distintas sesiones se les mostró que la cultura se encuentra en lo material, el saber, las instituciones, la organización social y las prácticas comunicativas.

En la dimensión organizativa, la selección e impartición de los contenidos demandó apertura, interés y sensibilidad por parte de los docentes para entender cada uno de los procesos sociales que acontecen fuera de los muros escolares. Por ello,

ahora se considera que comprender el contexto debería ser el principio de toda práctica educativa.

El conocimiento del contexto demostró que los profesores deben replicar aquellas formas de organización a la cual se enfrentarán los estudiantes en el ejercicio de la ciudadanía. En primer lugar, nuestra institución debe pugnar por el trabajo en conjunto más que por la individualidad; las decisiones escolares requieren tomarse en colectividad y las clases tener como invitados a miembros de la comunidad según los temas abordados.

En cuanto a los alumnos se refiere, definitivamente se encuentran sensibilizados respecto a la preservación y fomento de las lenguas indígenas; a la importancia del respeto y convivencia de diferentes grupos culturales y la colaboración como medio para alcanzar metas. Son ellos mismos quienes impulsan el tercer momento que originalmente ni siquiera estaba pensado.

Los adolescentes demandan de estos espacios porque “permiten reintroducirlos en el circuito de la palabra para que, paulatinamente, puedan ir construyendo una respuesta sobre quiénes son y plantearse un porvenir” (Ortega, 2002, p.67).

Por ello la construcción de la identidad en esta etapa “requiere de elecciones evaluadas, y es a los adultos cercanos a quienes corresponde proporcionar estos elementos de análisis” (Silva, 2008, p. 321). En consecuencia, se sugiere facilitar las condiciones y experiencias concretas que permitan apreciar los valores que realmente importan.

La identidad, al igual que el proceso innovador, requiere de tiempo (Elliot, 2000), pero en La Reforma las lenguas indígenas tienen las horas contadas, ¿las acciones realizadas revertirán la tendencia? y ¿qué sucederá en la cuarta generación con ellas?

Para finalizar, entre las certezas que se pueden referir se encuentra el hecho de que los jóvenes, si bien predicen cierto desapego de los elementos culturales de sus padres, en la vida cotidiana asimilan las instituciones sociales como forma de organización comunitaria; sin embargo, la necesidad de definir una identidad generacional les lleva a marcar distancias, reencontrarse y adoptar diversos elementos de los múltiples planos que confluyen en su contexto.

Referencias

- Aguilar, G. (2006). La aspiración indígena a la propia identidad . *Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales* , 1-20.
- Ávila, H. (2013). Migración indígena y situación de calle, diluyendo identidades autóctonas. *Rayuela*, 58-66.
- Carbonell, J. (2010). El profesorado y la innovación educativa. En J. Gimeno Sacristán, *Los retos de la enseñanza pública* (págs. 205-220). España: Universidad Internacional de Andalucía/AKAL.
- Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación* , 1-22.
- Elliot, J. (2000). ¿Cuánto tiempo lleva completar un ciclo? En J. Elliot, *El cambio educativo desde la investigación-acción* (pág. 107). Madrid: Morata.
- Masferrer Kan, Elio (2006). Cambios y continuidad entre los totonacos de la Sierra Norte de Puebla. México: Universidad Iberoamericana.
- Maya Betancourt, Arnobio (1996). “El concepto de taller” y “Posibilidades y limitantes del taller” en *El taller educativo. ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo, cómo evaluarlo*. Primera edición. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio, pp. 14, 15, 43 y 44
- Ortega, P. (2002). Adolescencia: entre lo posible y lo imposible. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (13) 66-70. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=50901308>
- Pellicer, D. (17 de Abril de 1997). *Derechos lingüísticos en México: realidad y utopía*. Recuperado de <https://d3gqux9sl0z33u.cloudfront.net>
- Sanz Jara, E. (Diciembre de 2005). *La diferencia étnica construida por el estado: identidad nacional mexicana e identidad indígena*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74530207>
- SEP. (2013). *Estadística de Educación Secundaria. Fin de cursos 2012-2013*. Veracruz: SEP.
- SEP. (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: SEP.

- SEP-ILCE. (2007). Todas las voces. En SEP-ILCE, *Español I. Libro para el maestro. Volumen I* (págs. 198-217). México: SEP.
- SEV. (2012). Propuesta de diagnóstico. En SEV, *Lengua y cultura del pueblo totonaco. Asignatura estatal. Guía para el maestro. Secundaria* (pág. 40). Veracruz: SEV.
- Silva, A. (2008). Ser adolescente hoy. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*, 18(52) 312-332. Recuperado de <http://redalyc.org/articulo.oa?id=70517520005>
- Tenorio, M. C. (2011). Escolaridad generalizada: ¿inclusión social o pérdida de la identidad cultural? *Revista de Estudios Sociales* , 57-71.
- Zebadúa, J. P. (2011). Cultura, identidades y transculturalidad. Apuntes sobre la construcción identitaria de las juventudes indígenas. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, 36-47.

CAPÍTULO VI

LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO Y SUS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS. ESTUDIO DE CASO

Mónica del Carmen Meza Mejía

Universidad Panamericana, México

Irma María Flores Alanís

Universidad Autónoma de Nuevo León

Resumen

El trabajo que se presenta, es un estudio de caso que da seguimiento a 192 estudiantes de diferentes generaciones de la carrera de Derecho de la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), en el Campus Sur, que tiene 1,033 estudiantes. Se aplicó un cuestionario con respecto al desarrollo de competencias específicas de la carrera. El estudio concluye que la formación de los estudiantes de Derecho de UNITEC es afín a las competencias que establece la enseñanza del Derecho en el Proyecto Tuning América Latina (PTAL).

Palabras Clave: Competencias profesionales, Proyecto Tuning-América Latina, Derecho.

Introducción

Tuning-América Latina, surge a finales de 2004 como un proyecto de formación de recursos humanos a nivel de educación superior en ocho universidades latinoamericanas de países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Guatemala, México y Venezuela. La experiencia europea iniciada en 2001, a partir de la Declaración de Bolonia, sirvió como marco de referencia. Aquí se contrasta la apreciación que tienen los estudiantes de Derecho de UNITEC, respecto a las competencias específicas desarrolladas en el aula, con las delineadas por el PTAL.

Marco de teórico-conceptual

Tuning-América Latina, es “un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada” (*Informe Final-PTAL 2004-2007*, p. 13). Tiene como meta “impulsar

consensos a escala regional sobre la forma de entender los títulos, desde el punto de vista de las competencias que los poseedores de dichos títulos serían capaces de alcanzar” (*Informe Final-PTAL 2004-2007*, p. 15). Para Tuning las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos. En este contexto, el poseer competencias significa manifestar una cierta capacidad al desempeñar una tarea, puede demostrar que la realiza de forma tal que permita evaluar el grado de realización de la misma (González & Wagenaar, 2003, p. 80).

El proyecto tiene cuatro grandes líneas de trabajo (González, Wagenaar y Beneitone, 2004, pp. 157-158):

1. Competencias.
2. Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias.
3. Créditos académicos.
4. Calidad de los programas.

En el campo del Derecho, el grupo se constituyó en 2006 y participaron en el estudio Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, España, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. Se delimitaron competencias a partir del perfil de funciones públicas y privadas de tales profesionales.

En el primer caso: magistratura, ministerio público, funciones auxiliares en la administración de la justicia, administración del estado, seguridad pública y docencia en instituciones públicas. En el segundo caso, abogacía y actividades jurídicas generales. Para verificar la validez de las competencias, se realizó una consulta acerca de la importancia y grado de realización de las mismas, en 13 países. Mediante la encuesta se recibieron 2216 respuestas, de las cuales el 20.44% correspondieron a académicos, el 18.86%, a los empleadores, el 38.40%, a estudiantes y el 22.29% a los graduados, según refiere el *Informe Final-PTAL 2004-2007*, (p. 114). A partir del análisis estadístico, referido en el mismo informe citado, se definieron que para la disciplina del Derecho, las competencias específicas quedarían como se enlistan en la tabla 1.

Tabla 1

Competencias específicas del Derecho en el PTAL 2004-2007.

Competencia	Descripción
V01	Conocer, interpretar y aplicar los principios generales del Derecho y del ordenamiento jurídico
V02	Conocer, interpretar y aplicar las normas y principios del sistema jurídico nacional e internacional en casos concretos
V03	Buscar la justicia y equidad en todas las situaciones en las que interviene
V04	Estar comprometido con los Derechos Humanos y con el Estado social y democrático de Derecho
V05	Capacidad de ejercer su profesión trabajando en equipo con colegas
V06	Capacidad para trabajar en equipos interdisciplinarios como experto en Derecho contribuyendo de manera efectiva a sus tareas
V07	Comprender adecuadamente los fenómenos políticos, sociales, económicos, personales y psicológicos –entre otros– considerándolos en la interpretación y aplicación del Derecho
V08	Ser consciente de la dimensión ética de las profesiones jurídicas y de la responsabilidad social del graduado en Derecho, y actuar en consecuencia
V09	Capacidad de razonar y argumentar jurídicamente
V10	Capacidad de dialogar y debatir desde una perspectiva jurídica, comprendiendo los distintos puntos de vista y articulándolos a efecto de proponer una solución razonable
V11	Considerar la pertinencia del uso de medios alternativos en la solución de conflictos
V12	Conocer una lengua extranjera que permita el desempeño eficiente en el ámbito jurídico (inglés, portugués y español)
V13	Capacidad para usar la tecnología necesaria en la búsqueda de la información relevante para el desempeño y actualización profesional
V14	Capacidad para aplicar criterios de investigación científica en su actividad profesional
V15	Capacidad para aplicar sus conocimientos de manera especialmente eficaz en un área determinada de su profesión
V16	Capacidad de enfrentar nuevas situaciones y contribuir a la creación de instituciones y soluciones jurídicas en casos generales y particulares
V17	Capacidad para redactar textos y expresarse oralmente en un lenguaje fluido y técnico, usando términos jurídicos precisos y claros
V18	Capacidad para analizar una amplia diversidad de trabajos complejos en relación con el Derecho y sintetizar sus argumentos de forma precisa
V19	Capacidad para tomar decisiones jurídicas razonadas
V20	Comprender y relacionar los fundamentos filosóficos y teóricos del Derecho con su aplicación práctica
V21	Demostrar conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico
V22	Capacidad de actuar jurídica y técnicamente en diferentes instancias administrativas o judiciales con la debida autorización de procesos, actos y procedimientos
V23	Capacidad para decidir si las circunstancias de hecho están suficientemente claras para poder adoptar una decisión fundada en Derecho
V24	Actuar de manera leal, diligente y transparente en la defensa de intereses de las personas a las que representa

Fuente: *Informe Final-PTAL 2004-2007*, p. 113

Metodología

Se eligió el estudio de caso porque permite la investigación de una población como un universo único e individual. Blaxter señala que, “es ideal para satisfacer las necesidades y los recursos del investigador a pequeña escala” (Blaxter 2010, p. 87); asimismo, permite la generalización de algo concreto a un aspecto más general basado en una realidad determinada, pero sobretodo buscando ofrecer datos que pueden ser analizados en estudios futuros.

La investigación se realizó en el Campus Sur de UNITEC, en la licenciatura en Derecho; con una población estudiantil de 1,033 en dos turnos: matutino y vespertino. La carrera, está organizada en nueve cuatrimestres, y las áreas de conocimiento que abarca incluyen lo público y lo social de la disciplina jurídica en sus aspectos sustantivos y procesales. Su objetivo general es el de “conocer, interpretar y aplicar el marco jurídico para promover soluciones integrales a problemas legales que se presentan en las empresas y entre particulares” ([*http://www.unitec.mx\(nuestra-trayectoria\)*](http://www.unitec.mx(nuestra-trayectoria))).

El estudio es de tipo descriptivo-explicativo y tiene como objetivo conocer cómo los estudiantes de Derecho aprecian las competencias desarrolladas en la universidad en contraste con las establecidas en el PTAL. Se estableció como pregunta de investigación: ¿Cómo aprecian los estudiantes de Derecho de UNITEC las competencias en las que se están formando en contraste con las competencias específicas que promueve el PTAL? Se muestreó a 192 estudiantes (18.5%), de diferentes generaciones de la carrera (ver tabla 2).

Tabla 2
Número de estudiantes por cohorte generacional

Cohorte Generacional	No. de Estudiantes	Porcentaje
1999	1	0.5
2003	1	0.5
2004	1	0.5
2006	2	1.0
2007	5	2.6
2008	14	7.4

Continúa...

Continuación.

Cohorte Generacional	No. de Estudiantes	Porcentaje
2009	49	25.5
2010	98	51.0
2011	15	7.8
No se sabe	6	3.2
Total de estudiantes	192	100.0

Fuente: Elaboración propia

Las generaciones 1999, 2003, 2004 y 2006, cuentan con pocos estudiantes activos, debido a que son estudiantes rezagados que por alguna razón no conocida, están todavía cursando la licenciatura.

