



Revista 22

MUJERES ILUSTRES



I.C. INVESTIG@CIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

La revista electrónica de investigación del Instituto Campechano se especializa en temas de Ciencias Sociales y Docencia, con la finalidad de contribuir a la mejora educativa dando a conocer las innovaciones e investigaciones realizadas por profesores e investigadores a nivel multidisciplinario, tales como Ciencias Sociales, Históricas, de Humanidades y Desarrollo Sustentable; sin embargo, también somos un espacio abierto a la exploración interdisciplinaria y al descubrimiento de nuevos ámbitos académicos de análisis y reflexión.

Declaramos que todos los artículos de esta revista son de acceso abierto.



I. C. INVESTIG@CIÓN, Año 11, No. 22, junio - noviembre 2022 es una publicación semestral editada por el Instituto Campechano, a través de la Dirección de Investigación del Instituto Campechano. Calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México. Tel: 8162480

www.instcamp.edu.mx

inveducativa@instcamp.edu.mx

Editor responsable: , calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo: 04-2015-083110210500 e ISSN: 2448-5500. Ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Dirección de Computo del Instituto Campechano, Ariana Marisol Rebolledo Gutierrez, calle 10 No. 357, Col. Centro, C.P. 24000, San Francisco de Campeche, Campeche, México; este número se terminó el 30 de Noviembre de 2022.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación.

INSTITUTO CAMPECHANO

DIRECTORIO INSTITUCIONAL

Licda. Ilsa Beatriz Cervera Echeverría
Rectora

Mtro. Rafael Enrique Meneses López
Secretario General

Abogada General

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo
Director General de Estudios de Posgrado e Investigación

Mtra. Maribel Bautista Álvarez
Directora General de Planeación y Calidad

Lic. David Enrique Blanco González
Director General de Comunicación Social

CP. Manuel Solís Denegri
Director General de Finanzas

Lic. Claudio Alfonso Alamilla Magaña
Director General de Administración

**CONSEJO
EDITORIAL**

Instituto Campechano

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo
Mtro. Damián Enrique Can Dzib
Mtra. Rocío Zac-Nicté Cupul Águilar

COMITÉ EDITORIAL DE LA REVISTA IC INVESTIG@CIÓN

Editor

Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo
Coordinación editorial

Mtro. Damián Enrique Can Dzib
Mtra. Rocio Zac-Nicté Cupul Águilar
Corrección de estilo

DISEÑO

Lic. Alejandra Isabel Dzul Barrera
Diseño y formación

Mtro. Josué Magaña Valencia
Desarrollador Web

COLABORADORES

Mtra. Dulce María Cruz Mora
Traducción al inglés

COMITÉ CIENTÍFICO EVALUADOR EXTERNO

- Dr. Benito Bernardo Dzib (IT CHINÁ)
- Dr. José Luis Canto Ramírez (UPN 041)
- Dra. Rocío Ivonne Quintal López (UADY)
- Dr. Fermín Ferriol Sánchez (UNINI)
- Dr. Miguel Ysrael Ramírez Sánchez (Consultor Independiente)
- Dra. Eulalia Hernández García (UAC)
- Dra. Cristina Isabel Chanatasig Vaca (UNINI)
- Dr. Fernando E. Vela León (IT CAMPECHE)
- Dra. Jaqueline G. Guerrero Ceh (UAC)
- Dra. Magnolia R. López Méndez (UAC)
- Dr. Abel Quiñones Urquijo (UNINI)
- Dra. Susana Arredondo Ortiz (IC)
- Dr. Mario Ricardo Toledo Pérez (CESS)
- Dra. Griselda Tihui Campos Ortiz (UNAM)
- Dr. Miguel Lisbona Guillén (CIMSUR-UNAM)
- Dra. Francisca del Rosario Hernández Gil (SECUD)
- Mtra. Sylvia Clementina Kurczyn Villalobos (ULADES)
- Dr. Juan Joel Sandoval Sánchez (IMSS)

I.C. INVESTIG@CIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia



AÑO 11, NÚMERO 22, JUNIO - NOVIEMBRE 2022

San Francisco de Campeche, Campeche, México.

ÍNDICE

Prólogo	9 - 12
La formación docente y las prácticas educativas. Ana Cristina Sandoval Berzunza Rommell Alan Barrera Pérez	13 - 26
Violencia contra la mujer: un estudio descriptivo con grupos vulnerables. Roxana del Carmen Vargas Pacheco María Guadalupe Jaimez Rodríguez	27 - 47
Adaptación De La Ingeniería En Innovación Agrícola Sustentable Conciliada Al Modelo Educativo Earth-Itescam Campeche. Mildred Jazmín Uc Yah Felipe de Jesús González Rodríguez Mauricio Cantún Caamal	48 - 75
Tutorías como solución al abandono escolar en educación superior. Bernardo Roberto Cosgaya Barrera Andres Castro Villagran Martina Diaz Rosado	76 - 99
Actividad física en la salud integral de los estudiantes de la escuela de trabajo social . Alma Delia Sánchez Ehuán María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa María Eugenia López Caamal María Guadalupe Jaimez Rodríguez	100 - 118

Efecto de la implementación de un Programa de fortalecimiento en competencias docentes dirigido a profesores de educación media superior. 119 - 146

Arline Muñoz García

Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato. 147- 166

Edith Olán Murillo

Prólogo

. El actual número 22 de la revista Investig@cción del Instituto Campechano se presentan siete artículos de un relevante interés científico; la primera entrega nos plantea una realidad respecto de las prácticas educativas que ocurre dentro de la formación normalista, una realidad actual que de no atenderse sistemáticamente continuará fomentando la incorrecta inclusión de los nuevos docentes en un Sistema Educativo Nacional desgastado por la figura de formadores de formadores, desactualizados, desarticulados y sin la sensibilidad y el deseo de seguir aprendiendo para enseñar de mejores formas.

Como segunda entrega de plantea un estudio que tiene por objetivo determinar las principales causas generadoras de mujeres violentadas en sus hogares. Para ello, la investigación parte de un estudio descriptivo, no experimental, transversal, la población de estudio se ubica en la Colonia Esperanza de la Ciudad de San Francisco de Campeche, Camp. México, dirigida a las madres que asisten con sus hijos al Jardín de niños, “Los niños del mañana” del turno matutino, ya que es una colonia muy extensa y conocida por su alto índice de vulnerabilidad a la violencia, las familias son numerosas, de bajos recursos, y los niveles que se presentan de estudios son bajos, realizando con este análisis un importante esfuerzo por aportar elementos que nos ayuden a comprender cuales son las dinámicas que se viven en la actualidad dentro de la ciudad capital del Estado de Campeche; dejando ver que la problemática de la violencia contra las mujeres es un tema por demás preocupante y vigente en la vida de la sociedad campechana.

En la formación de estudiantes como agentes de cambio para la nueva ruralidad sustentable de las comunidades mayas del Camino Real, es necesario conciliar los modelos académicos convencionales con modelos que mitiguen los retos en la formación de profesionistas que demanda el

siglo XXI. El objetivo de este tercer artículo, fue mostrar el proceso de adaptación del modelo educativo de la ingeniería en innovación agrícola sustentable del ITESCAM conciliándolo con el modelo educativo EARTH de acuerdo a los escenarios y actividades de los cinco elementos del éxito que ayudarían entre otras cosas a mejorar los índices de deserción y reprobación de los estudiantes, para lograrlo se adaptó el modelo EARTH a los estudiantes del programa educativo de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable (IIAS) generando diferentes escenarios y actividades de aprendizaje para cada elemento clave del éxito.

Tutorías como solución al abandono escolar en educación superior, es el cuarto artículo del presente número de la revista; diversos son los elementos que provocan el abandono escolar de un estudiante de nivel superior. Dicha acción significa uno de los mayores retos de la educación superior en México. Bajo el posicionamiento anteriormente referido se realizó un análisis del programa institucional de tutorías implementado por el Tecnológico Nacional de México Campus Champotón (ITESCHAM) con el objetivo de identificar el arraigo del programa en los estudiantes y valorarlo como medida preventiva contra el abandono escolar, buscando correlaciones realmente interesantes que revisar.

El quinto artículo no expone como el sedentarismo se ha convertido en un factor de riesgo en la salud integral de la sociedad actual, principalmente en los jóvenes universitarios, debido a que han reducido la práctica de actividades físicas, afectando su salud física y emocional, es por esto que se busca analizar el impacto de la actividad física en la salud integral de los estudiantes de la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, para implementar estrategias de prevención para una vida saludable.

El Efecto respecto de cómo las competencias docentes inciden directamente en los docentes del nivel medio superior es el resultado de una investigación, que se presenta en la sexta entrega del presente número de la revista, el cual tuvo como propósito incrementar el nivel de dominio de las competencias docentes de educación Media Superior. Para la medición inicial y final de las competencias, se utilizaron tres instrumentos que se aplicaron a los docentes como autoevaluación, desde la coordinación académica y de los alumnos hacia los docentes, los instrumentos fueron diseñados en una institución de educación media superior del Estado de Yucatán por la Doctora Karina Abreu. El programa de fortalecimiento se organizó a partir de las competencias docentes y tiene su fundamento pedagógico en estrategias didácticas de modelos en competencias, que pretenden, en su conjunto, coadyuvar al fortalecimiento de las mismas. Asimismo, este programa se bosquejó teniendo como referentes algunos modelos de intervención que se han aplicado en estudios similares. Se usó con profesores de una escuela de educación media superior particular del Estado de Yucatán, con un diseño cuasi-experimental. Las competencias docentes se evaluaron mediante los tres instrumentos tipo escala de Likert en un esquema de pre test y pos test. En la etapa del pre test se identificaron las tres competencias a mejorar; se diseñó el programa de fortalecimiento a partir de estas y se realizó el pos test donde a partir de los resultados se concluyó que sí existen diferencias significativas. Se infiere que el programa de intervención tuvo efectos en el grupo experimental al favorecer el incremento en el dominio de las competencias.

Por último, el séptimo artículo nos plantea como abordar el paradigma de la educación inclusiva, que representa la aceptación de las diferencias y la diversidad de necesidades educativas presente en las aulas; al mismo

tiempo, es el medio mediante el cual se pretende que los grupos en condiciones de vulnerabilidad alcancen la igualdad y la justicia social. Es por ello, que implementar estrategias de inclusión en las escuelas es garantizar el respeto a las individualidades; lo que implica anular las barreras que puedan impedir el acceso, la atención de calidad, la permanencia y la conclusión de los estudios. Por lo anterior es por demás pertinente analizar el proceso de inclusión educativa de un joven con parálisis cerebral al Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche, plantel Alfredo V. Bonfil a través de las estrategias para la inclusión implementadas en dicho centro educativo durante el ciclo escolar 2014-2015.

Ante todo, lo anteriormente vertido, no me queda más invitarles a empaparse de todos los valiosos conocimientos que nos deja cada uno de los autores por medio de sus artículos.

- Mtro. Luis Fernando Góngora Carlo.