Para la recolección de la información, se diseñó un cuestionario tipo *Likert* de 34 reactivos que se desprendieron de las 24 competencias específicas que señala el PTAL-Derecho; el instrumento buscó la opinión de los estudiantes respecto al desarrollo de competencias específicas en la carrera y lo que se exige a estos profesionales en México.

En la Tabla 3 se desglosa la distribución de los reactivos a partir de las competencias específicas.

Asimismo se realizaron entrevistas a docentes de la institución para ahondar sobre las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje utilizadas; esto se debe a que algunas estrategias favorecen el desarrollo de dichas competencias.

Tabla 3

Distribución de reactivos por competencia.

Competencia	Reactivos
V01	1, 2 y 3
V02	4,5 y 6
V03	7
V04	8
V05	9
V06	10
V07	11
V08	12
V09	13
V10	14
V11	15
V12	16, 17 y 18

Continúa...

Continuación.

Competencia	Reactivos
V13	19
V14	20
V15	21
V16	22 y 23
V17	24 y 25
V18	26 y 27
V19	28
V20	29 y 30
V21	31
V22	32
V23	33
V24	34

Fuente: *Elaboración propia*

Resultados

La tabla 4 presenta un concentrado con las respuestas de los estudiantes sobre las competencias específicas. La mayoría señalan estar “de acuerdo en general” por lo planteado en el PTAL; y se resalta, por ejemplo, que el 64.6% coinciden que la competencia sobre “la aplicación de los principios generales del Derecho y el ordenamiento jurídico” (V02), es fundamental en su formación.

Otro indicador a resaltar, es la competencia de “el compromiso con los derechos humanos y el Estado social y democrático del Derecho” (V08). El 60.4% está “totalmente de acuerdo” en que debe ser una competencia importante para su formación. En los porcentajes de estas dos competencias se lee que los estudiantes están conscientes del valor que tienen los aspectos básicos del Derecho, y que son fundamentales para la formación del futuro profesional. Los docentes, expresan que el plan de estudios de la carrera está diseñado para que en los primeros cinco cuatrimestres se desarrollen competencias sobre el ordenamiento jurídico nacional y el compromiso con los derechos humanos mediante la solución de casos.

interpretar y aplicar ordenamientos jurídicos internacionales en la solución de casos concretos (V02), pues el 63.02% observa que tal competencia, se desarrolla en menor grado.

Tanto en la competencia V16 “capacidad de enfrentar nuevas situaciones y contribuir a la construcción de instituciones y soluciones jurídicas en casos generales y particulares”, como en la V22, “capacidad de actuar jurídica y técnicamente en diferentes instancias administrativas o judiciales con la debida autorización de procesos, actos y procedimientos”, los estudiantes se manifiestan deficientes en el conocimiento y la adaptación a los cambios legales, no obstante que los docentes dicen actuar desde dos perspectivas: la primera, mediante las materias propiamente procesales en las que se enseñan todos los procesos de reforma que se van gestando, y la segunda, mediante talleres, que les ayude a entender los mencionados procesos de reforma y sus implicaciones sociales.

Las medias por competencias específicas, cohorte generacional y sexo, están en la tabla 6; en ellas se percibe que los datos de los varones son significativamente mayores respecto de las mujeres. Por ejemplo lo referente al conocimiento de las normas y principios del sistema jurídico nacional e internacional en casos concretos, se observa que en las mujeres del cohorte generación 2008, la media es de 1.8; en el caso de los hombres la media es un 2.4.

Otras competencias, en el mismo cohorte generacional 2008 coinciden en una mejor apreciación por parte los varones. Por ejemplo, en la competencia V03, relacionada con la búsqueda de la justicia y la equidad, en los hombres es de 3.1 y en las mujeres es del 2.0, situación que pone a los varones en ventaja respecto de la actuación profesional en los valores de la justicia y equidad. La competencia V04, referente al compromiso con los derechos humanos y el estado de derecho, en los varones es del 3.4, mientras que en las mujeres es del 2.5. En la competencia V06 relativa a la capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios, los varones destacan con un 3.2 sobre las mujeres, que tienen un 2.5.

Tabla 6
 Media de las respuestas/competencias específicas del PTAL/cohorte generacional/sexo

SEXO	COMPETENCIA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
FEMENINO	2008	2.5	2.3	3.3	1.8	2.5	2.3	2.0	2.5	3.0	2.5	2.0	2.8	3.5	3.8	2.8	3.0	0.8	1.3	3.5	2.0	3.0	2.5	2.5	3.0	2.3	3.0	3.0	3.0	3.0	3.3	3.3	3.5	3.0	3.5
	2009	3.2	3.0	2.9	2.6	2.4	2.3	3.4	3.8	3.5	3.4	3.1	3.6	3.3	3.3	3.4	3.3	0.9	1.5	3.3	2.9	3.4	3.0	3.0	2.8	2.8	3.1	3.0	3.2	3.0	2.6	3.0	3.0	3.2	3.4
	2010	3.3	2.8	2.8	2.4	2.3	2.3	3.5	3.5	3.6	3.1	3.0	3.6	3.3	3.0	3.0	3.5	0.4	1.4	3.4	2.9	3.1	3.0	2.9	2.8	2.7	2.8	2.9	3.2	2.6	2.6	3.0	2.8	2.9	3.5
	2011	3.0	3.0	2.8	2.1	2.0	2.1	3.5	3.1	3.0	2.9	2.4	3.5	3.3	2.8	3.1	3.3	0.1	1.1	3.3	3.0	3.0	2.5	2.5	2.5	2.6	2.8	2.8	2.8	2.4	2.4	2.9	2.3	2.9	3.1
MASCULINO	2008	3.0	3.0	2.6	2.4	2.2	2.4	3.1	3.4	3.4	3.2	3.0	3.1	3.4	3.3	3.1	3.5	1.1	1.8	3.5	3.0	3.1	3.0	3.0	2.9	2.6	2.9	2.9	3.0	2.4	2.9	3.0	2.9	2.9	3.1
	2009	3.3	3.0	2.9	2.8	2.6	2.5	3.3	3.3	3.6	3.1	3.5	3.5	3.5	3.2	3.4	3.3	0.8	1.3	3.5	3.4	3.4	3.2	3.2	3.0	3.0	2.7	3.0	3.3	3.0	2.8	3.0	3.3	3.3	3.4
	2010	3.4	3.1	3.0	2.5	2.5	2.4	3.3	3.5	3.6	3.4	3.3	3.5	3.5	3.1	3.2	3.5	0.6	1.4	3.5	3.1	3.3	3.2	3.1	3.0	2.9	3.1	3.2	3.2	2.7	2.8	3.0	3.0	3.3	3.5
	2011	3.0	2.9	2.7	2.1	2.9	2.4	3.4	3.7	3.0	2.4	2.7	3.9	3.4	3.3	3.4	3.4	0.7	3.0	3.6	3.1	3.1	3.0	2.7	2.4	2.6	2.9	3.0	3.0	2.3	2.3	3.3	2.9	3.0	3.9

Fuente: *Elaboración propia*

En contraste, el sexo femenino, sobresale respecto de los varones en las siguientes competencias: en la competencia V20, relativa a la comprensión de los fundamentos filosóficos y teóricos del Derecho, las mujeres tienen un 3.0, y los varones un 2.4; en la competencia V21, relacionada con la formación de la conciencia crítica, las mujeres llevan la delantera con un 3.3, frente a los varones que solo cuentan con un 2.9; en la competencia V22, relativa a la capacidad de actuar jurídica y técnicamente en diferentes instancias, las mujeres demuestran tener mayor práctica al obtener un 3.5, que contrasta con el 2.3 de los varones.

Interesante también, que algunas competencias no muestran diferencias significativas por parte de hombres y mujeres; Por ejemplo en la competencia V02, referente a las normas y principios del sistema jurídico nacional e internacional en casos concretos, las medias entre cohorte generacional y sexo son muy similares.

Otro aspecto revisado en la investigación, es respecto a las competencias específicas y el estatus laboral de los estudiantes (tabla 7), los alumnos de los últimos cuatrimestres, se aprecian más competentes, por haber cursado más asignaturas y por tener un poco más de experiencia práctica que aquellos de cuatrimestres más bajos. Se observó que los que trabajan reportan una media alta en cada una de las competencias específicas establecidas por el PTAL-Derecho (*Informe Final-PTAL 2004-2007*, p. 125). Como ya están inmersos en el mundo laboral, el desarrollo de las competencias tienen mayor significancia.

Tabla 7

Media de las respuestas/competencias específicas del PTAL/si trabajan o no

COMPETENCIAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34
SI	3.3	3.0	2.9	2.5	2.5	2.4	3.3	3.4	3.4	3.2	3.2	3.5	3.3	3.2	3.2	3.4	0.8	1.6	3.5	3.1	3.3	3.1	3.0	2.8	2.7	2.9	3.0	3.1	2.7	2.6	3.1	2.9	3.1	3.4
NO	3.2	2.9	2.9	2.4	2.3	2.3	3.4	3.6	3.6	3.1	3.0	3.5	3.4	3.1	3.1	3.4	0.5	1.2	3.4	3.0	3.2	3.0	2.9	2.9	2.8	3.0	3.0	3.2	2.9	2.8	3.0	3.0	3.1	3.4

Fuente: *Elaboración propia*

Conclusiones

Retomando la pregunta de investigación, se puede rescatar que la apreciación de los estudiantes en general, es favorable sobre la formación que reciben de UNITEC en las competencias jurídicas.

Los alumnos se aprecian mejor formados en las competencias que se relacionan con la comprensión de la dimensión ética de su actuar, en la de colaborar en trabajos en equipo con sus colegas, en la de actuar de manera diligente y leal frente a sus clientes, y en conocer las normas del Derecho.

Por contraste los estudiantes se aprecian menos formados en las competencias específicas relacionadas con el dominio de una lengua extranjera, en la aplicación de las normas del Derecho, así como en las reglas de argumentación y redacción jurídica, y en la de actuar ante distintas instancias administrativas y judiciales.

Aquellos que ya trabajan son más exigentes con el desarrollo de competencias específicas del Derecho y se visualizan más cercanos a lo que establece el PTAL.

Referencias

- Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G. & Wagenaar, R. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Bilbao: Universidad de Deusto – Universidad de Groningen.
- Blaxter, L., Huges, C. & Tight, M. (2010). *Cómo se investiga* (2da. Edición). Barcelona: Grao
- González, J. & Wagenaar, R. (2003) [eds.]. *Tuning Educational Structures in Europe. Informe Final – Fase I*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- UNITEC: ([http://www.unitec.mx\(nuestra-trayectoria\)](http://www.unitec.mx(nuestra-trayectoria))), (5 de junio de 2015).

----- Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina.
Informe Final Proyecto Tuning-América Latina (2004-2007). (2007). Bilbao:
Universidad de Deusto.

CAPÍTULO VII

TENDENCIAS EN PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO: EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN AGRÍCOLA Y EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA CHAPINGO

Gladys Martínez Gómez
Universidad Autónoma Chapingo

Resumen

El presente artículo presenta resultados de una investigación realizada en la Universidad Autónoma Chapingo, un estudio exploratorio que tuvo como objetivo el analizar las tendencias sobre los modos de producción del conocimiento (Modo 1 y 2) en el siglo XXI. Para ello se hizo una revisión detallada de los programas, líneas y proyectos de investigación universitaria y a partir de ello se llevó a cabo un análisis de la situación de la producción de conocimiento en la universidad. Asimismo se diseñó una entrevista con informantes de calidad para conocer su visión sobre las tendencias y opinión sobre la producción del conocimiento.

Palabras clave: producción, conocimiento, investigación agrícola

Introducción

Si bien el conocimiento común y el científico han jugado un papel relevante en el desarrollo de las sociedades es a finales del XX y principios del XXI que el conocimiento cobra un papel central al ser considerado como un factor de crecimiento económico y bienestar social debido a las invenciones, creación de nuevos conocimientos e ideas que se materializan en productos. Hablar del conocimiento nos abre las siguientes interrogantes: ¿qué es conocer?, ¿quién o quiénes deben generar o producir conocimiento?, ¿para qué producir conocimiento? ¿por qué producirlo? Las respuestas a estas interrogantes es un debate vigente en los diferentes espacios donde se produce conocimiento como en las empresas, los centros públicos y privados de investigación, las universidades e institutos de investigación, entre otras. Los nuevos paradigmas de producción de conocimiento como el Modo 2 que ha rebasado la Modo 1 de décadas pasadas establecido por Gibbons (1998) trae consigo nuevas formas de organización, nuevas relaciones sociales, nuevos enfoques de investigación, nuevas formas de vinculación con la sociedad, nuevas formas de financiamiento, así como nuevas formas

de difusión de avances y resultados. El objetivo de este estudio es tener un acercamiento a las formas de producción predominantes en la Universidad Autónoma Chapingo durante el periodo 2000-2012 donde está integrada la investigación educativa que se realiza en la universidad.