La Formación docente y las prácticas educativas

Ana Cristina Sandoval Berzunza¹
Rommel Alan Barrera Pérez²

Recepción: 26 de abril del 2021

Aprobado: 8 de agosto del 2022

Resumen

Para lograr la calidad educativa en el país, es necesario que el docente se comprometa con su tarea y realice prácticas educativas que faciliten la enseñanza-aprendizaje de los alumnos; así mismo sean partícipes de su constante preparación personal y profesional para beneficio de los futuros profesionistas.

Palabras clave: *Prácticas docentes, educativa, herramientas, profesionales, escuelas.*

Abstract

To achieve educational quality in the country, it is necessary for the teacher to commit to his task and carry out educational practices that facilitate the teaching-learning of students; Likewise, be part of their constant personal and professional preparation for the benefit of future professionals.

Keywords: *Teaching and educational practices, tools, professionals, schools.*

¹ Cargo, Estudiante de doctorado en educación y desarrollo curricular, Correo electrónico: anacristinasandoval67@gmail.com,

Orcid:<https://orcid.org/0000-0003-3705-462X> Teléfono 9811110635

² Cargo, Estudiante del doctorado en educación y desarrollo curricular, Correo electrónico: lic.rommelbarrera@gmail.com,

Orcid:<http://orcid.org/0000-0001-5305-1133> Teléfono 9811600498

Introducción

Actualmente estudiar una educación superior es fundamental para el ser humano ya que le abrirá las puertas para una infinidad de oportunidades, así mismo participará de manera activa en el crecimiento económico y cultural del País.

Cuando hablamos de educación superior en el ámbito educativo, los futuros docentes deberán contar con las habilidades, aptitudes y actitudes necesarias para enfrentar el reto de educar a los jóvenes del futuro.

Dentro de la práctica docente que se evidencia actualmente, se muestran que éstas no se llevan a cabo de manera correcta en los salones de clases, causando que un 15.2% o más abandonó la escuela, según datos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INNE).

Las escuelas normales son formadoras de docentes y dentro de sus prácticas, se considera el modelo constructivista, en la que los alumnos van aprendiendo con la práctica diversas teorías y actividades para aplicar en las escuelas a las que se reincorporarán al terminar su preparación. Durante este trayecto los estudiantes acuden a las escuelas secundarias por períodos cortos para poner en práctica lo aprendido.

A pesar de ello se considera insuficiente el tiempo que dedican a aplicar los contenidos en las escuelas asignadas, creando con esto que no se logre formar educadores competentes y por ende repetir los patrones de sus pares, es decir enseñar de forma tradicional.

Es necesario preparar a los futuros docentes con las nuevas exigencias generacionales, dotarlos de herramientas que hagan de su trabajo una enseñanza fructífera y sobre todo que desarrollen planes adecuados al contexto en el que se desenvuelven, pero para ello, es indispensable proponer una alternativa en la que desarrollen de la mejor manera su práctica docente antes de estar frente a un grupo de jóvenes ávidos de enseñanza.

Granados Becerra, Martínez Méndez y Romero Alfonso (2019, p. 21) señalan que: “La formación y el aprendizaje docente no terminan con la obtención de un título universitario, comienza verdaderamente cuando el profesional se enfrenta a los retos que implican adelantar procesos de enseñanza y aprendizaje con estudiantes que ya traen consigo una serie de ideas, nociones y emociones acerca del mundo”.

Cabe destacar que el trabajo docente no solo se refleja dentro del aula con los alumnos, sino que va más allá de solo dar una clase, implica además estar en contacto con directivos, docentes, padres de familia y toda la comunidad escolar, Así mismo deberá estar capacitado para poder aceptar que sus formas de enseñanza no son la adecuadas y poder realizar adecuaciones curriculares que le permitan lograr sus objetivos, esto, no lo aprenderá dentro de un salón de clases de educación superior, sino que lo podrá palpar al estar en contacto directo con todos los actores del centro educativo.

Aplicar una práctica docente adecuada a los cambios de nuestra sociedad debe ser posible en los diversos salones de clases, en las diferentes comunidades del país, así como en las diversas escuelas de educación básica ya sean federales, estatales o particulares, por lo que es esencial preparar a los futuros docentes de educación para que puedan lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus alumnos.

En este artículo se abordará el modelo de formación docente en las escuelas normales superiores del país, tema en controversia ya que ha generado múltiples debates de si es correcta la forma en que se enseña a los futuros docentes, así mismo se analizarán las prácticas docentes y las prácticas profesionales en el aula para tener un panorama de cómo se llevan a cabo en nuestro país. El objetivo es dar a conocer que modelos educativos plantean las nuevas reformas y como se están llevando a la práctica en esta nueva reforma educativa, así como concientizar al lector sobre lo que se hace y debemos hacer con esta nueva tarea y que le permita alcanzar el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus alumnos.

La formación docente en las escuelas Normales.

México se ha visto en la necesidad de prestar atención en la formación de la docencia y el magisterio, por lo que en la legislación se sistematiza el ejercicio de la profesión, así como los derechos y obligaciones de los maestros. Las escuelas normales son los espacios que forman a los futuros docentes por lo tanto han venido cambiando sus modelos a través del tiempo y a las exigencias sociales de cada época.

Actualmente se ha debatido sobre la formación docente derivado de algunos cuestionamientos por los resultados de aprendizaje de los alumnos en las evaluaciones nacionales e internacionales que muestran un bajo nivel de aprendizaje, por estas deficiencias se responsabiliza a los maestros y da pie a replantearse si la reforma curricular de las escuelas normales es la correcta.

El modelo educativo se basa en la formación y el desarrollo profesional del maestro en la que el docente es considerado el factor indispensable para lograr la calidad educativa porque es el que se encuentra en constante interacción con sus aprendices. Tomado en cuenta lo anterior se señalan tres puntos distintivos en su perfil: Los conocimientos pedagógicos y disciplinares; las habilidades para aprender por sí mismos; y las actitudes y valores para comprender las necesidades y contextos de sus alumnos, en la que el maestro tiene el papel de mediador y su función es la de desarrollar y construir ambientes de aprendizaje.

Se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vida. (SEP, 2012, p. 26).

A partir de su perfil, se desarrolló el Servicio Profesional Docente para los maestros que se encuentran en servicio y frente al aula, se normó la permanencia, el reconocimiento, la promoción y el ingreso a las escuelas,

es decir no se aceptarían maestros que no cumplieran con el perfil, se implementaron cursos y talleres de pedagogía y ciencias de la educación, todo esto para tener futuros docentes que estén a la par de las necesidades de las nuevas generaciones de jóvenes. Consecuentemente se planteó transformar las escuelas normales para hacerlas consistentes en estas circunstancias.

Esto dio pie a que se revisen y modifiquen los programas académicos y poder brindar a los futuros maestros los elementos teóricos metodológicos que les ayuden en su tarea de enseñanza, igualmente se incluyeron el inglés, las TIC, la educación equitativa, inclusiva e intercultural. Cabe mencionar que estas modificaciones se revisaron por personal especialista, foros de consulta y reuniones nacionales, así como maestros, alumnos y autoridades. Actualmente se concibe al docente como un agente transformador, con un modelo en el que los futuros docentes aprenden en un contexto social, aplicando su pedagogía en un ambiente de socialización con sus alumnos, padres de familia y colegas, así como un docente que se nutre de experiencias en los intercambios académicos que se han implementado con el programa PROFEDET, que busca la actualización constante de los maestros.

Tardif (2004) nos dice que los estudios profesionales se configuran como experiencias de aprendizaje del saber y saber hacer necesario para lograr estos propósitos los cuales se amplían y enriquecen a lo largo de la práctica profesional pero tienen en el periodo inicial de la formación del maestro, un momento decisivo para ajustar su actuación a la diversidad de personas, situaciones y relaciones que se establecen con las escuelas, convertidas en escenarios de entrenamiento práctico de la actividad pedagógica futura.

Montenegro y Zambrano (2013) señalan que las prácticas de formación demuestran que es limitada la concreción y reflexión acerca del sentido de la práctica pedagógicas del estudiante de la carrera en los contextos sociales; no se logra ampliar las propuestas metodológicas que permitan la reconfiguración de la identidad de los maestros como investigadores desde la alta complejidad de su actividad profesional y la diversidad de contextos de trabajo. Asimismo, es limitado el tratamiento de las relaciones entre la reflexión empírica, la investigación, la intervención y socialización de las ideas que emergen de la intersubjetividad socioculturales en que estos se forman.

Buscando siempre la mejora en la calidad educativa es necesario como formadores de maestros normalistas estar siempre a la vanguardia de los nuevos planes y programas de educación, así como las nuevas tecnologías indispensables para llevar cabo la enseñanza de manera innovadora por lo que no solo los docentes que cursan alguna especialidad en las escuelas normales tienen que estar capacitados, sino que es indispensable que los maestros que imparten las especialidades en la institución estén capacitados en los nuevos modelos educativos.

Cabe mencionar que esta situación no solo es problema del docente, porque aunque se capacite y cuente con las herramientas necesarias para llevar a cabo su labor, muchos de esos educadores no tienen sus horas completas en el plantel escolar, por lo que la mayoría trabajan en varias escuelas particulares o de gobierno para poder tener una remuneración necesaria para su solvencia económica, es decir, algunos maestros solo tienen 5 horas en las escuelas y por lo tanto su pago es deficiente dando pie a que tengan que buscar trabajo en otras escuelas, esto ocasiona que no se involucren con la comunidad escolar y que la enseñanza no sea completa o integral.

La Secretaría de Educación ha implementado una serie de cursos y talleres para que los maestros puedan actualizarse, se han modificado los programas de las escuelas normales, pero si la autoridad no presta atención a que los docentes no cuentan con sus horas completas dentro de sus colegios, no podrán exigir que éstos den el tiempo suficiente para integrarse a la comunidad escolar y por lo tanto las prácticas educativas no darán los resultados esperados.

Las prácticas docentes y las prácticas profesionales en el aula.

Hablar de los docentes es complejo, pues, existen de todo tipo, desde los que se entregan en cuerpo, corazón y alma, hasta los que tienen un poder perverso de nominación, de constitución que se ejerce sobre la identidad misma del estudiante, sobre su imagen de sí, y pueden infligir en un traumatismo terrible. Pero ¿quién es el profesor?, es un ser dotado de autoridad pedagógica y, por lo tanto, de capacidad de reproducir los principios de orden cultural dominante

y dominado, es también, toda instancia educativa que realiza un trabajo pedagógico. Este debe entenderse como el trabajo propio de inculcación progresiva de los elementos y prácticas de la herencia cultural, capaz de producir una formación larga y duradera a través de la escuela.

El profesor inculca de manera intensa comportamientos, actividades y saberes en condiciones lógicas expresadas en sus prácticas pedagógicas, sin apelar explícitamente a normas, reglas o códigos. Es por ello, que el docente es precisamente un producto del trabajo pedagógico socialmente determinado de toda actividad educativa, difusa e institucional, que tiene por objeto hacer interiorizar modelos, significaciones y en general, las condiciones sociales existente para formar lo que se llama personalidad.

Vaillant y Marcelo (2001) refiere que de esta manera la práctica se caracteriza por: a) Teorización educativa irrelevante, b) Poca oportunidad para llevar a las escuelas nuevas ideas, c) Poco se ha aprendido del extenso conocimiento y destreza de los profesores con experiencia, d) Las visitas a las escuelas de los tutores se han visto como una ocasión para sobrevivir más que para el aprendizaje, e) Los alumnos practicantes aprenden a actuar de forma diferente para diferentes audiencias, f) El aprendizaje se ha conseguido a través de un penoso proceso de ensayo y error de una forma no guiada ni analítica.

La pedagogía se convierte en una actividad cívica que surge de la necesidad de ampliar las condiciones de la actuación democrática humana y para extender las formas sociales que amplían las capacidades humanas críticas para eliminar la violencia material y simbólica de la sociedad, en vez de cerrarlas.

Por eso, es de suma importancia que el profesor rompa la división entre pensamiento y acción que caracteriza la forma tan rígida en la organización de escuelas y del currículo. Esta división de trabajo ha formado parte durante mucho tiempo de una tradición instrumentalista que define el trabajo docente, y que sostiene que los profesores no deben ejercer presiones

utilizando su capacidad para pensar, limitándose a realizar o ejecutar las labores predeterminadas por el estado u otras instancias. Es la pedagogía del servilismo, que subordina la capacidad de los profesores al imperativo estricto de realizar los sueños y perspectivas de otros. Las escuelas normales son las que se encargan de romper con esos paradigmas para formar sujetos que actúen de acuerdo con sus convicciones y puedan tomar las decisiones acertadas en su práctica docente.

Es importante que las prácticas docentes las realicen los alumnos normalistas a los largo de toda su preparación, así como incorporarlos en la investigación de sus prácticas y puedan desarrollarse profesionalmente, esto llevará a la consolidación de sus competencias en el desarrollo de capacidades de observación, descripción e interpretación de su propio contexto, así mismo comprender la realidad de la tarea escolar y puedan innovar cambios que coadyuven en su enseñanza para transformarla en el aula y el contexto en general.

Marcelo (2001), señala que "...las creencias son como proposiciones, premisas conservadas por las personas acerca de lo que consideran verdadero..." y que cumplen dos funciones en el proceso de aprender a enseñar; en primer lugar, influyen en la forma como aprenden los profesores e influyen en los procesos de cambio que los profesores puedan intentar.

Las escuelas normales cuentan con asesores para poder guiar a los futuros docentes en la realización de sus prácticas docentes aunque anteriormente los asesores acudían a supervisar al estudiante normalista para observar cómo estaba realizando su práctica, se basaban solamente en llenar un formato y retirarse del lugar sin hacer alguna observación, ahora se plantea que el asesor forme redes colaborativas permanentes de comunicación y se dé el trabajo de equipo entre él y los alumnos normalistas.

Desde luego estas redes se establecen con la cooperación mutua de directivos de ambas escuelas logrando con esto que los estudiantes normalistas puedan aplicar sus conocimientos teóricos de acuerdo con el contexto escolar como un espacio de formación, no solo está implicado el maestro asesor, sino que el cuerpo colegiado de las normales, directivos, maestros de la secundaria y alumnos, forman ese equipo que le dará al maestro la experiencia para poder desenvolverse en su práctica docente.

Cochram y Smith (199) nos dice que “Es oportuno admitir la existencia de relaciones de consonancia, disonancia en las interacciones que hasta ahora se han dado entre la universidad y las escuelas básicas, y construir los fundamentos esenciales para avanzar hacia relaciones de resonancia colaboradora que potencian el surgimiento de vínculos con cuotas de participación definidas”.

No olvidemos que el practicante busca el reconocimiento de su papel que hace que no sea bien visto por los demás docentes, ya que se ha observado que algunos maestros de escuelas secundarias con sus largos años de servicio siguen aplicando métodos no acordes a la nueva enseñanza y al llegar los practicantes con actividades innovadoras los jóvenes se entusiasman por ver qué es lo que el nuevo maestro les presentará, acciones que son rechazadas por los maestros de las escuelas.

Métodos

La investigación cualitativa da información descriptiva del tema, la exploración se basa en métodos de recolección de datos a través de la descripción y la observación. En la investigación se utiliza la técnica de observación y la aplicación de un instrumento para la recolección de datos con la finalidad de evaluar la práctica de los alumnos normalistas del cuarto semestre, el enfoque de esta investigación se basa en la recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados.

Este artículo que se realizó permitió formalizar a través de la observación sobre las experiencias y dificultades que enfrentan los docentes durante el desarrollo de sus prácticas por lo tanto el análisis no es estadístico, los datos consisten en las perspectivas de los resultados del instrumento aplicado donde se realizó un análisis descriptivo detallado del desenvolvimiento del alumno al realizar su práctica profesional.

Resultados

Las orientaciones de las prácticas docentes deben estar enfocadas en la producción de conocimientos y contribuir a la mejora pedagógica en las escuelas de educación, por lo que se necesita que se dé la integración curricular con los planes de estudio de los normalistas y no solo de modo que sea para aplicar en el aula, sino que sea en cualquier ámbito de su vida profesional.

Ferrández (2000, p. 56), nos explica desde este enfoque, las Prácticas “no se conciben como una actividad asistemática, acrítica, de aplicación de principios teóricos sino... como una ocasión para adquirir conocimiento... un elemento vertebrador, principal punto de partida por medio del cual se organizan los programas de formación”.

Como se ha mencionado, el docente es el actor que por naturaleza encauzará a sus alumnos para que logren los aprendizajes significativos de acuerdo a actividades, metodología y estrategias que los prepare para poder acceder a una mejor preparación profesional el día de mañana y para ello deberá contar con todas la herramientas necesarias para lograr ese objetivo, la relación alumno-maestro es desde tiempo remotos el complemento para formar ciudadanos competentes para la vida, por lo que es indispensable que las Escuelas Normales de todo el mundo preparen a sus próximos maestros dotándolos de las herramientas necesarias que coadyuven en la implementación de su praxis.

Así mismo preparen a sus maestros con las nuevas innovaciones de la educación como el uso de estrategias digitales, técnicas actualizadas y con un amplio conocimiento de los planes y programas de las escuelas normales; para ello será indispensable el intercambio entre las diversas escuelas normales del país y los cursos de actualización donde asistan todos los actores involucrados en esta loable tarea.

Discusión

Los problemas que actualmente se dan dentro del aula con respecto al aprendizaje de los alumnos, se viene palpando desde tiempo atrás, por lo que es importante preparar a los futuros docentes en sus prácticas educativas, es esencial que cada uno de ellos parta de su experiencia personal y se nutran de la experiencia profesional que las escuelas formadoras de profesores les proporcionen, así como, la que cada uno de ellos adquirirá en la práctica diaria con sus alumnos.

Mejorar la práctica docente en las aulas, permitirá que nuestros estudiantes adquieran un aprendizaje significativo, que las explicaciones en clases sean menos monótonas y aburridas, permitiendo que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea una actividad placentera para todos los jóvenes estudiantes de los diferentes niveles de educación.

Es necesario mejorar la tarea diaria de los maestros para poder formar personas capaces de enfrentarse al mundo profesional y altamente competitivos en cada una de sus ramas.

Conclusión

En el mundo postmoderno, es esencial que los educadores adopten una postura que permita vincular los compromisos sociales con la acción pública, de manera que sirvan de ejemplo a sus alumnos respecto a lo que significa ser un “intelectual público”. El intelectual público aborda el mundo de manera que pueda ocuparse con la mayor seriedad de sus problemas más acuciantes. De este modo, la cuestión del aprendizaje se vincula a formas de activismo que realzan las posibilidades de vida democrática.

Más específicamente, esto significa dar a los profesores, estudiantes y comunidades el control de las condiciones para la producción del conocimiento, utilizar los recursos culturales que los estudiantes aportan a la escuela sin dejarlos como meros objetos de consideración romántica, unir las formas de representación y los contenidos de la enseñanza con el desarrollo de los

conocimientos que han hecho posible la revolución electrónica del mundo postmoderno; significa también hacer que las escuelas resulten seguras para los estudiantes, de modo que puedan permitirse correr riesgos, hablar, participar abordar y poner en duda la forma de construir el conocimiento y con qué propósitos, y situarse así ellos mismos más como agentes que como objetos de conocimiento y poder.

El trabajo del docente es crear un lenguaje que logre establecer las conexiones necesarias para que el estudiante vincule el conocimiento de la calle con el conocimiento científico cambiando su apreciación afectiva y visceral que tiene de este. Creando nuevos códigos perfectamente asimilables y practicables por el alumno totalmente engarzados a las condiciones y problemas de su comunidad, de tal manera, que lo hagan consciente y crítico del entorno.

Pero para realizar esto, primeramente, los profesores deben romper las estructuras de pensamiento heredadas, así como, las formas en que transmite esto. Como segundo paso, se debe establecer una nueva concepción del docente totalmente revalorizado. Y finalmente educar a nuestros alumnos para romper esquemas, ser críticos y reflexivos de su papel en la sociedad y el cambio.

Actualmente las prácticas educativas no han demostrado ser congruentes con la formación docente de los futuros normalistas, esto se ve reflejado en los exámenes de conocimiento a nivel internacional de los jóvenes, por lo que aún estamos fallando en la formación de los maestros, es necesario seguir analizando e investigando qué acciones son necesarias aplicar a la hora de preparar a nuestros profesionales de la educación.

Referencias Bibliográficas

Akal. Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. España. Siglo XXI.

Cochran y Smith, M. (1999) Reinventar las prácticas de magisterio. En: J. Angulo, J. Barquín y A. Pérez Gómez (comps.), Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. (533-551) Madrid: Akal.

Conrach y Smith (1999). Reinventar la Prácticas del Magisterio en Pérez Gómez, A. y Otros (1999). Desarrollo Profesional del Docente. Política, Investigación y Práctica. Madrid.

De Lella, C. (1999). Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación. Modelos y tendencias de la formación docente. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://www.oei.es/cayetano.htm>

Ferrández, A. (2000) El Formador de Formación Profesional y Ocupacional. Colección Recursos N° 37. Octaedro: Barcelona.

Marcelo C. (2001). Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento. Revista Complutense de Educación. Vol.12. Núm. 2. 531-593.

Montenegro, M. & Zambrano, N. (2013). Propuesta para la formación en investigación educativa del normalista superior, de la institución educativa Escuela Normal Superior San Carlos de la Unión - Nariño. (Tesis en opción al título de Magister en Educación). Pasto: Universidad de Nariño.

Sandoval, E. (2016). Políticas de formación de maestros. La reconfiguración de la profesión docente. Nodos y Nudos, 4 (40), 15-24. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/download/5241/4007/>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018), Estadísticas e indicadores educativos por entidad federativa. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa, Recuperado de <https://bit.ly/2Lzldg9>

SEP, (2012). Plan de estudios para las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar, SEP. México.