Problema de investigación

El producir conocimiento es una acción infinita, no tiene fin porque nunca dejamos de conocer, de aprender, de innovar, de producir, de crear y de cambiar. El conocimiento es infinito, es ampliable, es modificable, es extensible y es reproducible, es decir, puede generar más conocimiento.

Esta producción de conocimiento se ha extendido a diversos espacios no sólo en las universidades e institutos de investigación, sino también en las empresas, en los centros públicos y privados de investigación donde también se produce conocimiento. De aquí la idea de que "... las universidades deben entender que las nuevas guerras se pelearán en el mercado de conocimiento y no con armas y misiles pero sí armas termonucleares llamadas información y conocimiento" (Otara, 2014, p. 450).

La producción del conocimiento es un proceso que integra varios aspectos: a) es un proceso interactivo donde se establece una relación entre los productores de conocimiento, las instituciones que lo producen y los consumidores de ese conocimiento (Toffler, como se citó en Tedesco (s/a); b) esto conlleva una relación de productos derivados de la innovación con aprendizajes del hombre que se traducen en técnicas aplicadas a la producción; c) asimismo es un proceso innovador producto de conocimientos anteriores que se adicionan a los nuevos saberes para atender una demanda del mercado. Para algunos autores la innovación es "...una invención que se ha traducido en el mercado y, por ello, representa conocimiento que se ha demostrado importante para la economía de mercado" (Lundvall, 1999, p. 25); c) en este proceso de innovación se establecen relaciones sociales como resultado de los aprendizajes interactivos entre los agentes involucrados (empresas, los institutos tecnológicos, las universidades, la sociedad) cuya capacidad aumenta cuando está de por medio un proceso de innovación; d) la producción del conocimiento no sólo requiere producir

conocimiento, sino también necesita de un ambiente de creatividad y de libertad diferente a los esquemas autoritarios y burocráticos de control del poder; por lo tanto desde esta perspectiva el uso intensivo de conocimientos produce la disolución de las formas burocráticas de gestión, porque obliga a renovar permanentemente las líneas de decisión en función de la acumulación e intercambio de los mismos (Toffler, como se citó en Tedesco (s/a).

Koniger y Janowitz (1995), Marakas (1999) y Dawson (2000) (como se citó en Otara, 2014) señalan que la producción del conocimiento se está difundiendo más ampliamente gracias a una gran cantidad de lugares y de actores. En este proceso de innovación se crean nuevos escenarios y nuevas formas de relación social donde se requieren nuevos aprendizajes, nuevos saberes, nuevas habilidades y destrezas, nuevas formas de colaboración con los otros como el trabajo en equipo y nuevas formas de difusión y comunicación. Se están creando nuevos ambientes de aprendizaje basados en la práctica, ampliando con ello nuevos horizontes que van más allá de situaciones en que las divisiones laborales fordistas en oficinas y fábricas limitaban el campo de acción de los individuos y por tanto su oportunidad de aprender (David & Foray, 2002).

Los avances en materia de producción del conocimiento son evidentes desde la década de los noventa. Tendencias en esta dirección se pueden ubicar en los trabajos de Michael Gibbons en el documento denominado *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI* donde establece el debate entre el viejo y el nuevo paradigma de producción del conocimiento y el papel de las universidades en este nuevo escenario. Gibbons (1998) señala que debido a los cambios sociales se establecen transformaciones en la forma cómo se produce el conocimiento, mientras que en el Modo 1 se vislumbra desde una perspectiva científica donde sus normas cognitivas y sociales determinan qué gobiernan si la investigación básica o la ciencia académica; y con ello se determina qué problemas se habrán de atender, quiénes y qué características debe tener para ser considerada como buena ciencia. El Modo 2 parte de una amplia gama de consideraciones: un conocimiento útil para la sociedad, ya sea el gobierno o la industria; un conocimiento que se produce mediante una negociación continua, con el consenso de los diferentes actores; un conocimiento que se desarrolla en un contexto de aplicación y es donde pueden operar factores de la oferta y la demanda (Gibbons, 1997).

El debate inicial gira en torno al Modo 1 y 2 de producción de conocimiento, el viejo y el nuevo paradigma. Gibbons (1998) establece que el viejo paradigma Modo 1 plantea un tipo de investigación básica, organizada de acuerdo a disciplinas y homogéneo, que guarda una organización jerárquica de los grupos de investigadores y que se desarrolla fundamentalmente en las universidades y centros de investigación, pero se encuentran desvinculados de la sociedad porque su único propósito es desarrollar conocimiento e investigación por sí misma. En este esquema, señala el autor, se producía un tipo de investigación más homogénea, menos reflexiva, con un bajo control de calidad porque se establecía a través de una evaluación colegiada, con menor responsabilidad social.

El Modo 2 establece una forma distinta de organización y producción del conocimiento generado no sólo en las universidades sino en diferentes espacios cuya organización estará de acuerdo a la sociedad del conocimiento, un conocimiento que se produce en un contexto de aplicación. Los espacios de producción de conocimiento no se circunscriben exclusivamente a las universidades e instituciones de educación superior porque existen otros espacios como institutos no universitarios, centros de investigación, organismos públicos, laboratorios industriales, centros de estudios y consultorías, donde se produce conocimiento. De aquí la idea de que las universidades e instituciones de educación superior requieren transformaciones para poder ser pertinentes para la sociedad y mantener su *status* como instituciones educativas.

Se concede prioridad a la investigación aplicada y se construye bajo un esquema de investigación más heterogénea, transdisciplinaria, que se establece bajo nuevas formas de vinculación y revinculación, bajo esquemas continuos de agrupamientos y configuraciones específicas de conocimiento que se conjuntan de una forma temporal en contextos de aplicación específicos. Se considera una mayor responsabilidad social porque atiende problemas concretos que demanda la sociedad, por lo que los productores del conocimiento tendrán la función de detectar los problemas, gestionar la solución de los mismos y resolverlos. Esto significa estructuras organizativas transitorias, más reflexivas, con mayor responsabilidad social y mayor control de calidad, amplia, temporaria y heterogénea en sus procesos de evaluación que donde se establezcan amplios criterios de calidad y donde participen diversos actores sociales, económicos y políticos (Gibbons, 1997).

Este nuevo esquema demanda predominio de la investigación aplicada, donde el conocimiento se produce en el contexto de la aplicación y se plantea como una construcción transdisciplinaria. Y requiere nuevas formas de aprendizaje y resolución de problemas que involucren diferentes actores de la sociedad y la academia (Carrizo, 2004a). Se plantean nuevos escenarios donde los involucrados trasciendan y colaboran a fin de solucionar problemas especiales, enfrentando los obstáculos que representa esta nueva forma de organización del trabajo sean de tipo cultural, institucional, teórico-metodológico, organizacional, psico-social o económico (Carrizo, 2004b). En este escenario se establecen nuevas formas de obtención de recursos para la investigación de una diversidad de instituciones públicas y privadas que financien la investigación con requisitos y expectativas diversas.

Con base en el debate sobre el Modo 1 y 2 de producción del conocimiento el objetivo de este estudio es ubicar las principales tendencias en la UACH en la producción del conocimiento; y para ello se han establecido dos vías de acceso a la información, por un lado la consulta de las Bases de Datos proporcionadas por la Dirección General de Investigación (DGIP) de la UACH y por otro la entrevista con informantes de calidad de esta misma institución.

Objetivo

Analizar las tendencias actuales en la producción del conocimiento en la UACH (Modo 1 y 2).

Hipótesis

La UACH por su orientación disciplinaria ha tenido una tradición de producción del conocimiento de tipo esencialmente tecnológico y actualmente tiene tendencias hacia el Modo 2 de producción del conocimiento: investigación aplicada (desarrollada en contextos de aplicación), organizada de acuerdo a grupos transdisciplinarios, con una forma de organización transitoria, evaluada de manera temporaria y con grupos heterogéneos, con responsabilidad a ciertos sectores de la sociedad, desarrollada con

recursos económicos proveniente de diversas fuentes de financiamiento.

Método

El presente estudio se caracteriza por ser un estudio de tipo exploratorio porque se pretenden conocer las tendencias sobre los modos de producción del conocimiento para el siglo XXI. Se hizo una revisión detallada de los programas, líneas y proyectos de investigación universitaria y a partir de ello se llevó a cabo un análisis de la situación de la producción de conocimiento en la universidad. Asimismo se diseñó una entrevista con informantes de calidad para conocer su visión sobre las tendencias y opinión sobre la producción del conocimiento en la universidad.

Análisis de resultados

Los datos que aquí se presentan son resultado del análisis de la Base de Datos de Dirección General de Investigación y Posgrado de la UACH y de las entrevistas a los informantes de calidad que en este análisis se presentan con un número.

Tendencia a la investigación aplicada.

La tendencia predominante es el Modo 2 de producción de conocimiento caracterizada por la investigación aplicada es decir el modo de analizar la realidad social, anteponiendo la inmediatez en la resolución de los problemas sociales al interés científico (Cívicos y Hernández, 2007, p. 37-38).

Con base en los datos obtenidos se observa una clara tendencia a la investigación aplicada como se aprecia en la figura 1 según datos de la DGIP durante el periodo 2004-2012 datos disponibles porque durante el periodo 2000-2003 no se tiene registro. Durante nueve años los programas y proyectos registrados muestran que efectivamente la investigación aplicada ha sido predominante en la universidad, con menor porcentaje los proyectos de investigación básica y los de desarrollo tecnológico. Durante 9 años los proyectos en investigación básica sumaron un total de 1603, mientras que en

investigación aplicada se registraron 3061 proyectos, esto significa el 52% más de proyectos enfocados a la investigación aplicada; y los proyectos de desarrollo tecnológico registrados fueron solamente 640, es decir, el 20% de lo que representaron los proyectos de investigación aplicada.

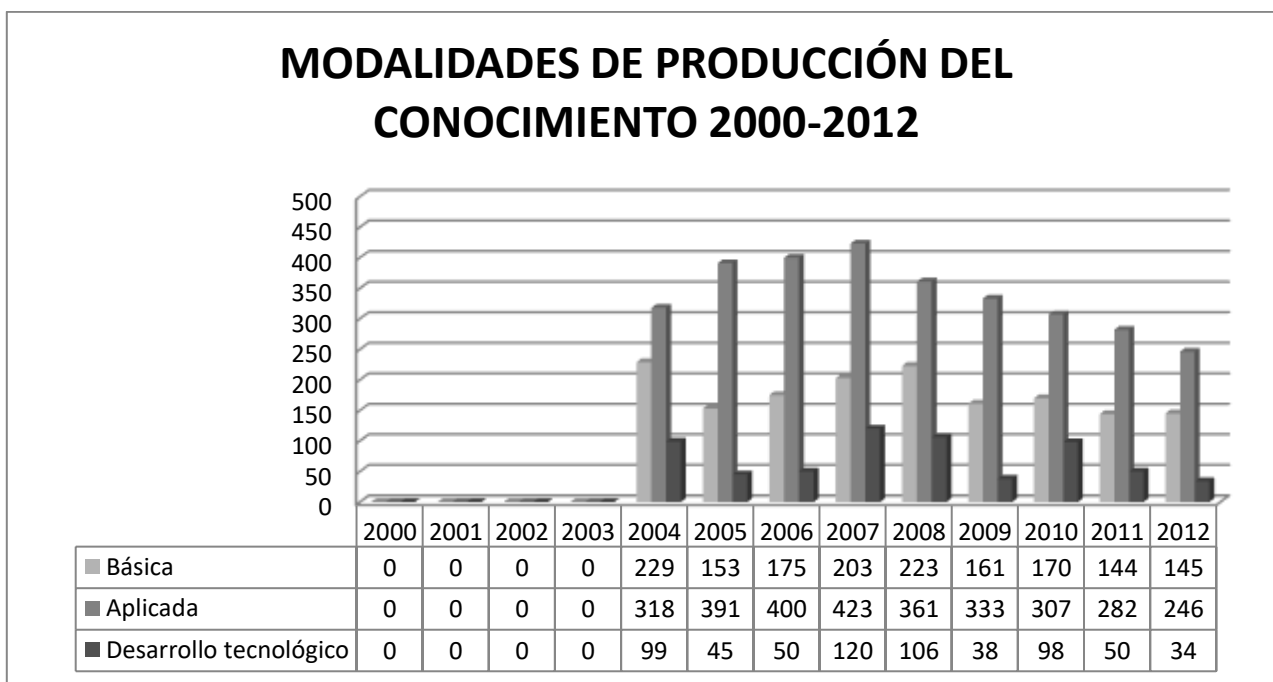


Figura 1. Modalidades de producción del conocimiento 2000-2012
Fuente: UCh (2010), Base de Datos de los Programas Universitarios de Investigación

Nuevas formas de organización social: hacia la transdisciplinariedad.

Si bien existen casos de megaproyectos donde se integran investigadores de diferentes disciplinas no se puede afirmar que sea la tendencia predominante en la UCh. Lo que es un hecho es que existe una marcada tendencia al trabajo grupal por encima del trabajo individual característico de décadas pasadas. Desde el año 2000 hasta el 2011 es evidente el predominio de una forma de organización grupal por encima de la individual; en todos los años la cifra es superior.

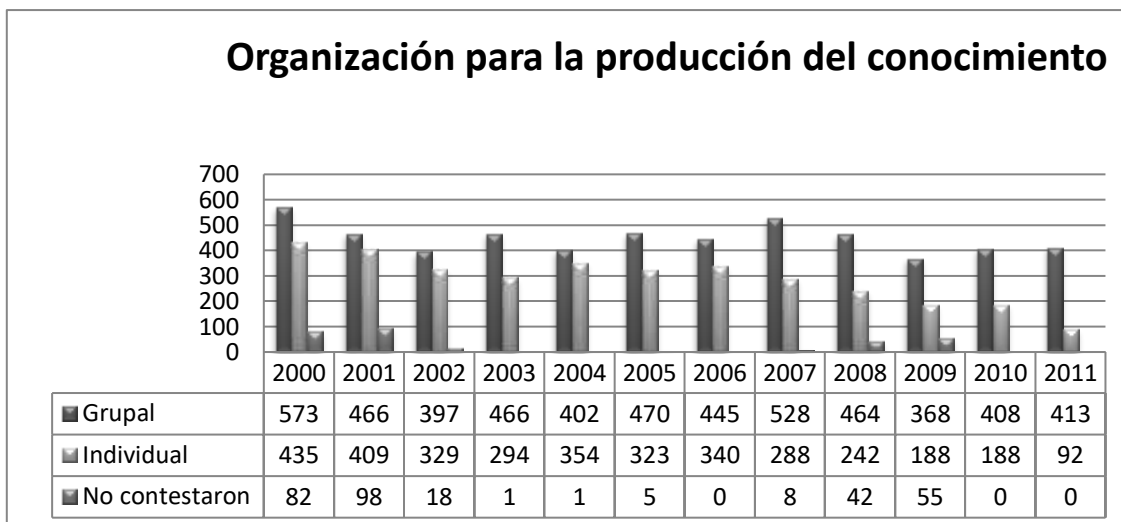


Figura 2. Organización para la producción del conocimiento 2000-2011
Fuente: UACH (2011), Base de Datos de los Programas Universitarios de Investigación

Como se observa en la figura 2 durante más de una década ha predominado el trabajo grupal por encima del individual en virtud de las necesidades de la sociedad global que demanda un trabajo de corte más colaborativo. Los últimos cinco años prueban esta tendencia que es superior al 50% preferente para el trabajo grupal. En 2007 el trabajo grupal representó el 54.5% de los proyectos; en 2008 el 52.1%, en 2009 el 51.08%; en 2010 53.93% y para 2011 se elevó de manera considerable el número de proyectos grupales alcanzando, el 77.7% de trabajos colectivos.

Responsabilidad social.

Como bien lo señala Michel Gibbons y Helga Nowotny no sólo es importante definir el contexto de aplicación, sino que es relevante considerar el contexto de implicación, es decir, ¿qué implicaciones tiene lo que estamos haciendo? ¿qué implicaciones tiene la manera de formular y resolver problemas que elegimos?

Los datos de la DGIP no detectan con precisión el impacto en la sociedad, sin embargo, sí se puede apreciar los beneficiarios de la investigación en la UACH. Como se muestra en la figura 3, la UACH en su carácter de institución pública se ha enfocado a atender predominantemente los problemas del sector público pues durante 9 años

consecutivos durante el periodo 2004-2012 el sector de atención predominante ha sido el público en contraste a la poca atención al sector privado.

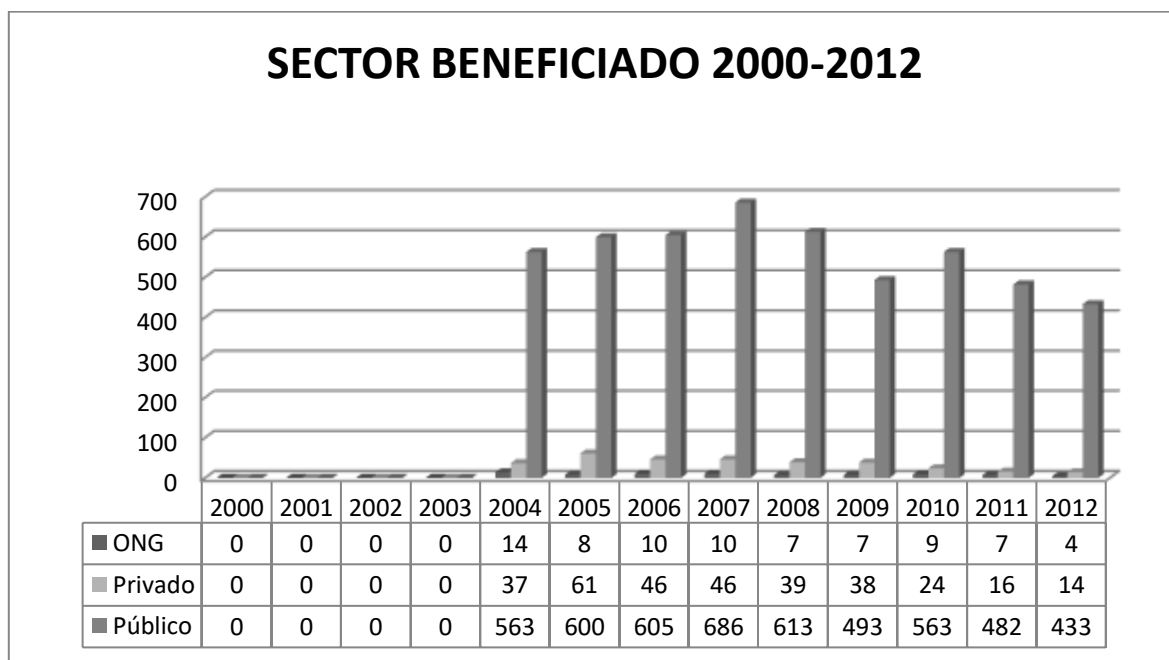


Figura 3. Sector beneficiado en la producción de conocimiento 2000-2012
Fuente: UACH (2012), Base de Datos de los Programas Universitarios de Investigación

En 2004 el 93.4% de los proyectos estaban enfocados a atender al sector público, mientras que sólo el 6.57% se enfocaba al sector privado; en 2005 el 89.9% era para el sector público y el 10.1% para el privado; en 2006 el 92.4% para el sector público y el 7.6% al privado; en 2007 el 93.3% era para el público y el 6.7% al privado; y para 2008 el 93.6% para el público y el 6.3% al privado; en 2009 el 92.3% representó para el público y el 7.7% para privado; el 2010 el 95.7% fue para el sector público y el 4.2% para el privado; en 2011 el 96.6% para el público y 3.3% para el privado; en 2012 el 96.7% para el público y el 3.2% para el privado. En doce años más del 90% de atención se centró en el sector público y en un menor porcentaje en el privado. En una tendencia minoritaria se presentaron beneficios para las Organizaciones No Gubernamentales (ONG).

En este escenario quizá la UACH no ha repensado su papel como fuente productora del conocimiento, pero las acciones de los investigadores a través de sus proyectos evidencian una clara intención de cumplir con su responsabilidad social. Los datos reflejados en la figura 4 coinciden con los de gráfica anterior (figura 3) y en ambas

se muestra que el impacto de los proyectos de investigación ha recaído fundamentalmente en el sector público (figura 3) y en el sector social a diferencia del empresarial (figura 4). Con base en los proyectos registrados durante el periodo 2004-2008 de los cuales se tiene registro, se observa que en 2004 92.4% de los proyectos estaban enfocados al sector social y sólo 7.5% al sector empresarial; en 2005 la tendencia fue 91.2% al sector social y 8.7% al empresarial; en 2006 el 92.3% al sector social y 7.6% al empresarial; en 2007 el 93.9% al social y el 6.0% al empresarial; en 2008 el 95.3% al empresarial y el 4.6% al empresarial; en 2009 el 94.4% al social y 5.5% al empresarial; en 2010 el 94.3% al social y el 5.6% al empresarial; en 2011 el 95.2% al social y el 4.7% al empresarial, en 2012 el 97.0% al social y 2.9% al empresarial. Con estos datos es evidente que la universidad y los investigadores, más del 90% durante 9 años consecutivos realizaron más proyectos de atención social que empresarial.

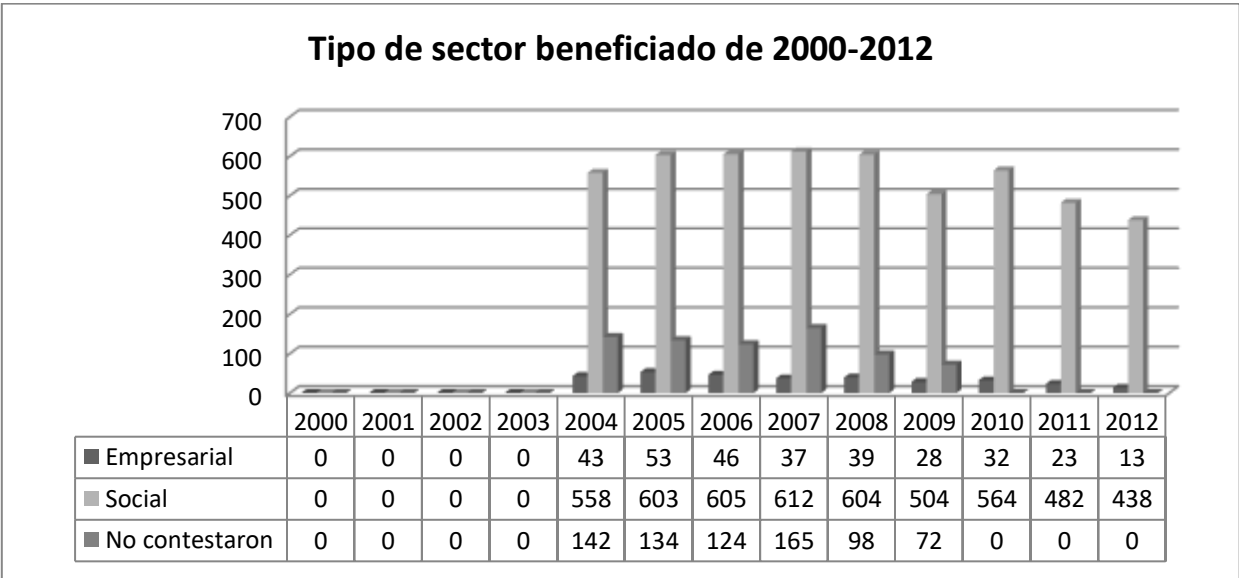


Figura 4. Tipo de sector beneficiado en la producción de conocimiento en 2000-2012
Fuente: UCh (2012), Base de Datos de los Programas Universitarios de Investigación

Si bien es cierto que la UCh ha centrado la mayor parte de su esfuerzo en atender el sector social por encima del empresarial como se muestra en la figura 4, llama la atención en la siguiente figura 5 que la atención a los subsectores del sector social no son prioritarios para los ejidatarios y para las comunidades, sino para los productores. De acuerdo con la base de datos de la DGIP durante el periodo 2004-2008 se observa que

los proyectos enfocados a atender a los ejidos son escasos, escasamente rebasan los 60 proyectos en 2004 que es la cifra más alta en 9 años porque para 2012 sólo llegan a 36 proyectos de atención a ejidatarios. Los proyectos de atención a las comunidades tienen como cifra más alta 202 en 2008, pero durante 9 años el promedio es de 166 proyectos anualmente. Indiscutiblemente la atención prioritaria está para los productores sin precisar si son pequeños, medianos o grandes productores que en promedio durante 9 años consecutivos representó alrededor de 320 proyectos anualmente. Un datos digno de mencionar es que esta pregunta sobre qué tipo de subsector es beneficiado con los proyectos de investigación no fue contestado por los investigadores, todavía se desconoce el motivo por el cual no contestaron esta pregunta. Pareciera ser que en contrasentido a los objetivos y principios que dieron origen a la creación UACH para atender las necesidades de la sociedad, del sector rural y de los campesinos, la atención a comunidades es escasamente superior al 20% de los proyectos; mientras que la atención a ejidatarios es de 8% como máximo. Esta situación abre una discusión sobre el mismo lema de la universidad “Enseñar la explotación de la tierra no la del hombre” tendencia predominante durante la década de los setenta y ochenta, pero que en los noventa e inicio del siglo XXI no son subsectores prioritarios de atención por parte de la universidad.