Tardif, M., (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Vaillant, D.; Marcelo C. (2001) Las tareas del Formador. Málaga: Ediciones Aljibre.

Violencia contra la mujer: un estudio descriptivo con grupos vulnerables.

Roxana del Carmen Vargas Pacheco¹
María Guadalupe Jaimez Rodríguez²

Recepción: 25 de octubre de 2021

Aprobado: 15 de abril del 2022

Resumen

El presente estudio tiene por objetivo determinar las principales causas generadoras de mujeres violentadas en sus hogares. Para ello, la investigación parte de un estudio descriptivo, no experimental, transversal, la población de estudio se ubica en la Colonia Esperanza de la Ciudad de San Francisco de Campeche, Camp. México, dirigida a las madres que asisten con sus hijos al Jardín de niños, “Los niños del mañana” del turno matutino, ya que es una colonia muy extensa y conocida por su alto índice de vulnerabilidad a la violencia, las familias son numerosas, de bajos recursos, y los niveles que se presentan de estudios son bajos. En ella existe un total de 2960 habitantes y 825 viviendas.

Se aplicó un cuestionario, el cual fue elaborado por los investigadores a 246 de las madres de familia que tienen inscritos a sus hijos en el jardín de niños. El tipo de muestreo fue probabilístico al azar. Para el análisis de la información se empleó el programa de Excel ya que con base a las gráficas y estadísticas se pudo analizar los resultados sobre las causas de la violencia contra la mujer.

Entre los resultados más significativos se determina que una de las causas es debido a las adicciones, el machismo, los celos, la educación y problemas económicos que se presentan al interior de las familias entrevistadas.

Palabras claves: factores de riesgo, violencia, mujeres.

1 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Dirección: Tercera privada de Querétaro, núm. 3 Col. Santa Ana. Campeche Camp. México., roxana.pacheco@instcamp.edu.mx, orcid.org/0000-0002-4712-9261, Teléfono: 9812077987.

2 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Dirección: Calle José María Morelos y Pavón, entre Vicente Gro. y Miguel Hidalgo Colonia 20 de Nov. Campeche México., guadalupe.jaimez@instcamp.edu.mx, orcid.org/0000-0003-1840-6917, Teléfono:9811242248.

Abstract

The objective of this study is to determine the main causes of women being violated in their homes. To do this, the research is based on a descriptive, non-experimental cross-sectional study, the study population is located in the Colonia Esperanza of the City of San Francisco de Campeche, Camp. Mexico, aimed at mothers who attend with their children the Kindergarten, "Children of Tomorrow" of the morning shift, since it is a very extensive colony and known for its high index of vulnerability to violence, families are large, low-income, and the levels of studies are very low. In it there is a total of 825 homes.

A questionnaire was applied, which was developed by the researchers to 246 of the mothers who have their children enrolled in kindergarten. The type of sampling was random probabilistic. For the analysis of the information, the Excel program was used since based on the graphs and statistics it was possible to analyze the results on the causes of violence against women.

Among the most significant results it is determined that one of the causes is due to addictions, machismo, jealousy, education and economic problems that occur within the families interviewed, with this study.

Keywords: *risk factors, violence, women.*

Introducción

El fenómeno de la violencia intrafamiliar, se desarrolla en algunas familias por cuestiones culturales y sus indicios están relacionadas por el hecho de que el hombre impuso su voluntad, poder y superioridad ante la figura femenina al asignar diferentes tareas y roles al interior del hogar, permitiendo las relaciones de abuso de poder hacia quienes se atribuye una condición de inferioridad, principalmente niños, ancianos y las mujeres.

En este sentido, no ha sido fácil plantear el tema de la violencia hacia la mujer, que no es sinónimo de violencia intrafamiliar, siendo este último término utilizado para referirse a la problemática, quedando de esta manera poco visibles.

Desde tiempos pasados, en ocasiones, la mujer ha sido forzada a ubicarse en el ámbito privado, a dedicarse en tiempo completo al cuidado de los hijos y labores del hogar, pero en los últimos tiempos el desempeño de la mujer ha avanzado en procesos de autonomía, donde se ha liberado poco a poco del poder que ejerce el hombre, adoptando diversos roles que incluyen el ser mujer, madre, esposa, trabajadora, ama de casa. Por muchas de estas circunstancias las mujeres suelen caer en la violencia por parte de su pareja y ante esta situación se da que en Campeche y Carmen aumenten los casos de feminicidios, en Calakmul, Hopolchén, Escárcega y Candelaria se presenten casos de incesto, que son los que se deben atender por la relación con feminicidio, violencia familiar, delitos sexuales y violaciones de derechos humanos por falta de acceso a la justicia (Vázquez, 2021).

Hoy en día este problema se ha expandido ¿Será que esa forma de educar genera la violencia contra la mujer? o ¿Será que el hecho de creer que la mujer siempre debe estar sujeta o condicionada a lo que dice el varón o a la persona que tiene la autoridad es lo que genera la violencia? La situación de violencia contra la mujer, es posible que se presente por dos cuestiones; la primera debido a las características que intervienen en la conducta del agresor y la segunda por la situación de vulnerabilidad que viven las mujeres, propiciando la victimización; en ambos casos se tratan de componentes

sociales, económicos y culturales para que exista esta problemática.

Ante este panorama se realizó el presente estudio enfocado a determinar las causas de la violencia contra la mujer, el universo y población elegida, fueron mujeres de la Colonia Esperanza de la Ciudad de San Francisco de Campeche, México dirigida a las madres que asisten con sus hijos al Jardín de niños, “Los niños del mañana” del turno matutino.

En este sentido, la investigación va enfocada a las mujeres, ya que son las más propensas a ser víctimas de la violencia y de vulnerabilidad, las que tienen una desventaja social, debido al tipo de prácticas e ideas de la población masculina creada por la sociedad.

Violencia contra la mujer

La violencia contra la mujer es todo acto de violencia de género que resulte, o pueda tener como resultado un daño físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto si se producen en la vida pública como en la privada (OMS, 2021).

Por tal motivo desde tiempo atrás hemos venido reeducándonos sobre la violencia de género el cual es considerado como un acto que es perjudicial para los seres humanos encaminados a personas en juicio de su género, la cual es derivada de las desigualdades sociales, opresión del sexo contrario y la presencia de medidas perjudiciales. Dichas disposiciones ubican a las mujeres y niñas en escenarios que transgreden sus derechos, derivando ello de las reglas de poder establecidas por el género masculino. Si bien las mujeres y niñas soportan la violencia de género de manera descomedida, los hombres y los niños también pueden ser blanco de ella (UNWOMEN.ORG, 2021).

La violencia contra las mujeres y las niñas es una peligrosa falta a sus derechos humanos con resultados físicas, sexuales, psicológicas e incluso mortales para las víctimas. Inclusive llegan a aturdir la bonanza de las mujeres que toleran

la intimidación ejercida en contra de ellas, también impacta denegadamente a sus familias, comunidades y países. (ONU/MUJERES, 2016).

De acuerdo a la (LEY GENERAL de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia 2015), emitida por la cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión en la última reforma, refiere en el capítulo 4 que los principios deberán ser considerados en el diseño de las políticas públicas federales y locales para ello considera la clasificación de los diversos tipos de violencia, siendo los que se detallan:

1. Violencia Psicológica
2. Violencia Física
3. Violencia Patrimonial
4. Violencia Económica
5. Violencia Sexual.
6. Cualesquiera otras formas análogas que lesionen o sean susceptibles de dañar la dignidad, integridad o libertad de las mujeres.

Así mismo, en el artículo 6 de la misma Ley considera las MODALIDADES DE VIOLENCIA; las cuales se mencionan y son:

- Violencia familiar:
- Violencia Laboral y Docente:
- Violencia en la Comunidad:
- Violencia Institucional:
- Violencia Femicida: (DOF, 2015).

Por lo tanto, esta problemática es un contexto que afecta a nivel mundial, donde no le vemos fin, al contrario, cada día es más complicada esta situación, por tal motivo según datos, permiten declarar la prevalencia de la violencia entre las mujeres de 15 años y más. A partir de esta información es posible

atestiguar que la violencia contra las mujeres es una complicación de gran extensión y una práctica social en todo el país, puesto que 66 de cada 100 mujeres de 15 años y más, ciudadanos en el país, han ejercitado al menos un acto de violencia de cualquier tipo, ya sea violencia emocional, física, sexual, económica, patrimonial o discriminación laboral, misma que ha sido ejercida por diferentes agresores, sea la pareja, el esposo o novio, algún familiar, compañero de escuela o del trabajo, alguna autoridad escolar o laboral o bien por amigos, vecinos o personas conocidas o extraña, ENDIREH, (2018) .

Según datos del (INEGI ,2018), la violencia que ejercen las parejas, esposos, novios, ex novios, ex parejas o ex esposos contra las mujeres a lo largo de su vida en México es severa y muy severa en el 64% de los casos. Es decir, de los 19.1 millones de mujeres que sufren violencia, 8.2 millones se encuentran en situación de violencia severa y 4 millones en situación de violencia muy severa. La principal consecuencia de esta severidad es que las vidas de las mujeres están en riesgo, aunado al deterioro de su calidad de vida, así como de sus hijas e hijos.

En México, según datos de la ONU, han sido sujetas a actos violentos y discriminatorios, en algún momento de su vida, 30.7 millones de mujeres a lo largo de sus años. “Por lo que, al menos 6 de cada 10 mujeres mexicanas ha encontrado un incidente de violencia; 41.3% de las mujeres ha sido mártir de violencia sexual y, en su forma más extrema, 9 mujeres son asesinadas al día. (ONU, 2018). El informe del índice de paz (IEP, 2021), refiere que “En los últimos años se ha visto una creciente conciencia social sobre la violencia de género en México.

En ese marco nacional, una de las entidades federativas que resalta en cuestión de prevalencia de violencia total contra las mujeres de 15 años y más a lo largo de su vida, en Campeche el 53.6% de las campechanas, solteras, casadas unión libre han vivenciado algún hecho violento al interior de su familia (INEGI, 2016).

Por otro lado, las entidades federativas que presentaron mayor proporción de violencia física son Ciudad de México, México, Jalisco, Aguascalientes y

Oaxaca; por otro lado, Baja California Sur, Campeche, Nuevo León, Chiapas y Tamaulipas presentaron las prevalencias más bajas a nivel nacional con menos del 26.6%.⁽⁷⁾ (DOF, 2021).

Como se observa, el estado de Campeche no está exento de esta situación, la cual afecta a la población infantil y familias, sin importar la edad, status social y económico de ésta. La violencia hacia las mujeres simboliza un problema que afecta a la humanidad, dicho escenario impacta y perturba al individuo que la sobrelleva y al que lo presencia.

Por lo tanto, es el primero de los 22 de los estados de la república mexicana al que le levantan la alerta, tras cumplir con 14 de 25 medidas, según se ha visto debido a la participación de ocho municipios en la mejora de reformas y preparación de leyes y normas que prevalezcan la igualdad y equidad de género en diferentes organismos de gobierno, (CONAVIM, 2021).

Poniendo particular énfasis en las condiciones de vida de las mujeres que radican en el Estado de Campeche datos más precisos indican que el 32.4% de esas mujeres soportaron violencia por parte de su pareja en los últimos doce meses. Separándolos por grupos de edad, el 40% oscilan entre 15 y 29 años, el 32.5% cuentan de 30 a 44 años, y el 26.8% 45 años. En cuanto al nivel de instrucción, el 28.5% corresponde a mujeres con estudios de primaria completa, así como incompleta, el 35.5% cuenta con secundaria y media superior, y el 35% con instrucción superior y posgrado, (Martinez Ortega & Hernandez de la Cruz, 2016).

Con base a los datos anteriores, en cuanto a sus características es prescindible que las mujeres si sufren de esta violencia; datos relevantes refieren que desde el 2018 a la fecha se han registrado más de mil 862 expedientes electrónicos únicos por cada mujer en situación de violencia, mediante el Banco Estatal de Datos e Información sobre Casos de Violencia contra las Mujeres (Banesvim) y este 2020 la mayoría de los reportes están relacionados con violencia psicológica, física y económica, informó el Instituto de la Mujer del Estado de Campeche, (IMEC, 2020).

Estudios relevantes sobre la violencia contra la mujer, (Tolerancia cero 2020), destaca una mayor sensibilidad de las mujeres hacia esta cuestión, la actitud más permisiva de los jóvenes entre 18 y 34 años respecto a la violencia de género, el machismo como una de las principales causas junto con la educación, el confinamiento como factor agravante de estas situaciones de violencia o el elevado porcentaje de personas con conocimiento directo de algún caso cercano de violencia de género.

Según. (Yahan, Selim, 2018), refieren que existen múltiples barreras para el empoderamiento de las mujeres, la violencia contra éstas y las niñas es, tanto causa como consecuencia de la desigualdad de género.

Las estimaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) indican que aproximadamente una de cada tres mujeres y niñas en el mundo (el 35 por ciento) han experimentado violencia física o sexual a manos de su pareja o de terceros. 49 países aún no tienen leyes que (Yahan, 2018) protejan a las mujeres de la violencia doméstica. En 32 países, los procedimientos a los que se éstas enfrentan para obtener un pasaporte difieren de los de los hombres. Y en 18 países, las mujeres necesitan la aprobación de su marido para aceptar un trabajo.

En cuanto al Diagnóstico de violencia de género en el estado de Campeche, (Observatorio de Violencia Social y de Género en Campeche, 2016), un dato muy importante fue determinar cuántas de las mujeres encuestadas que respondían negativamente a la pregunta de identificación como víctima de violencia, marcaban en cambio a un agresor o una forma de violencia, y los datos son muy significativos. En total, de las 546 encuestas aplicadas, un total de 235 eligieron la opción de “No”, y 20 “No sé”, dando un total de 255 encuestas con una respuesta distinta a “Sí”. De las cuales al menos 98 encuestas fueron analizadas de nueva cuenta, considerando que, si bien quedaban en el grupo de las que no habían sido víctimas de la violencia, había una identificación de al menos un agresor y una forma. La identificación de la violencia garantiza que las mujeres sepan en qué momento y dónde se vulneran sus derechos, además de conocer las alternativas que hay para denunciarlas y/o acudir por información para terminar con la situación de violencia que han normalizado en su vida.

Grupos vulnerables

Los grupos vulnerables son aquellas personas o grupos que, por sus características de desventaja por edad, sexo, estado civil; nivel educativo, antecedentes culturales de diversas etnias, ambiente o condición física y/o mental; requieren de voluntad adicional para unirse al desarrollo y a la convivencia. Son aquellos que por sus condiciones sociales, económicas, culturales o psicológicas pueden sufrir maltratos contra sus derechos humanos. Dentro de éste grupo se encuentran insertas personas en situación de vulnerabilidad, tales como: las personas de la tercera edad, personas con discapacidades, mujeres, niños, pueblos indígenas, personas con enfermedades mentales, personas con VIH/SIDA, trabajadores migrantes, minorías sexuales y personas detenidas.

La Ley General de Desarrollo Social define como grupos sociales en situación de vulnerabilidad a “aquellos núcleos de población y personas que, por diferentes factores o la combinación de ellos, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida y, por lo tanto, requieren de la atención e inversión del Gobierno para lograr su bienestar”.

El artículo 4 de la Ley de Asistencia Social señala que tienen derecho a la asistencia social los individuos y familias que, por sus condiciones físicas, mentales, jurídicas, o sociales, requieran de servicios especializados para su protección y su plena integración al bienestar.

Con base en lo anterior, son sujetos de la asistencia social, preferentemente:

II. Las mujeres:

- a) En estado de gestación o lactancia y las madres adolescentes;
- b) En situación de maltrato o abandono, y
- c) En situación de explotación, incluyendo la sexual (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2006).

El índice de vulnerabilidad social comprende variables sociales, económicas, educativas y de salud. Los tipos de vulnerabilidad existentes son: la familiar e individual y la vulnerabilidad infantil. El concepto de vulnerabilidad, como fenómeno social, implica la presencia de una condición de riesgo que padece el individuo o una familia como resultado de la acumulación de desventajas sociales. Es por ello que las causas que generan esta situación de vulnerabilidad son consecuencia de las costumbres sociales, dimensiones multifactoriales y se expresa de varias formas. (DIF, 2017)

De acuerdo al informe de la Unidad de Atención a población Vulnerable, se consideran cinco componentes de vulnerabilidad social, el primero de ellos es vulnerabilidad familiar (VF), que comprende a la población que no cuenta con seguridad social, en pobreza y marginación; el segundo es la vulnerabilidad por discapacidad y por ser adulto mayor (VD); la tercera es la vulnerabilidad por condición de género (VG) donde considera a los hogares con jefatura femenina, mujeres embarazadas o en período de lactancia y madres adolescentes; el cuarto componente es vulnerabilidad infantil en educación (VI) considerando la cantidad de menores de 6 a 14 años que no asisten a la escuela, los que están enfocados a la deserción y reprobación escolar y aquellos mayores de 15 años que no terminaron la primaria; por último el quinto componente se refiere a la vulnerabilidad infantil en salud y nutrición (VS) considerándose en ella dos factores de atención, que son; la mortalidad infantil y la nutrición.

Según (Pizarro,2001) refiere que, “la vulnerabilidad social tiene dos componentes explicativos. El primero se refiere a la inseguridad e indefensión que experimentan las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún tipo de evento económico social de carácter traumático. Y el segundo componente, se debe al manejo de recursos y las estrategias que utilizan las comunidades, familias y personas para enfrentar los efectos de ese evento”.

Método

Para poder llevar a cabo la metodología de este artículo se realizó el tipo de estudio descriptivo, debido a que el estudio se enfocó en la recolección de la información relacionadas con el estado real de las personas, los objetos, situaciones o fenómenos, en un lugar determinado, tal cual como se presentaron en el momento de su recolección. con un diseño no experimental, transversal, ya que solo se intervino una vez y no hubo manipulación de las variables en cuanto a la aplicación de los instrumentos, el enfoque fue cuantitativo, para obtener datos estadísticos sobre las causas que generan la violencia hacia la mujer.

La población de estudio estuvo representada por las madres de familia que tienen a sus hijos en el Jardín de niños, “Los niños del mañana”, de la Colonia Esperanza, de la localidad de San Francisco de Campeche. En ella existe un total 2960 habitantes y 825 viviendas

La muestra a la que se les aplicó el cuestionario fue a un total de 246 madres de familia, en un tiempo aproximado de 20 minutos cada encuesta, la edad de estas madres oscilan en edades de 18 a 30 años, la escolaridad con la que cuentan es de primaria y secundaria completa, 160 madres de familia se dedican a las labores de su hogar y a sus hijos, un porcentaje de éstas trabajan fuera del hogar, unas en las labores domésticas, dos trabajan como empleadas de mostrador, otras se dedican al corte de cabello, tres de ellas trabajan en el mercado Pedro Sainz de Baranda; una en una florería, otra en una dulcería y otra en un puesto de venta de verduras.

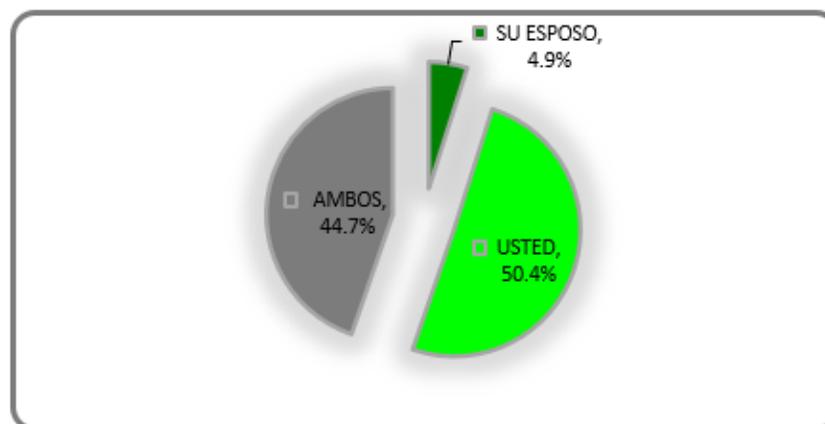
Se utilizó el tipo de muestreo probabilístico, para el análisis de los resultados, se empleó el programa de Excel, el cual sirvió de apoyo para realizar la interpretación de los resultados y su análisis con base a gráficas y datos estadísticos.

Resultados

De acuerdo a los resultados de la encuesta que se aplicó a las madres de familia, está compuesto de veinte reactivos donde se les cuestionó con relación a datos generales como: edad, escolaridad, estado civil, lugar de procedencia; así como preguntas relacionadas con los factores que influyen para que hombres y mujeres no reciban el mismo trato, factores que influyen en las personas que ejercen o practican la violencia y cuáles son las causas por las que las mujeres son violentadas, que tipo de violencia han enfrentado, reacciones de la pareja cuando se da una discusión, qué género tiene más oportunidades de empleo, quienes toman las decisiones en el hogar, en qué condiciones se demandaría al esposo, y cuáles son las causas generadoras de la violencia.

Con base a ello los resultados reflejan lo siguiente:

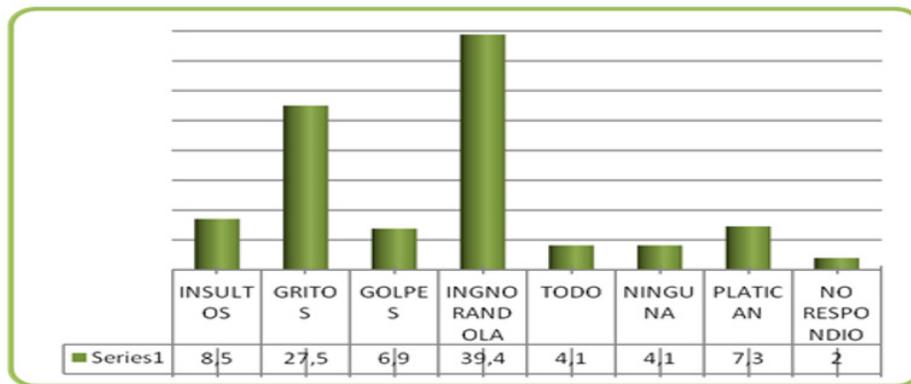
Figura 1. Toma de las decisiones en el hogar.