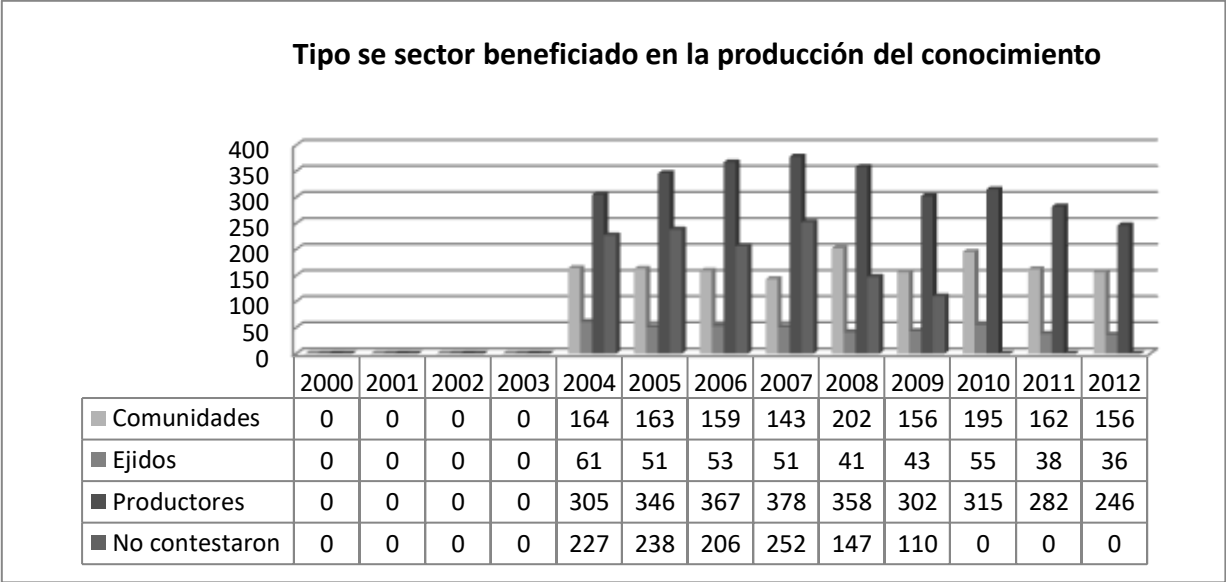


Figura 5: Tipo de subsector social beneficiado con la producción de conocimiento 2000-2010
Fuente: UACH (2012), Base de Datos de los Programas Universitarios de Investigación

Esta tendencia nos permite realizar las siguientes interrogantes: ¿la UACH se está alejando de sus reivindicaciones expresadas en el lema de la universidad?; ¿la UACH sigue cumpliendo con la misión que le dio origen como universidad agrícola de impartir educación crítica, democrática, nacionalista y humanista capaz de contribuir a la solución de problemas del medio rural?; ¿cuáles son las reivindicaciones sociales de la UACH en la primera década del siglo XXI?; ¿cuál será el nivel de responsabilidad social en materia de producción de conocimiento de la UACH en los años venideros?.

La diversificación de fuentes de financiamiento.

La diversificación de las fuentes de financiamiento es otro rasgo distintivo del Modo 2 de producción de conocimiento y no sólo se expresa en la política nacional, sino que tiene relación con las políticas de los organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) como una forma de buscar recursos alternos a la universidades, lo cual representa una estrategia de privatización (Maldonado, 2000).

Estos organismos que han tenido injerencia en la política de ciencia y tecnología, de producción del conocimiento y financiamiento para el IES están asociadas con el paradigma neoliberal y su influencia no proviene de la precisión teórica, metodológica o científica de sus ideas, sino del poder económico que ejercen para imponer o sugerir con gran dureza las políticas para los gobiernos de América Latina; por eso el Banco Mundial se convierte en el Caballo de Troya del ajuste estructural y de la redefinición del Estado en las políticas sociales (Coraggio, 1998).

La presión que ejercen estos organismos se basa en la deuda externa y la dependencia financiera de los países para adquirir el nivel de competitividad requerido a fin de insertarse en el mercado mundial, por eso existe una marcada tenencia a adoptar y adaptarse a las políticas de estos organismos resultados de actos coercitivos más que volitivos.

Institucionalmente existen dos tipos de fondos: los mixtos y los sectoriales, los fondos sectoriales son de SAGARPA, de la Comisión Nacional Forestal (CONAFOR) y

de las Fundaciones Produce, mientras que los fondos mixtos son una mezcla del Gobierno del Estado con el CONACYT o con alguna dependencia federal.

La fuente principal de recursos proviene del gobierno a través de las secretarías de Estado como Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA), la Comisión Nacional Forestal (CONAFOR), la Coordinadora Nacional de Fundaciones Produce (COFUPRO), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) recursos que se obtienen a través de proyectos externos para financiar las actividades de investigación (E12).

La segunda fuente de financiamiento proviene de los recursos de la universidad para el desarrollo de la investigación, pero también se han buscado alternativas con el CONACYT y con los gobiernos de los estados (E15), y la tercera fuente de ingreso en un porcentaje muy bajo es con el sector privado.

La UACH ha establecido fuertes vínculos con varias dependencias como el CONACYT, las Fundaciones, SAGARPA, Sedesol, CONAFOR, organismos internacionales como el Banco Mundial, la Organización para la Alimentación y la Agricultura (FAO), la Unión Europea, la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Sobre los procesos de evaluación.

La evaluación de la investigación en la UACH se puede observar desde el punto de vista interno y externo. La evaluación que predomina es principalmente a través de los criterios y procedimientos que establece la institución por medio de la DGIP y ha atravesado por un proceso de fortalecimiento y definición de criterios y procedimientos. Anteriormente el proceso era sencillo porque se emitía una calificación, pero en realidad no se realizaba ninguna evaluación y la calificación se centraba más en los productos y no en los procesos (E3). En Chapingo no existe cultura de evaluación, no existe cultura de seguimiento, de reingeniería, o sea de control. El Consejo Universitario debería realizar esta actividad para conocer en que se ha invertido el presupuesto asignado, los productos que se entregan, pero desafortunadamente en ese aspecto estamos atrasados (E4).

La DGIP establece criterios de evaluación inicial a través de la solicitud de los proyectos de investigación; después se lleva a cabo una evaluación anual de cada proyecto y se hace seguimiento de los avances, resultados y productividad. Administrativamente se ha avanzado porque existe un grupo de personas en la DGIP que llevan los expedientes, lo controles por programa, por Centro de Investigación y/o Instituto y a través de la Comisión de Subdirectores de Investigación (COSI) y de los coordinadores de los programas en su momento, se han enriquecido los mecanismos de evaluación, lo que ha mejorado en la parte de los informes como datos duros (E3). Este es un ejercicio que debería conocer la universidad al conocer el destino del recurso para investigación; pero tiene que ver con un principio de evaluación y autocrítica, porque a la universidad se le defiende con trabajo (E1).

Conclusiones

Con base en el objetivo de esta investigación de tener un acercamiento a las formas de producción en la Universidad Autónoma Chapingo se concluye que predomina el Modo 2 de producción de conocimiento pero no es una característica de la investigación de finales del siglo XX y la primera década del siglo XXI en la UACH, sino que es una tendencia predominante desde los orígenes de esta universidad agrícola que se ha caracterizado por la aplicación del conocimiento y el uso de tecnologías para la producción.

Ciertamente han aparecido nuevos procesos en la producción del conocimiento y nuevos actores que brindan financiamiento para el desarrollo de la investigación porque el recurso que proviene de la universidad ha sido insuficiente y por ello se ha recurrido a fuentes externas como son los organismos gubernamentales, las fundaciones y en menor medida la empresa.

Esta orientación define qué se produce, cómo se produce, dónde se produce, para qué se produce y quiénes lo producen porque en estos nuevos escenarios se establecen nuevas formas de relación social, de organización social con responsabilidad e impacto social. Estas interacciones conllevan nuevos aprendizajes que rebasan el ámbito de la disciplina para ir más allá de ella y construir nuevos saberes, nuevos conocimientos que atiendan la problemática social.

En este escenario, el conocimiento se vislumbra como un proceso de creación infinito, como un proceso innovador, un proceso creativo, productivo y constructivo; un proceso de cambio. La UACH entonces tiene el reto de construir nuevos saberes, nuevos aprendizajes, nuevas relaciones sociales para producir conocimiento.

Estos nuevos saberes o estas innovaciones deberían enfocarse a atender los problemas del agro mexicano y la crisis alimentaria. Desarrollar ciencia, tecnología e innovaciones para producir maquinaria agrícola, sistemas de riego innovadores, fertilizantes, semillas mejoradas que puedan atender el problema de la producción agrícola en México como factor determinante de la pobreza y el hambre. México como un país que pertenece a la Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) al nivel de las grandes potencias económicas en el mundo deberán enfocarse a atender la demanda social para que realmente sea competitivo no sólo por su producción en ciencia, tecnología e innovación, sino porque las condiciones de vida de la población sean el reflejo de una sociedad que tiene el nivel de los países desarrollados para ser competitiva.

En esta nueva modalidad de producción del conocimiento se vislumbra que las universidades no serán las únicas fuentes generadoras de producción del conocimiento, son las que establecerán una clara competencia con otras entidades que generen conocimiento tanto del sector público como del privado.

La discusión entre lo público y lo privado en un contexto político, económico y social cambiante se conllevará nuevas formas de organización social y nuevas relaciones, una nueva clase encargada de organizar el saber, sus articulaciones y su circulación. Por ello se considera importante la reivindicación de las dos modalidades de investigación: la básica y la aplicada, porque son complementarias más no excluyentes.

Es importante que en la UACH se sigan desarrollando los dos tipos de conocimiento, el conocimiento común característico de las tradiciones y la cultura mexicana y el conocimiento científico con sus aplicaciones prácticas.

El reto de la UACH es no solo fortalecer la investigación sino el resto de las funciones sustantivas con proyectos sólidos innovadores que atiendan la demanda social.

Referencias

- Carrizo, L. (2004^a). Conocimiento y responsabilidad. Retos y desafíos hacia la universidad transdisciplinaria. en *Cuadernos del CLAEH*, No, 89, diciembre, pp. 1-13.
- Carrizo, L. (2004b). Producción del conocimiento y Políticas Públicas. Desafíos de la universidad para la gobernanza académica. *Revista Reencuentro*, 40. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, agosto, pp. 89-100.
- Cívicos, J. A. y Hernández, H. M. (2007). Algunas reflexiones y aportaciones en torno a los enfoques teóricos y prácticos de la investigación en Trabajo Social. *Acciones e Investigaciones Sociales*, 23 (enero 2007), pp. 25-55.
- Coraggio, J. L. (1998). Investigación educativa y decisión política. El caso del Banco Mundial en América Latina. *Perfiles Educativos*, 20(79-80), pp. 43-57.
- David Paul, A. & Foray, D. (2002), en *Comercio Exterior*, 52(6), Junio de 2012, pp. 472-490.
- David Paul, A. & Foray, D. (2002). Una introducción a la economía y a la sociedad del saber. *Revista Internacional de Ciencias Sociales (OEI)*, 171. La Sociedad del Conocimiento, marzo, pp. 1-22.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la Educación Superior en el Siglo XXI*. Banco Mundial.
- Gibbons, M. (1997). *La Nueva Producción del Conocimiento*. Barcelona: Pomares.
- Lundvall, Bengt-Ake. (1999). La base del conocimiento y su producción. *Ekonomiaz: Revista vasca de economía*, 45, pp. 14-37.
- Otara A. (2014). Rethinking University Education: A Navigation in the Emerging Knowledge Economy. *Africa. Journal of Education & Human Development*, 3(1), pp. 449-471.
- Otero, G. (1992). Agricultura, biotecnología e integración norteamericana, en R. Casas Guerrero et al. (coords.), *La Biotecnología y sus repercusiones socioeconómicas y políticas*, UAM-A, IIS-UNAM, IIE-UNAM, México, pp. 19-37.
- Pérez, T. R. (2009). Ciencia, conocimiento e identidad nacional. *Reencuentro*, 56, diciembre 2009, pp. 12-16, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, México.

Tedesco, J. C. (s/a). La política educativa en la sociedad del conocimiento y de la información.

UACH. (2000). Base de Datos de Dirección General de Investigación y Posgrado (DGIP). Universidad Autónoma Chapingo, Chapingo, México.