Fuente: Encuesta aplicada por Vargas Pacheco & Jaimez Rodríguez, 2019.

En la figura 1 se observa que, de las 246 mujeres, amas de casa encuestadas (44.7%) de ellas dijeron que las decisiones en su hogar son tomadas por ambos o en pareja, el 50.4% menciona que por ellas y el 4.9% mencionó que por parte de su esposo. Cabe mencionar que las entrevistadas justifican esta última situación debido a que son ellos los que trabajan y aportan el gasto familiar.

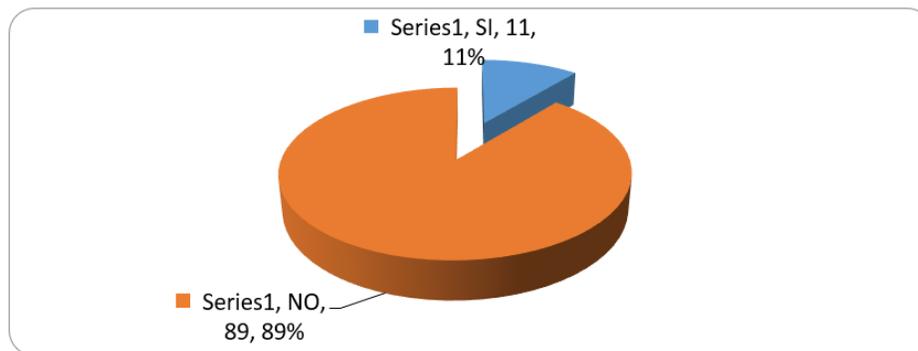
Figura 2. Forma de reaccionar de su esposo o pareja



Fuente: Encuesta aplicada por Vargas Pacheco & Jaimez Rodríguez, 2019.

En la figura 2 se observa que, en relación a la pregunta sobre la forma de reaccionar del esposo o pareja, el 39.4% de las entrevistadas refieren que cuando discuten las ignoran, el 27.5% reaccionan con gritos, el 5% con insultos, el 7.3% platican, el 6.9% con golpes, el 4.1% ninguna reacción, el 4.1% de todo y el 2% no respondió.

Figura 3. Levantaría una demanda en contra de su esposo si le llegara a maltratar



Fuente: Encuesta aplicada por Vargas Pacheco & Jaimez Rodríguez, 2019.

En relación a la figura 3, al cuestionar a las entrevistadas sobre si levantaría una demanda en contra de su esposo o pareja si llegara a maltratarla, se puede visualizar que el 89% menciona que no y el 11% que sí.

Es importante mencionar que cuando en el hogar existe este tipo de problemáticas, efectivamente los hijos salen totalmente perjudicados ya que en algunas ocasiones se tiene que buscar apoyo de algún profesional para orientarlo de manera emocional, física y psicológica, siendo lo más importante apoyar a la familia para que este patrón de conducta no se repita.

Tabla No. 1. Principales tres causas que son generadoras de violencia.

CAUSAS GENERADORAS DE VIOLENCIA	CAUSA-1	CAUSA-2	CAUSA-3
LA EDUCACIÓN	3.8%	1.2%	2.8%
PROBLEMAS ECONÓMICOS	3.49%	10.1%	11.3%
CELOS	11.3%	8.5%	3.6%
MACHISMO	12.3%	11.8%	5.5%
DIFERENCIA DE IDEAS	2.9%	0.8%	8.1%
ADICCIONES	18.4%	1.9%	3.4%
PATRON DE CONDUCTA	1.7%	5.8%	10.5%
LAS CREENCIAS	2.1%	1.6%	2.8%
FALTA DE COMUNICACIÓN	0.91%	11.9%	1.2%
POR INFIDELIDAD	3.8%	2.4%	7.4%
POR IRESPONSABILIDAD DE LA MUJER	3.8%	2.4%	2.8%
FALTA DE RESPETO	1.7%	0.4%	2%
POR TEMOR	1.7%	2%	2.4%
POR ESTRÉS	2.1%	1.6%	3.2%
FALTA DE AMOR	1.3%	1.6%	2%
DESEMPLEO	1.3%	0.8%	2.4%
POR EL TIPO DE CARÁCTER	1.3%	2.8%	2%
POR LOS PLEITOS	4.6%	2%	3.2%
POR LOS INSULTOS	2.1%	1.2%	2%
FALTA DE CONFIANZA	1.3%	1.2%	7.1%
FALTA DE COMPRENSIÓN	1.7%	9.4%	2.8%
POR QUE SE DEJAN	1.4%	8.5%	5.1%
NO RESPONDIO	15%	10.1%	6.4%
Total	100%	100%	100%

FUENTE: Elaboración propia.

Fuente: Encuesta aplicada por Vargas Pacheco & Jaimez Rodriguez, 2019.

De acuerdo a la tabla 1, al cuestionar a las entrevistadas sobre cuál consideran que es la primera causa de violencia, el 18.4% menciona que las adicciones, el 12.3% refiere que el machismo, el 11.3% debido a los celos; el 15% no respondió, el 4.6% menciona que por los pleitos, el 3.4% los problemas económicos, en tanto que el 3.8% externa como causas la educación; 3.8% debido a la infidelidad; 3.8% por irresponsabilidad de la mujer; el 2.9% por diferencia de ideas; 2.1% por estrés; 2.1% las creencias; 1.7% por la falta de respeto, 1.7% por patrones de conducta; el 1.3% informa que por desempleo, 1.3% por amor, 1.3% por el tipo de carácter y 1.3% por la falta de confianza.

El 11.9% mencionan que la segunda causa es la falta de comunicación, el 11.8% el machismo; el 10.1% por problemas económicos; 10.1% no respondió; el 8.5% los celos: 8.5% porque se dejan; 5.8% por el patrón de conducta;

2.8% por el tipo de carácter; 2.4% por infidelidad; 2.4% por irresponsabilidad de la mujer; 2% por temor; 2% por pleitos; 1.6% por estrés; 1.6% por falta de amor; 1.2% por insultos; 1.2% falta de confianza; 0.8% por diferencia de ideas, 0.8% falta de respeto y 0.8% desempleo.

En tanto que, el 11.3% refieren que la tercera causa son los problemas económicos; 10.5% por el patrón de conducta; 8.1% por diferencia de ideas; 7.4% por infidelidad; 7.1% por falta de confianza; 6.4% no respondió; 5.5% por machismo; 5.1% porque se dejan; 3.6% por pleitos; 3.4% por adicciones; 3.2% por estrés; 3.2% por los pleitos; 2.8% por falta de comprensión; 2.8% por las creencias; 2.8% por irresponsabilidad de la mujer; 2.8% por la educación; 2.4% por desempleo y 2.4% por temor; 2% por falta de amor; 2% por falta de respeto; 2% por el tipo de carácter; 2% por los insultos y 1.2% por la falta de comunicación.

Derivada de los resultados con relación a las tres principales causas generadoras de la violencia al interior de las familias entrevistadas y ante los resultados, se infiere que la primera causa que detona la violencia en las mujeres entrevistadas son las adicciones, la segunda causa es la falta de comunicación que existe entre los integrantes de la familia; en especial, los padres y la tercera causa son los problemas económicos; lo anterior, invariablemente repercute en la estabilidad al interior de los hogares ya que estas problemáticas están estrechamente relacionadas.

Esta situación de la violencia contra la mujer no solo afecta a ésta como muchos creen, si no a la familia en general, considerando que es un problema de antaño, tal como se corrobora por medio de los resultados, las adicciones son un factor dependiente y determinante para que este grupo vulnerable de la población sufra de maltrato. De igual forma, el machismo, incide en esta problemática, donde la misma sociedad le ha otorgado al hombre ese papel de ser dominante, quien considera que tiene el poder de minimizar al sexo opuesto. Los celos son parte de este discurso del día a día en los hogares, debido a que, para que exista una situación de violencia, aunque no sea física, esta se puede presentar a consecuencia de la inseguridad, la dependencia o depresión que padece.

La infidelidad también es una causa que se presenta, aunque no de manera explícita, al igual que la violencia económica, las cuales afectan a la víctima y se representa por las limitaciones en relación a los ingresos y gastos del hogar; las creencias, las ideologías, las pautas culturales de igual manera influyen, las cuales no embonan muchas veces con la forma de ser del agresor manifestándose en actos violentos, no solo físicos sino también de manera verbal, con gestos de ira así como con actitudes o comportamientos agresivos.

Discusión

Se observa entonces que la violencia contra las mujeres incluye no solo las agresiones físicas, emocionales, verbales si no también la violencia emocional y de acuerdo a la ENDIREH, la violencia ejercida contra la mujer se refiere a todo acto, acción o conducta de maltrato basado en su género, que tiene como resultado, posible o real, un daño físico, económico, sexual o psicológico. Esto adopta numerosas dimensiones y busca someterla en todos los aspectos de su vida; afecta su libertad, dignidad, seguridad y su intimidad; es multiforme, pues tiene diferentes características y se manifiesta con diversos matices, unas veces interrelacionados y otras recurrentes, ya sea en situaciones cotidianas o extraordinarias, y afecta además a las personas con quienes ellas mantienen ciertos vínculos afectivos.

Es bien sabido que las mujeres y niños se encuentran en el rango de los grupos vulnerables, por tanto; ello incide a que la violencia contra las mujeres sea ejercida por sus parejas (o ex parejas), dando lugar a importantes problemas de salud en ellas y en sus hijos, a corto y a largo plazo. Así como lo menciona también Martínez Ortega & Hernández de la Cruz, en su investigación violencia contra las mujeres en el estado de Campeche, un análisis desde la perspectiva de género, donde los resultados destacan la importancia de analizar desde el género las violencias directa, estructural y cultural, la inexistencia de mecanismos para desarticular las formas en las que se entrelazan las violencias y la presencia de inhibidores que impiden que las mujeres denuncien.

De igual manera, la inseguridad de la pareja genera que éste practique cada vez más ese dominio sobre la mujer; tradicionalmente tener la autoridad, ser el que manda, tener el poder para decidir, ser el proveedor económico de la familia con un trabajo más duro, más arriesgado y peligroso que la de cualquier mujer, les hace creer que tienen el derecho a exigir a través de la violencia.

De acuerdo a resultados y los que dice Martínez Ortega & Hernández de la Cruz, 2016, coincidimos que las adicciones, el machismo, los celos, la infidelidad la violencia económica son causantes de la violencia, así como la inseguridad en su propio hogar.

Aún en estos tiempos, se concluye que, a algunos hombres, se les educa en un comportamiento activo, de ejercicio del poder, aunque sea a través de la violencia, siendo obligados por su contexto familiar y social a ser autoritarios, conquistadores y a reprimir las necesidades de amor, afecto y emociones.