CAPÍTULO VIII

PERCEPCIÓN DE LAS TUTORÍAS EN LA FACULTAD DE ENFERMERÍA DESDE LA VISIÓN DE LOS TUTORADOS

María Jazmín Valencia Guzmán

Facultad de Enfermería

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

Dolores Gutiérrez Rico

Universidad Pedagógica de Durango

Resumen

Para que la acción tutorial sea benéfica debe ser evaluada, para corregir los problemas y una de las evaluaciones más importantes es la que llevan a cabo los tutorados, puesto que, son los directamente beneficiados. Esto remite a un proceso en donde la conciencia de la persona realiza un esfuerzo de integración de los estímulos sensoriales a partir de diferentes hechos. Objetivo. Analizar la acción tutorial que se lleva a cabo en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, desde la perspectiva de los estudiantes. Metodología. Estudio transversal, prospectivo, descriptivo de tipo Cuantitativo. Se aplicó un cuestionario con un Alpha de Cronbach de .807, y un Spearman-Brown de .616. Resultados. El 94.4% de los tutorados mencionan que sus tutores muestran disposición para el desarrollo de las tutorías, el 97.2% sienten confianza con sus tutores para platicarles problemas, para el 97.2% los tutores tienen una actitud equitativa y de igualdad, el 94.4% consideran que los Tutores poseen formación para el desarrollo de la acción tutorial, entre otros. Conclusión. Desde la perspectiva de los tutorados, la acción tutorial que se está llevando a cabo en la Facultad de Enfermería, sí les ayudo en su crecimiento académico, puesto que, en sus respuestas manifiestan que la mayoría los tutores son responsables, solidarios, saben escuchar y motivan a los tutorados a estudiar fortaleciéndolos con el aprendizaje de diferentes técnicas de estudio y una situación muy motivadora, es que en la mayoría de los tutorados desean continuar con sus tutores hasta el final de la carrera.

Palabras claves: tutorías, perspectiva de tutorados, enfermería.

Introducción

La acción tutorial es una propuesta de la ANUIES, por la falta de programas para la atención de estudiantes, por lo que la Instituciones de Educación Superior deben centrar sus esfuerzos en la atención del estudiante, de esta manera disminuir la deserción, reprobación, rezago y elevar la eficiencia terminal. Para que la acción tutorial sea benéfica debe tener constantes evaluaciones para corregir los problemas que se estén presentando, una de las evaluaciones más importantes es la que llevan a cabo los tutorados, puesto que, son los directamente beneficiados o perjudicados en dicho programa.

La percepción, remite a un proceso en donde la conciencia de la persona realiza un esfuerzo de integración de los estímulos sensoriales a partir de diferentes hechos, objetos y circunstancias para transformarlos en una experiencia o vivencia, así mismo la percepción es determinada por cuatro condiciones: 1) la estructura del objeto que se valora, 2) el ambiente que lo rodea, 3) factores psicológicos, 4) factores psicológicos externos.

El presente trabajo de investigación, se circunscribe en la acción de los Tutores de la Facultad de Enfermería de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, por lo que es importante conocer qué tipo de acompañamiento están llevando a cabo con sus tutorados y cuáles son las necesidades que tienen como Tutores.

El número total de Docentes definitivos es 63, de estos son 20 de tiempo completo, 8 son Técnicos académicos, 35 son de asignatura, y de estos docentes 29 son Tutores, de los cuales son 13 de tiempo completo, 5 Técnicos académicos y 11 de asignatura.

Cabe mencionar que a los Tutores de Tiempo completo son a los únicos que se les asignan 5 tutorados para tutoría personalizada, y si aceptan llevar a cabo Tutoría grupal, se les asignan 20 más. A los Técnicos académicos y profesores de asignatura se les asignan de 1-3 tutorados, o los que soliciten.

Objetivo

Analizar la acción tutorial que se lleva a cabo en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, desde la perspectiva de los estudiantes.

Metodología

Estudio Transversal, Prospectivo, de tipo Cuantitativo, con método Descriptivo. Se llevó a cabo en el ciclo escolar: 2014/2015. El cuestionario que se empleó es el instrumento propuesto por la ANUIES en el documento: Programas Institucionales de Tutoría, en sus anexos 3 y 4, y se le agregaron otros elementos no considerados que fortalecen el aspecto teórico, la confiabilidad y la validez del instrumento, con un Alpha

de Cronbach de .807, para su reconfirmación se obtuvo un Spearman-Brown de .616. El universo fue de 150 tutorados (de la modalidad de tutoría personalizada) y se realizó el estudio con una muestra de 100 tutorados, el muestreo fue de tipo aleatorio, con el consentimiento otorgado por parte de los tutorados, indicando el completo anonimato.

Resultados

De los resultados más representativos se presentan los siguientes: el 94.4% de los tutorados mencionan que sus tutores muestran disposición para el desarrollo de las tutorías, lo cual es de suma importancia para que el tutorado se encuentre motivado a continuar la acción tutorial, sin embargo un pequeño porcentaje está en desacuerdo con este planteamiento.

El 97.2% de los tutorados sienten confianza con sus tutores para platicarles sus problemas, debido a la cordialidad que muestran los tutores y no solamente en el ámbito académico, sino también en lo personal.

El 93.4% de los tutorados manifiestan que sus tutores muestran interés en los problemas, tanto personales como académicos que pueden afectar su rendimiento escolar.

El 94.4% de los tutorados consideran que los Tutores poseen formación para el desarrollo de la acción tutorial, lo cual es importante para que el tutorado sienta confianza.

El 97.3% de los tutorados manifiestan que sus tutores sí resuelven sus dudas académicas, lo cual ayuda para establecer buena comunicación entre tutor y tutorado, y que el acompañamiento tenga éxito.

El 94.5% de los tutorados mencionan que sus tutores los orientan en metodologías y técnicas de estudio. Lo cual es de vital importancia para que los tutorados construyan su aprendizaje y además sea significativo.

El 86.1% de los tutorados, mencionan que el tutor sí tiene la capacidad para diagnosticar dificultades o problemas y dar alternativas de solución, y en menor porcentaje manifiestan que su tutor no tiene la capacidad para diagnosticar sus dificultades y por lo tanto no realizan acciones pertinentes para resolverlas.

El 56.6% de los tutorados que el Tutor tiene la capacidad para estimular el estudio independiente por parte de los tutorados. Lo cual es muy importante para que el estudiante también aprenda al manejo y distribución de sus tiempos tanto escolares como extraescolares.

El 97.2% de los tutorados manifiesta que los tutores muestran capacidad para escuchar sus problemas, solamente un pequeño porcentaje de los tutorados no están de acuerdo con esta afirmación. Estos resultados ponen de manifiesto la importancia de que los tutores sepan escuchar de una manera asertiva; es importante recordar que el papel del tutor es, sin ser un especialista en psicología, un buen escucha, en donde puedan ser modelos y gestores de los sentimientos o emociones que presentan los estudiantes.

El 94.4% de los tutorados manifiestan que su tutor posee el dominio de métodos pedagógicos para la atención individual o grupal.

El 91.6% de los tutorados afirman que el tutor tiene buena comunicación con ellos, lo cual es muy importante porque reafirma el interés de los tutores en llevar a cabo un acompañamiento en todos los sentidos con los tutorados.

El 97.2% de los tutorados afirma que los tutores tienen habilidades para relacionarse con los alumnos, lo cual les facilita establecer empatía con sus tutorados, y facilita el acompañamiento, y sobre todo detectar los problemas tanto académicos como personales.

El 97.3% de los tutorados manifiestan que el tutor trata con respeto y atención a los alumnos, lo cual habla muy bien de la ética que debe tener un tutor, y que se describe en el perfil del tutor, ya que existen muchos peligros de un mal manejo de esta acción.

El 90% de los estudiantes pueden localizar fácilmente a sus tutores, resultado que es importante resaltar, porque en la coordinación de tutorías llegaron manifestaciones de casos contrarios en los que los tutorados no podían contactar fácilmente a sus tutores.

El 100% de los tutorados afirman que sus tutores los orientan sobre la carrera de Enfermería y las posibilidades de desarrollarse profesionalmente, lo cual ayuda

para la culminación de la misma. Esto facilita el cumplir con uno de los objetivos sustantivos de la acción tutorial: "Eficiencia terminal".

El 90% de los tutorados refiere que sus tutores identifican sus dificultades en el aprendizaje, situación que fortalece el trabajo de la parte académica de la acción tutorial. Para disminuir la reprobación y/o deserción escolar, objetivos buscados de el Plan de acción tutorial.

El 90% de los tutores conocen el programa académico de la carrera de Enfermería, lo cual es de vital importancia para todo Tutor, sobre todo para los que no son profesionales de Enfermería.

El 91.7% de los tutorados refiere en la presente tabla que los tutores conocen la normatividad institucional, lo cual les da seguridad a los tutorados para resolver los problemas escolares que presenten.

El 90% de los tutorados responde que los tutores localizan a las instancias pertinentes para la canalización de los estudiantes, cuando así lo requieren.

El 97.2% de los tutorados, refieren que la acción tutorial que han recibido si ha sido benéfica, puesto que ha mejorado su desempeño académico. Es muy importante este resultado para la evaluación del impacto de la acción tutorial en la Facultad de Enfermería.

El 83.3% de los tutorados se sienten mejor integrados en la Universidad con la acción tutorial, sin embargo es preocupante que el 16.7% no comparten esta opinión, por lo que se debe reforzar este punto tan importante en la acción tutorial.

El 97.2% de los tutorados consideran adecuado el tutor que les fue asignado. Lo cual es muy importante para los tutores, que los tutorados están contentos con su acción. Este resultado sirve para reflexionar en la actuación tanto de tutores como de tutorados.

El 97.2% de los tutorados expresa que su tutor si les ha apoyado para mejorar su aprendizaje, este resultado es sumamente importante para la evaluación de los objetivos de la acción tutorial, además de ser muy motivante para los tutores.

El 94.4% de los tutorados manifiestan que sus tutores fomentaron en ellos técnicas de estudio, lo cual va muy relacionado con el uso de diversas técnicas de

estudio, en donde los tutorados pueden descubrir con cuál aprenden mejor, y que su aprendizaje sea significativo.

El 94.4% que los tutores promovieron hábitos de estudio en los tutorados. Este resultado es el cumplimiento de los objetivos más importantes de la acción tutorial. Cabe mencionar que fomentar un hábito de estudio es de suma importancia, desde ayudar a normar horarios adecuados, ventilaciones, iluminaciones, hasta el de otorgar herramientas que les permita acceder de forma más consciente lo que van a aprender y/o estudiar.

El 16.7% de los tutorados manifiestan que los tutores no fomentaron su desarrollo de las actividades culturales y deportivas. Y el 83.3% de los tutorados manifestaron lo contrario, por lo que es importante trabajar más en este rubro, ya que en el plan de estudios de la Facultad de Enfermería no se encuentran unidades de aprendizaje que contemplen actividades culturales y deportivas.

Más del 90% de los tutorados quieren continuar con los tutores que les han sido asignados. Situación muy motivadora para los tutores; ya que la motivación genera expectativas y estas pueden ser positivas en la vida estudiantil y en un futuro profesional del estudiante.

Conclusión

Por los resultados obtenidos de las encuestas a los estudiantes, se puede afirmar que desde la perspectiva de los tutorados, la acción tutorial que se está llevando a cabo en la Facultad de Enfermería de la UMSNH, sí les ha ayudado en su crecimiento académico, puesto que, en sus respuestas manifiestan que mayoría los tutores son responsables, solidarios, saben escuchar y motivan a los tutorados a estudiar fortaleciéndolos con el aprendizaje de diferentes técnicas de estudio y una situación muy motivadora es que en la mayoría de los tutorados desean continuar con sus tutores. En algunos casos se expresaron agregando en las encuestas que agradecían a sus Tutores por los logros alcanzados, lo que denota una relación empática que en muchos de los casos ha permanecido después de que egresan los Tutorados. Por lo que se puede afirmar que la perspectiva de los tutorados es positiva, sin embargo se

tiene que continuar con la evaluación del Programa de Acción Tutorial de la Facultad de Enfermería, desde la perspectiva de los Docentes, Coordinadores de Tutorías y Administrativos, para tener un panorama general y lograr los objetivos de la Acción Tutorial.

A partir de esta percepción manifestada por los tutorados, se deben dar propuestas para mejorar las acciones desde los que coordinan y operan el programa de tutorías y las autoridades que toman decisiones, todo en beneficio y mejora del programa y brindar una mayor satisfacción de los participantes.

Referencias

- ANUIES. *Programas Institucionales de Tutorías. Una propuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las Instituciones de Educación Superior.* Serie Investigaciones. Segunda Edición. Recuperado de http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib42
- ANUIES. (2000). *Programas institucionales de tutoría una propuesta de la ANUIES Para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación Superior.*
- ANUIES. (2002). Primer encuentro regional de tutorías, Centro Occidente de Guadalajara, Jal.
- Arredondo L., J. (2007). *La Tutoría a estudiantes de Economía en la Facultad de Sonora.*
- Barraza, A. & Gutiérrez, D. (2005). *Técnicas e Instrumentos para la detección de necesidades de Formación Docente.*
- Barrios, R. & Martínez, J., (2008). *Concepciones y prácticas relacionadas con la Tutoría en el Profesorado y alumnado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí.* Universidad de San Luis Potosí. México.