Es decir, a los hombres se les enseña y exige, de una forma más rígida para el cuerpo, mente y también para sus emociones. Es como forzar continuamente a ser y parecer algo que, a veces, no se quiere, forzándolos a no ser seres emocionales.

Así mismo, los problemas económicos y la falta de comprensión son otras de las causas que generan problemas de violencia hacia la mujer, ya que, si el esposo o pareja no se encuentra preparado profesionalmente, los limita a buscar empleos donde estén bien remunerados y esto hace que se acumulen de tensión, incremento constante de la ansiedad, hostilidad, grado de estrés y lo primero que hace es buscar problemas en el hogar, donde la mujer es la que sufre las consecuencias de dicha problemática.

Sin dejar pasar este factor importante que es de antaño el patrón de conducta que arrastra la persona hace que se perciba el maltrato contra la mujer como algo habitual, ya que creció con este espejo y piensa que es normal que se le grite, pegue o insulte.

Conclusión

Con base a los resultados obtenidos concluimos con que se determinó las principales causas generadoras de mujeres violentadas en sus hogares.

Se determinaron las tres principales causas generadoras de mujeres violentadas en sus hogares, las cuales fueron; las adicciones, la falta de comunicación y los problemas económicos. Cabe mencionar que existen problemas sociales que se identifican a simple vista como la discriminación de género; que, por su continuidad y permanencia, nos resulta difícil reconocer.

Así mismo, se indagó sobre si denunciarían a su agresor y lamentablemente el principal motivo por el cual no demandarían a su esposo o pareja es debido a que les da miedo por la forma en que actuaría éste; por el miedo a que les quiten a sus hijos o en su caso ponerlos en su contra; y algo peor que las golpeen. Por lo tanto, quien tiene la autoridad en el hogar son los hombres., el esposo reacciona con gritos, mas, sin embargo, ambos son los que toman las decisiones en cuanto a los hijos por lo tanto, justifican esta última situación debido a que son ellos los que trabajan y aportan el gasto familiar, así como también la forma de reaccionar del esposo o pareja, cuando discuten los ignoran debido a la forma de reaccionar con gritos, insultos, o hasta llegan a los golpes este actuar se dan desde un principio de su matrimonio o de iniciar su vida en pareja; ahora solo cuando éste se encuentra alcoholizado le sale lo machista y empieza a gritar y hasta llegar a los golpes.

En este contexto, se demuestra que las adicciones en la población de la colonia Esperanza de la ciudad de San Francisco de Campeche es la primera causa de violencia contra la mujer, y los factores que inciden en ello son situaciones de adicciones, falta de comunicación, problemas económicos, el machismo, patrones de conducta, infidelidad, los celos, entre otras en menor grado.

Referencias Bibliográficas

Alava Barreiro, L., & Veliz Pincay, M. (2018). La intervención profesional del trabajador social ante la violencia intrafamiliar. *Revista Caribeña de ciencias sociales*.

Alonso, I. D. (23 de Noviembre de 2018). Ayuda en acción. Obtenido de <https://ayudaenaccion.org/ong/blog/violencia-contra-la-mujer/>

Aranda, B. B., & Ochoa Bautista, F. j. (2016). Violencia de género en el ámbito privado: un acercamiento psicoanalítico. *Textos y contextos psicosociales; Violencia, pobreza, género*, 75-105.

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (20 de abril de 2006). Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. Grupos Vulnerables. Obtenido de http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/Cesop/Eje_tematico/grupos%20vulnerables.htm

Cobo, C. E. (sin día de Junio de 2003). Dialnet. Obtenido de <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElComportamientoHumano-5006394.pdf>

CONAVIM. (1 de septiembre de 2021). Conavim levanta de manera parcial la alerta de género en Campeche. *La Jornada*.

DIF, S. U. (2017). Índice de Vulnerabilidad Social. Sin Ciudad: Dirección General de Alimentación y Desarrollo Comunitario.

DOF. (17 de diciembre de 2015). [www.gob.mx](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209278/Ley_General_de_Acceso_de_las_Mujeres_a_una_Vida_Libre_de_Violencia.pdf). Obtenido de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209278/Ley_General_de_Acceso_de_las_Mujeres_a_una_Vida_Libre_de_Violencia.pdf

DOF. (2021). PROGRAMA Integral para Prevenir, Atender, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres 2021-2024. Mexico.

Espinoza, R. (30 de enero de 2022). Centro de Justicia para la Mujeres en Campeche, recibe 300 denuncias al mes. Por Esto, pág. S/P.

Frias, M. S. (2017). 25 años de investigación cuantitativa y cualitativa sobre violencia en contra de las mujeres en México. INEGI, 6.

IEP. (2021). Índice de paz en México: identificación y medición de los factores que impulsan la paz. Sidney: Instituto para la Economía y la Paz.

IMEC. (26 de Septiembre de 2020). Aumentan los casos de violencia contra la mujer. NOVEDADES DE CAMPECHE.

INEGI. (S/D de S/F de 2016). INEGI.ORG/SIESVIM1. Obtenido de <https://sc.inegi.org.mx/SIESVIM1/paginas/consultas/inicio.jsf>

INMUJERES. (2016). Violencia de genero, violencia contra las mujeres. Mexico.

Jimenez Carvajal, S., & Monje Arias, M. (2006). Violencia intrafamiliar y atencion desde Trabajo Social en el Canton de Perez sSaladon (tesis de grado). Costa Rica: Escuela.

Martinez Ortega , J., & Hernandez de la Cruz, A. (2016). Violencia contra alas muejres en el estado de Campeche. Un analisis esde la perspectiva de genero. LuminaR Esudios Sociales y Humanisticos, 28.44.

mujeres, O. (30 de noviembre de 2021). ONU Mujeres. Obtenido de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>

OMS. (8 de Marzo de 2021). Organización Mundial de la Salud. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>

OMS. (8 de Marzo de 2021). who.int. Obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/violence-against-women>

ONU. (25 de Noviembre de 2018). ONU, Mujeres Mexico. Obtenido de <https://mexico.unwomen.org/es/noticias-y-eventos/articulos/2018/11/violencia-contra-las-mujeres>

ONU/MUJERES. (2016). Eliminación de la violencia contra mujeres y niñas. ONU/MUJERES.

Pizarro, R. (2001). La vulnerabilidad Social y sus Desafíos: una mirada desde América Latina. Santiago de Chile. Cepal: Naciones Unidas CEPAL, ECLAC.

UNWOMEN.ORG. (24 de noviembre de 2021). ONU MUJERES. Obtenido de <https://www.unwomen.org/es/what-we-do/ending-violence-against-women/faqs/types-of-violence>

Vázquez, D. (25 de noviembre de 2021). Violencia contra la mujer, sigue en aumento en Campeche. <https://www.poresto.net/campeche/2021/11/25/violencia-contra-la-mujer-sigue-en-aumento-en-campeche-300332.html>. Campeche, San Francisco de Capeche, México.

Yahan, S. (19 de noviembre de 2018). PNUD. Obtenido de <https://www.undp.org/es/blog/la-violencia-contra-las-mujeres-causa-y-consecuencia-de-desigualdad>

Adaptación De La Ingeniería En Innovación Agrícola Sustentable Conciliada Al Modelo Educativo Earth-Itescam Campeche

*Mildred Jazmín Uc Yah¹
Felipe de Jesús González Rodríguez²
Mauricio Cantún Caamal³*

Recepción: 21 abril 2022

Aprobación: 13 julio 2022

Resumen

En la formación de estudiantes como agentes de cambio para la nueva ruralidad sustentable de las comunidades mayas del Camino Real, es necesario conciliar los modelos académicos convencionales con modelos que mitiguen los retos en la formación de profesionistas que demanda el siglo XXI. El objetivo fue mostrar el proceso de adaptación del modelo educativo de la ingeniería en innovación agrícola sustentable del ITESCAM conciliándolo con el modelo educativo EARTH de acuerdo a los escenarios y actividades de los cinco elementos del éxito que ayudarían entre otras cosas a mejorar los índices de deserción y reprobación de los estudiantes. Se adaptó el modelo EARTH a los estudiantes del programa educativo de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable (IIAS) generando diferentes escenarios y actividades de aprendizaje para cada elemento clave del éxito. Los principales resultados se centraron en disminuir los índices de deserción y reprobación con respecto al modelo convencional y el modelo EARTH, la adaptación del modelo mejoró significativamente los conocimientos teóricos-prácticos, logró vinculación con comunidades del entorno al Instituto Tecnológico Superior de Calkiní (ITESCAM), concilió la capacidad de adaptación de estudiantes del IIAS para el desarrollo emprendedor de negocios con ética y valores de respeto cultural de la nueva ruralidad y actores institucionales.

Palabras clave: *Aprendizaje experiencial, modelos educativos, ruralidad, emprendedurismo, valores.*

1 Docente del Instituto Tecnológico Superior de Calkiní ,Tel: 996 813 4870; cel: 9991 537484. C.P.24900 , México ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3119-9326>

2 Docente Instituto Tecnológico Superior de Calkiní Tel: 996 813 4870; cel: 9991 72 1023. C.P.24900 México fjgonzalez@itescam.edu.mx

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2360-3977>

3 Universidad Pedagógica Nacional Unidad 041 Tel: 5515 1229 49 C.P. 24070 mcc1234567@hotmail.com Autor para correspondencia: fjgonzalez@itescam.edu.mx

ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5497-9766>

Abstract

In the training of students as agents of change for the new sustainable rurality of the Mayan communities of the Camino Real, it is necessary to reconcile the conventional academic models with models that mitigate the challenges in the training of professionals that the 21st century demands. The objective was to show the process of adaptation of the educational model of engineering in sustainable agricultural innovation of ITESCAM reconciling it with the EARTH educational model according to the scenarios and activities of the five elements of success that would help, among other things, to improve the dropout and failure rates of students. The EARTH model was adapted to the students of the Sustainable Agricultural Innovation Engineering (IIAS) educational program, generating different scenarios and learning activities for each key element of success. The main results focus on reducing the dropout and failure rates with respect to the conventional model and the EARTH model, the adaptation of the model significantly improved theoretical-practical knowledge, it achieved linkages with communities surrounding the Higher Technological Institute of Calkiní (ITESCAM) , reconciled the adaptation capacity of IIAS students for the entrepreneurial development of businesses with ethics and values of cultural respect of the new rurality and institutional actors.

Keywords: *Experiential learning, educational models, rurality, entrepreneurship, values.*

Introducción

En la actualidad en México como en América Latina, el Caribe y otras regiones del mundo, la educación superior tiene desafíos de diversas índoles que pueden impactar en la adaptación que naturalmente debería tener los sistemas educativos. La velocidad con que ocurren los cambios en la sociedad, obligan a los encargados de la educación a repesar constantemente las ideas para cumplir con el propósito de formar. Hoy hay grandes cambios en valores y ética, en la idea de formación de líderes, las exigencias en la equidad, el acceso a los recursos naturales y nuevas tecnologías, pero sobre todo a la educación de calidad.