- Cano S, M. (2002). *Evaluación y seguimiento del programa "Tutoría para todos" de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de México*. Recuperado de papyt.xoc.uam.mx/media/bhem/docs/pdf/215.PDF
- García, T. (2010). *La Tutoría en la formación integral del estudiante*. Nivel medio superior. México
- González, R. & Romo, A. (2005). *Detrás del acompañamiento ¿Una nueva cultura docente?* México: Universidad de Colima/ANUIES.
- Guzmán, M. (2009). *Impacto de Programa Institucional de Tutorías en la Facultad de Ciencias Médicas y Biológicas "Dr. Ignacio Chávez"*. Memorias del Séptimo Encuentro de Tutores en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Centro de Didáctica y Comunicación. Morelia, México.
- Morales, S., Rodríguez, I. & García, S., (2009). *Propuesta para un sistema de información para la tutoría académica en una Institución de Educación Superior*. México. Recuperado de <http://148.204.73.101:8008/jspui/bitstream/123456789/103/1/161.pdf>
- Rendón L, M. & García R, L. (2009). *El Impacto del Programa Institucional de Tutorías en los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH durante los ciclos escolares 2006-2007 y 2007-2008*. Memorias del Séptimo Encuentro de Tutores en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Centro de Didáctica y Comunicación. Morelia, México.
- Universidad de Guadalajara. (2003). *Programa Institucional de Tutorías del Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Coordinación de Servicios Académicos. Guadalajara, Jalisco, México.
- Ysunza, M. et al. (2007). *La tutoría. Incorporación del estudiante al medio universitario*. México: UAM Xochimilco.

CAPÍTULO IX

CARACTERÍSTICAS DE UN DOCENTE UNIVERSITARIO EFICIENTE

Rosa Fabiola Pérez Salas
Universidad Pedagógica de Durango
María Concepción Sosa Álvarez
Universidad Politécnica de Durango

Resumen

El presente documento da cuenta de los hallazgos de una investigación cualitativa, cuyo objetivo fue identificar las características de un docente eficiente. Se utilizó el método de investigación cualitativa, “estudio de caso”, dirigido a una profesora de educación superior. Para la obtención de datos, se llevó a cabo un análisis de los documentos que apoyan su labor, al igual que entrevistas tanto a ella como a sus alumnos. Las categorías resultantes permiten observar que las particularidades de un docente eficiente son dadas por: sus epifanías, la valoración positiva de su desempeño profesional, las relaciones con sus estudiantes, los procesos de enseñanza-aprendizaje, y una evaluación y planeación acordes a las necesidades de los estudiantes para la promoción del aprendizaje.

Palabras clave: Docente eficiente, epifanías, valoración docente.

Introducción

La educación superior exige docentes “eficientes”, cuyo desempeño se dirija hacia el uso óptimo de los recursos disponibles, y al logro de los objetivos de aprendizaje. La eficiencia se ha entendido tradicionalmente, en términos de economía, como la optimización de los recursos para el logro de los objetivos propuestos. Actualmente se ha trascendido a una concepción de eficiencia en la educación que privilegia la relación entre lo que el proceso educacional debe ser y su instrumentación, hacer lo correcto correctamente (Villarreal, 2001). Por su parte Chirinos y Padrón (2010) definen eficiencia docente como el quehacer que involucra los procedimientos, los medios y los recursos empleados por el docente, que en conjunto contribuyen al logro de los objetivos en el proceso de aprendizaje.

Ser docente eficiente no es sencillo; son pocos los que logran destacar, sobre todo en la educación superior. Es bien sabido que, en este nivel, existen docentes cuyos conocimientos en diferentes áreas curriculares son amplios y atinadamente aplicados en las actividades de promoción para el aprendizaje. Pero ¿Por qué son

eficientes? ¿Qué es lo que caracteriza a un docente eficiente? En ello radica el interés de la presente investigación. Para responder a estas interrogantes, esta investigación plantea identificar las características de un profesor Universitario, a partir de las percepciones de alumnos y la profesora sujeta de estudio.

Método

El método de investigación corresponde al estudio de caso, en el cual el investigador analiza un sistema acotado o múltiples sistemas delimitados en el tiempo, a través de la recolección detallada y profunda de datos; involucra fuentes de información como observaciones, entrevistas, material audiovisual, documentos e informes, y reporta la descripción de un caso y temas basados en el caso (Creswell, 2007).

Se analizaron documentos oficiales e informes de la profesora, los cuales “sirven como sustitutos de registros de actividades que el investigador no puede observar directamente” (Stake, 1999, p.66). Se aplicó una entrevista a profundidad a un estudiante, dado que sigue el modelo de una conversación entre iguales (Taylor & Bodgan, 1994); posteriormente se realizaron otras entrevistas a cuatro estudiantes y una a la profesora. La información obtenida de estas fuentes se trianguló.

Resultados

El análisis de la información se realizó a partir de: *suma categórica*: búsqueda de clases hasta encontrar categorías relevantes; *interpretación directa* de los ejemplos individuales; *correspondencia* entre dos o más categorías para el establecimiento de modelos y *generalizaciones naturalistas* desde el análisis de los datos (Creswell, 2007; Stake, 1999).

Las resultantes en este caso fueron ocho categorías:

Epifanías. Formuladas a partir de relatos y experiencias de vida de la profesora, que definen y dan sentido a su desempeño docente. Denzin (1989), conceptualiza el término como puntos de inflexión en la vida de las personas, experiencias que marcan la vida de las personas. Narra algunos fragmentos:

“Tuve una profesora viejita en primero y segundo año de primaria, yo desde que la conocí era una abuelita, y seguía siendo hermosa y bonita... Yo creo que yo si veía ese cariño, esa dulzura de abuela (...), al rato seré la abuela, así como mi profesora. Así viejita y profesora, yo así la veía, como una abuelita”. “Aprendí bastante de un doctor que es filósofo y escribe libros y da conferencias y demás”

Valoración del desempeño docente. La valoración de los estudiantes, y el análisis de documentos reflejan positivamente su desempeño. Los estudiantes expresan su estimación:

“Realmente es una excelente profesora, es realmente con la que mejor nos hemos desempeñado”. (Alumno 3); “Es una excelente profesora para mi gusto” (Alumno 4)

Coincide la autopercepción de la Profesora:

“Soy una buena profesora, porque preparo mi clase, digo esto vamos a ver y hasta aquí vamos a alcanzar; cambio mis estrategias,”.

Existen dudas sobre la validez de estudios a partir de valoraciones de estudiantes (Bain, 2007). Sin embargo, los estudiantes con extenso historial de relaciones con maestros, necesitan pocos segundos de exposición para determinar quiénes influirán en su progreso educativo. Ambady y Rosenthal (1993, en Bain, 2007). Por otra parte, el docente que se valora, influye positivamente en el conocimiento adquirido y el comportamiento expresado por sus alumnos (Aldape, 2008).

Proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprende las estrategias y técnicas empleadas por la Profesora, que varían de acuerdo a sus experiencias previas y a las circunstancias de los estudiantes.

“La clase es por medio de las computadoras, nos dice abran la página, bueno descarguen un archivo, y luego el office o el programa que sea luego pregunta ¿alguien se quedó atrás?”. (Alumno1).

“Yo acostumbro dar mis clases de manera expositiva, hablándoles del tema y mis alumnos exponiendo, dramatizando, cantando, o contando cuentos”. “Tus estrategias deben ser diferentes, porque no puedes ponerlos siempre a cantar para que aprendan conceptos, igual el grupo no es apto para cantar”. (Profesora)

El “método expositivo”, organizado y apoyado por otras estrategias, propicia aprendizajes significativos (Anijovich & Mora, 2010; Ausubel, 1983; Díaz Barriga & Hernández, 2002).

“Me parece una manera muy profesional en la que la profesora imparte su clase, si un alumno se queda atrás se acerca, con una palmada para las personas que son del método kinestésico, con una palmada como que no es así, se detiene para que entendamos cada uno de nosotros”. (Alumno 3).

Interacción con los estudiantes. La relación entre estudiantes y profesora, genera condiciones de confianza, comprensión, empatía, y un ambiente propicio. La interacción es un concepto dinámico que comprende al menos dos personas cuyo comportamiento se orienta entre sí y en donde los participantes pueden actuar desde puntos diferentes (Hargreaves, 1986). Esta depende de la personalidad del maestro, reglas del grupo, y clima situacional (Fragoso, 1999). Sobre ellos los estudiantes afirman:

“Nos ayudaba mucho y si nos tenía paciencia... llegué a ver que un compañero no tenía memoria USB, entonces como que es de los que casi no tienen dinero, la profesora le regaló una memoria y ella le dijo, pero se la voy a dar con la condición de que usted le eche ganas y pues si el cumplió con la promesa de la profesora”. (Alumno 2).

“Nos saluda fuera de la clase, hasta se sienta a platicar”. (Alumno 3).

“Ella nos genera confianza. Inclusive, aunque no nos de clases, nos pregunta ¿Cómo estás? ¿Cómo te sientes? ¿Cómo te va en la escuela? ¿Cómo te va en las calificaciones?”. (Alumno 4)

La profesora se preocupa por sus alumnos, identifica características y diferencias en los estudiantes:

“Ayudar verdad, sí es una situación emocional pues, decirle nada más tu qué vez de esa persona, cuales son los valores que ella tiene y que en ese momento no los está viendo, y decirle que sea consciente de ellos” ... “Lo que hago es conocer el grupo, sus limitantes”. “Hay alumnos que vienen mal y luego ya se mejoran, luego decaen, entonces preguntas que está pasando con ese alumno”.

Planeación didáctica. La planeación didáctica es un registro cronológico de formas de intervención que posibilita una mejora en el conocimiento y dominio de los contenidos curriculares (García & Valencia, 2014). A partir de experiencias previas, la profesora incluye, actividades que permiten la consecución de los aprendizajes:

“En la primera unidad me doy cuenta que tan capaces son los muchachos. Parto desde ahí, para abarcar o no, todos los temas de la planeación”.

“La planificación de sus clases desde el principio, siempre nos decía vamos a ver esto tal día, vamos a ver esto, vamos a hacer esto y tienen que aprender esto, entonces, sí planificaba muy bien sus clases, sí las planifica muy a fondo más que nada cada tema”. (Alumno 4).

Formación docente. Para Chehaybar (2006), la formación docente implica la reflexión de experiencias en la práctica educativa, para construir saberes que enriquezcan el desempeño como profesional docente. La Profesora expresa que su desempeño docente no ha sido solamente producto de prácticas empíricas, sino que ha tenido capacitación como instructora o facilitadora; entiende la necesidad de la formación para un mejor desarrollo docente:

“Bueno yo no nací profesora, y no estudié para docente, pero si tuviera la formación docente sería genial (...) Yo soy lírica, aunque me enseñaron a abrir una sesión, romper el hielo, a enfatizar y saber hacia dónde va mi objetivo y decir cuál es (...) De cada lugar que he estado he tenido formación, no como docente sino como instructora (...) me siento facilitadora”.

Evaluación. La profesora, considera importante demostrar el dominio en una competencia dentro y fuera del aula. Utiliza estrategias de evaluación como la resolución de problemas o aplicación de fórmulas, y se cerciora del aprendizaje del alumno:

“Considero, que a un alumno lo que debería evaluársele es si retiene y comprende, aunque en la primaria se lo evaluaron, (...), aquí esto es lo que se debe de evaluar y tratas de meterlo en una evidencia desempeño o de conocimiento verdad. En la de producto pues no tanto porque, realmente copian y pegan, pero eso, es lo que se debería evaluar, que tanto comprende y como lo lleva a la práctica, no tanto en enfocarnos en una exposición, quizá sea buen

orador y se venda en la empresa, pero ¿Cómo tengo la certeza que domina la competencia?, nos limitamos a una evaluación docente de clase y demás, ¿La evaluación que va después?, ¿Es puntual ese muchacho? Síguete un año o dos años hacia afuera, ¿Sigue siendo puntual? ¿Cómo le fue en la entrevista? ¿Por qué no le dieron el trabajo? O si se lo dieron ¿qué logros que ha tenido?, ¿Qué avances? ¿Cómo se ha desenvuelto?”

Los estudiantes señalan al respecto:

“Bueno es que el primero era oral, bueno fueron dos, un oral y un escrito y luego ya después fue el de la computadora, y el tercero también en la computadora”. (Alumno 1).

“Los exámenes son en parejas, son prácticos, ahí sí no nos ayuda en nada, no nos dice nada. Solo, siéntate tu primero y si tú lo pasas, el otro se va a sentar, y si no, los veo en finales “. (Alumno 5).

“Los exámenes si se me hacían bastante bien, porque si tenían todo lo que nos había enseñado de la unidad entonces teníamos que aprenderlo bien, y pues como ella decía, yo ya les enseñé bien y deben aplicar la teoría en el ejercicio”. (Alumno 2).

En relación a la retroalimentación, la profesora da a conocer a los estudiantes, aspectos atendidos y desatendidos en los productos, desempeños y conocimientos evaluados. Algunos comentarios de la profesora son:

“La retroalimentación se las doy así (...) estas fueron tus fallas, trata de mejorar, y lo que yo vi bien (...) son estas cosas que me encantaron. Siempre le debes de dar un punto de vista también positivo de lo que hizo, para que le dé algo mejor a él, tanto lo positivo como lo negativo”.

“La retroalimentación representa una extensión de la evaluación como proceso de la gradualidad analógica, que devuelve información procesada para consolidar los conocimientos adquiridos e ir más allá en el proceso formativo” (Román, 2009, p.6).

“Solamente tocando el piso te puedes levantar, si no te tumban siempre vas a creer que todo está bien. Tienes que enseñar que no es malo que te frustren, que tienes que partir de ahí porque no todo en la vida se te va a dar y en los trabajos mucho menos, (...), es como cuando avientas a los niños a nadar para

que aprendan. Hacer eso como maestros: te frustró, pero te voy a rescatar”
(Profesora).

Los alumnos en sus declaraciones coinciden con la maestra, respecto a la forma en la que los retroalimenta; al respecto comentan lo siguiente:

“A mí me ha tocado que me dice, ah no mira es que no era así, nada más era clic derecho, hacer esto, moverse a un lado, y era eso era todo. Y así se te queda más grabado de hecho, en futuros exámenes estoy segura que no me voy a volver a equivocar en lo mismo que me equivoqué”. (Alumno 3).

“En los exámenes, ahí mismo te lo va checando y si te dice no pues aquí te faltó ponerlo centrado o alineado y cosas así. Por ejemplo, uno hace así ya mejor las portadas y les pone índice porque eso no sabía hacerlo”. (Alumno 1).

“Si me equivoque en algo, ella me dice, mira te equivocaste en esto y vale tantos puntos y ella ya nos califica. Es muy justa al momento de calificar “.
(Alumno 5).

Rasgos personales. El nuevo docente, actúa desde su condición humana haciendo uso de sus talentos en la diferenciación de sus estudiantes, de quienes respeta su aprendizaje y la forma de abordarlo, además de valorar su esfuerzo personal, su libertad de creación, alegrarse de sus triunfos y aprovechar los errores (Inciarte & González, 2009). Estas características distinguen a la Profesora, a decir de sus estudiantes, quienes al respecto comentan:

“Una persona muy sabia (...), muy respetuosa, muy responsable, tiene valores muy grandes (...), es atenta, es considerada, nos saluda fuera de la clase, hasta se sienta a platicar es muy alegre muy segura”. (Alumno 3).

“Mucha paciencia, muy amable, muy tranquila identifica lo mejor de nosotros.”
(Alumno 2).

“Pues no es tan seria (...), con mucha paciencia, es muy agradable, es muy buena persona, sonriendo me ha dicho que yo tengo capacidad para hacer las tareas”. (Alumno 1).

“Es muy amable, muy gentil, saca mucha plática, siempre tiene la mejor actitud, hace que creamos en nosotros”. (Alumno 4).

La Profesora se describe como: *“Carismática, agradable, sociable, honesta”.*

Esquema categorial.

A partir de la información obtenida en esta investigación, se procedió a la elaboración de un modelo categorial, que refleja la caracterización de un docente universitario eficiente, y establece claramente y en orden las interconexiones entre categorías. (Ver Figura 1.).

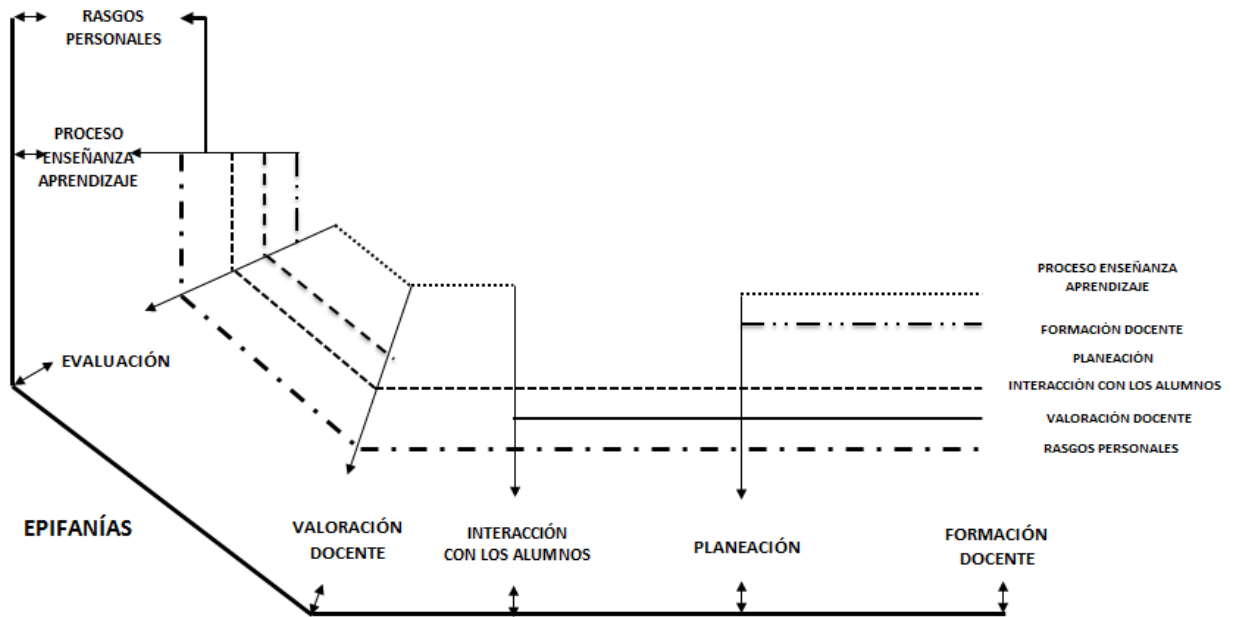


Figura 1. Interconexión categorial.
Fuente: Elaboración propia.

Esta información muestra que las experiencias de vida de la Profesora, han sido determinantes en sus rasgos personales y formación docente. Estos marcan una fuerte influencia para la interacción con sus alumnos y la ejecución de sus procesos de enseñanza-aprendizaje, de los cuales dependen aspectos importantes como la planeación didáctica y la evaluación. La valoración docente que conciben los estudiantes y la profesora, se formula gracias a la fuerte dependencia que guarda con las categorías mencionadas (Ver figura 2).

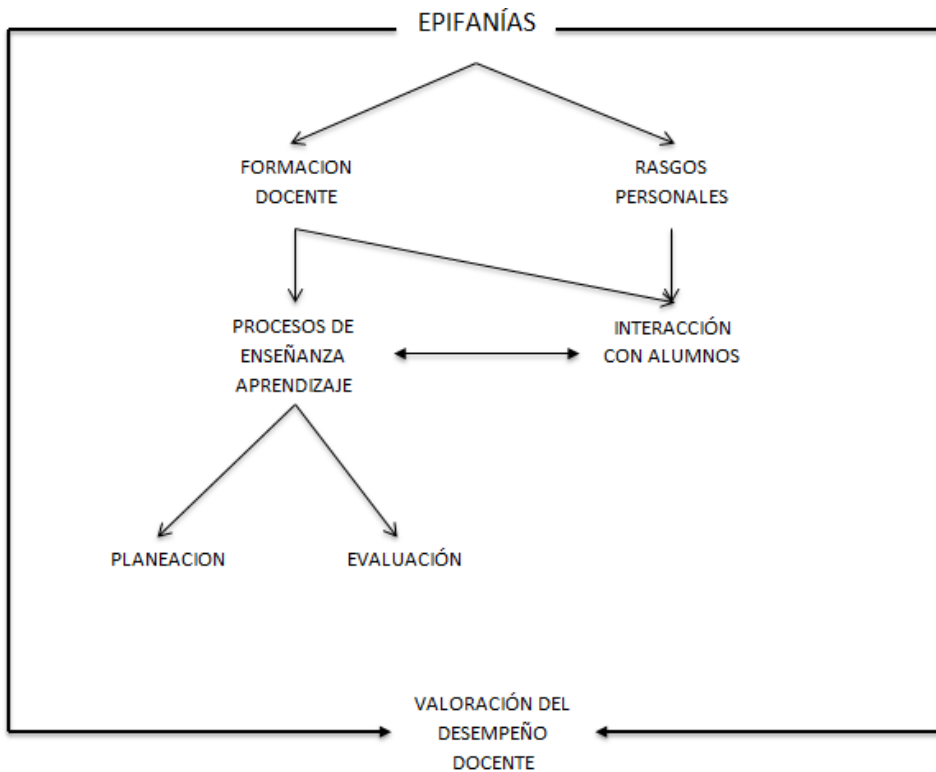


Figura 2. Modelo categorial
Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

Las características de un maestro eficiente se generan por una confluencia de experiencias, aprendizaje y prácticas de la vida personal y docente. Estos elementos reorientan sus acciones y se percibe a sí mismo como un buen docente; le gusta su trabajo y es admirado por sus estudiantes y la institución.

Su práctica se sustenta en su formación docente, se desarrolla además bajo las condiciones y necesidades de los estudiantes, y considera para su elección, diversas experiencias previas sobre sus estrategias de enseñanza. Establece relaciones empáticas con sus estudiantes, se preocupa por ellos, y les genera confianza para interactuar. Esto gracias a sus rasgos personales: amable y respetuosa, y con la que es posible comunicarse.

Sus actividades son planeadas y en caso de situaciones ajenas, es capaz de sobrellevar el rumbo mediante la improvisación. Es objetiva y justa al evaluar a sus estudiantes, además de utilizar la retroalimentación como medio para favorecer sus

aprendizajes. Esta caracterización aquí descrita muestra la importancia de identificar aspectos de la vida personal y profesional, que permiten crecimiento en la labor docente.

Referencias

- Aldape, T. (2008). *Desarrollo de las competencias del docente. Demanda de la aldea global del siglo XXI*. LibrosEnRed.
- Anijovich, R. & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula*. Argentina: Aique.
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Barcelona, España: Universitat de València.
- Canales, A (2007). Educación educativa: la oportunidad y el desafío. *Reencuentro. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (48)*, 40-46, Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004806>
- Cheybar, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 36(3-4), 219-259.
- Chirinos, N. & Padrón, E. (2010). La eficiencia docente en la práctica educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 16(3), 481-492. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28016320009>
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design. Choosing Among Five Approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Denzin, N.K. (1989). *Interpretive biography*. Newbury Park: Sage Publications.
- Díaz Barriga, F. & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.
- Fragoso, D. (1999). La comunicación en el salón de clases. *Revista Razón y Palabra*, 13(4). Recuperado de <http://www.azonypalabra.org.mx/anteriores/n13/comsal13.html>

- García, M. & Valencia, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10(5), 15-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134001>
- Hargreaves, D. (1986). *Las relaciones interpersonales en la educación*. Madrid: Nancea.
- Inciarte R. N. & González, L (2009). Competencias del docente de educación superior como mediador en los procesos de investigación y evaluación de los aprendizajes. *Omnia*, 14(2), 39-55. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=73711658004>
- Roman, M.C. (2009). Sobre la retroalimentación o el feedback en la educación superior on line. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, (26), 1-18. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194215516009.pdf>
- Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos* (2ª ed.). Madrid, España: Ediciones Morata.
- Taylor, S.J. & Bodgan, R. (1994). *Introducción a los métodos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona, España: Paidós.
- Villarroel, C. (2005). *Sistema de evaluación y Acreditación de las Universidades Venezolanas: origen, Concepción e Instrumentación*. Caracas Venezuela: Consejo Nacional de Universidades.

ACERCA DE LOS COORDINADORES



ADLA JAIK DIPP

Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Universitario Anglo Español, Maestra en Educación por el CESBC, Ingeniera Bioquímica por la UJED; Investigadora por 30 años en el CIIDIR-IPN, Dgo.; Directora Académica de Posgrado del IUNAES; Autora de seis libros, veinticinco artículos de investigación, doce capítulos de libro; Coordinadora de once libros; actualmente Presidenta de la Red Durango de Investigadores educativos.



DAVID ALEJANDRO SIFUENTES GODOY

Doctorante en Ciencias de la Educación en el Instituto Universitario Anglo Español, Maestro en Energías Renovables por el Centro de Investigación de Materiales Avanzados e Ingeniero Eléctrico por el Instituto Tecnológico de Durango. Comprometido con la educación, actualmente docente de tiempo completo de la Universidad Tecnológica de Durango en el área de Energías Renovables y miembro activo de la REDIE A.C.



NANCY DIANA QUIÑONES PONCE

Doctorante en Ciencias de la Educación en el Instituto Universitario Anglo Español, Maestría en Educación por el mismo Instituto y Licenciatura de Educación Primaria por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango. Comprometida con la docencia, actualmente profesora de Educación Primaria y miembro activo de la REDIE A. C.



MARÍA JAZMÍN VALENCIA GUZMÁN

Doctora en Educación, por la Universidad de Durango, campus Morelia, Maestra en Educación Médica, por la Escuela Nacional de Salud Pública de la Habana Cuba, Quimicafarmacobióloga, por la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Profesora e Investigadora de tiempo completo de la Facultad de Enfermería de la UMSNH, Coordinadora de Tutorías de la Facultad de Enfermería, Integrante de las comisiones de Bioética e Investigación, Actualización curricular y Acreditación. Miembro activo de la REDIE A. C.