Sumado a lo anterior, cada día el desequilibrio que franquea la educación superior contemporánea afecta en gran medida a la sociedad, a causa de los altos porcentajes en los índices de deserción y/o reprobación.

En este sentido, el desafío es cómo hacer atractivos la enseñanza y el aprendizaje en la educación del siglo XXI. Otal, 2012, nos dice que la instrucción tradicional es como un acervo del conocimiento. Y podemos estar de acuerdo con esa idea y que tiene una razón de ser en un momento histórico y que algunos elementos continuarán al paso del tiempo, memorizar, repetir, han sido utilizados desde siempre en la sociedad humana como parte del aprendizaje, pero a ellos se han incorporado otras formas de enseñar y en nuestros tiempos también se ha dado de esa forma.

La sociedad actual y específicamente en el ámbito laboral, se buscan graduados creativos, capaces de adaptarse a nuevas situaciones, que sepan trabajar en equipo, con auto-confianza, por nombrar algunas de las que más podemos escuchar, y estas características no las proporciona la educación tradicional.

Como docentes creemos que actualmente los jóvenes tienen un fuerte deseo de hacer frente a estos desafíos y ayudar a formar una sociedad más justa; no obstante, deben ser inteligentes, más hábiles con principios propios en su máximo potencial. Es ahí donde cada escuela de educación superior ejercería

una originalidad clave en la formación de los futuros líderes y agentes de cambio del presente siglo. Una idea que puede escucharse “romántica”, pero que en la práctica deberían ser los objetivos de todo centro educativo de nivel superior.

Al respecto, las Naciones Unidas establece entre sus objetivos el número cuatro: Educación de Calidad, se centra en ofrecer acceso universal a una educación de calidad, independientemente del género, origen étnico o antecedentes económicos; una de las metas es que hacia el año 2030 sean eliminadas las disparidades de género en la educación y garantizar la igualdad de acceso a todos los niveles educativos y formación profesional para las personas vulnerables, incluidas a las personas con discapacidad, originarios de pueblos indígenas y los niños en situaciones vulnerables (Naciones Unidas [UN], 2021).

Porque, aunque se pudiera tener acceso universal a una educación superior de calidad, los estudiantes afrontan además otro tipo de condiciones. Tenemos noción que estudiantes de nivel superior de áreas agronómicas de nuestra zona de estudio, afrontan el estigma social de que no tienen el derecho a la educación de calidad por pertenecer a un grupo social y cultural específico, el maya yucateco, todavía arraigado en muchas comunidades de los estados de Campeche, Quintana Roo y Yucatán.

Tradicionalmente se identifica que la lengua define si una persona pertenece o no a un grupo indígena específico, lo cual podría ser erróneo, pero que igual es el que si nos da un acercamiento a reconocer la pertenencia a los mismos. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) existen 774,755 hombres y mujeres que hablan la lengua indígena maya en nuestro país, siendo Campeche una de las entidades con mayor porcentaje de hablantes de esta lengua indígena con el 10.4% de su población (INEGI, 2020).

El corporativo de Capacitación Empresarial (COFIDE) hace referencia a la publicación del Banco Mundial “Higher education in Latin America and Caribbean” que muestra que hay más interés en profesiones de educación

superior en México sobre ciencias sociales y negocios con un 44.7%, le siguen con un 21.3% ingenierías y manufactura, educación con un 12.5%, áreas de salud y seguridad social un 9% en, y el porcentaje restante se inclina por estudios relacionados a humanidades, arte, ciencias, agricultura y servicios.

Aunado a lo anterior, las escuelas de nivel superior que ofertan programas educativos en el área de agricultura han sido absorbidos por centros urbanos, lo cual reduce la oportunidad del aprendizaje práctico y basado en la comunidad, por lo que no se sienten completamente preparados para comenzar su carrera profesional debido a la falta de prácticas (COFIDE, 2022). Sabemos que este fenómeno es parte de los grandes cambios que ha sufrido la sociedad, ese cambio de lo rural hacia lo urbano que ha sido mostrado y definido en algún momento entre otras formas como Nueva Ruralidad y que hoy es necesario tener en consideración al momento de implementar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje en las carreras agronómicas.

Las universidades enfrentan críticas cada vez mayores por ser lentas para adaptar los planes de estudio y la pedagogía en respuesta a los avances en el conocimiento y la comunicación en las últimas décadas.

Durante siglos, el modelo pedagógico dominante toma a los profesores de nivel superior como el único depósito de conocimiento y al estudiante como un recipiente para ser llenado con ese conocimiento, dominado por entornos de conferencias, creando un ambiente de aprendizaje pasivo. Claramente, este ya no es un modelo educativo viable en el mundo de hoy, donde el conocimiento y la información están ampliamente disponibles y los estudiantes necesitan ser aprendices más activos para promover su futuro éxito profesional.

Otras instituciones de nivel superior han identificado factores o falta de competencias de sus graduados para su mejor formación académica y su desempeño profesional, han realizado reformas o adaptaciones curriculares, Eladio et al., (2013) y Rueda (2000) identifica elementos para elaborar la adaptación de la curricula en los procesos de enseñanza-aprendizaje de diferentes niveles educativos: integración, aprendizaje cooperativo,

habilidades, valores, entre otros. Tomando en cuenta las necesidades sociales, avances científicos y tecnológico, la misión de la Institución Educativa, las políticas educativas, el mercado laboral y la práctica profesional del Ingeniero del área Agrícola. Pruzzo et al., (1995) y Gutiérrez (2013) proponen anexas al currículo del Ingeniero Agrónomo la educación en valores y prácticas agronómicas para construir una visión integrada a la realidad, integrando factores físicos, biológicos y socioculturales.

En resumen, las universidades necesitan adaptar sus modelos educativos y culturas institucionales para convertirse en centros de aprendizaje inclusivos e integrados para estudiantes y profesores, y en caso de los institutos tecnológicos, para preparar a las próximas generaciones de líderes, quienes deben fungir además como agentes éticos de cambio capaces de adaptarse a ideas como la nueva ruralidad o en general ayudar a las comunidades y la sociedad a hacerlo, de una manera lo más sustentable y amigable posible con el medio ambiente.

Objetivo

Mostrar el proceso de adaptación del modelo educativo de la ingeniería en innovación agrícola sustentable del ITESCAM conciliándolo con el modelo educativo EARTH de acuerdo a los escenarios y actividades de los cinco elementos del éxito que ayudarían entre otras cosas a mejorar los índices de deserción y reprobación de los estudiantes.

Metodología

Al ser participantes del proyecto de adaptación, fungimos también como observadores de todo el proceso, y nos permitió ejercer el método de observación principalmente. Con lo anterior, y al tener acceso a la documentación que se generó, pudimos complementarlo con datos documentales del mismo proyecto y de servicios escolares de la institución, en lo que corresponde a las calificaciones de los estudiantes al momento de comparar el aprovechamiento académico de los mismos (calificaciones finales de la asignatura). El proceso de adaptación fue realizado en 5 ciclos escolares comprendidos de 2019 a

2022 en el Instituto Tecnológico Superior de Calkiní en el Estado de Campeche (ITESCAM). Si queremos ser estrictos podemos decir que este trabajo de investigación es producto de la observación de un semi-experimento realizado en el ITESCAM, donde se realizó la adaptación del plan de estudio de una carrera agronómica, con las aportaciones de una universidad internacional, donde uno de los elementos relevantes es ver si estas renovaciones harían cambios en el aprovechamiento de los alumnos. En el proceso participaron 108 estudiantes matriculados en la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable (IIAS), en el caso de la Institución Piloto ITESCAM solo se aplicaron cuatro variables de los elementos clave; aprendizaje vivencial, compromiso con la comunidad, emprendimiento social y liderazgo ético y basado en valores, el elemento dialogo y resolución de conflictos está interrelacionado de manera transversal en los demás elementos mencionados en el modelo educativo (Universidad EART, 2013).

Modelo educativo Universidad Earth

La Universidad Earth fue establecida en Costa Rica en 1986 con el apoyo de La Fundación W.K. Kellogg. Es una institución internacional privada sin fines de lucro de educación agrícola, la cual introduce desde su inicio los elementos clave como parte fundamental de su sistema educativo innovador, holístico y basado en valores (Zaglul, 2016).

El proyecto transformando la educación superior promueve cinco elementos de éxito que han sido identificados como clave para los logros profesionales de sus universitarios, donde son reconocidos por su liderazgo proactivos en la búsqueda de nuevos modelos agrícolas y desarrollo en la nueva ruralidad, enfocados en sistemas agrícolas más sostenibles, equidad social, y desarrollo comunitario (French et al, 2020).

Los cinco elementos del éxito que practican en la universidad EARTH, así como en muchas otras universidades innovadoras de todo del mundo son: el aprendizaje basado en la experiencia y la practica en todo el plan de estudios (Sherrard, 2020), Compromiso con la comunidad (Mazzola, 2020), emprendimiento social (Alvarado,2020), liderazgo ético y basado en

valores (Perera, 2020a), dialogo y resolución de conflictos (Perera, 2020b). Actualmente el modelo educativo que propone la Universidad EARTH es visto como un área de oportunidad para adaptar las carreras de agricultura y agronomía en la educación superior, porque permite valorar los conocimientos culturales de la región y generar escenarios de aprendizaje que se ajusten a las condiciones del centro educativo.

El Instituto Tecnológico Superior de Calkiní (ITESCAM) Fue fundada en el año de 2001. Está ubicado en el municipio de Calkiní, Campeche, México, situada a 20°20' Latitud Norte, 90°02' Longitud Oeste y a 17 msnm. Para el ciclo escolar 2021-2022 tiene una población total de 1508 estudiantes distribuidas en nueve programas educativos: Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC), Ingeniería en Industrias Alimentarias (IAL), Ingeniería Industrial (IIND), Ingeniería en Informática (IINF), Administración (ADM), Ingeniería Mecatrónica (IMCT), Ingeniería Bioquímica (IBQ), Ingeniería en Materiales (IMAT) e Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable (IIAS); y como hemos mencionado de estos programas educativos se seleccionó al IIAS para adaptar el modelo EARTH.

Universidades Piloto

Para iniciar el Proyecto Internacional Transformando la Educación Superior de la Universidad Americana de Beirut (AUB) financiado por la W. K. Kellogg y la Confederación Mundial de Asociaciones de Educación Superior para las Ciencias Agrícolas y de la Vida (GCHERA) con la dirección de Dr. James B. French seleccionó a cuatro Universidades piloto: en el año de 2019, se realiza una visita por parte del Dr. James B. French, con el objetivo de integrar a este proyecto Universidades de México, con los recorridos y las entrevistas a los docentes y estudiantes del Programa Educativo de Ing. En Innovación Agrícola Sustentable, se elige al Instituto Tecnológico Superior de Calkiní ITESCAM y al Instituto Tecnológico de Hopelchén ITH ambos en el Estado de Campeche, al Instituto Tecnológico de Conkal (ITC) en el Estado de Yucatán que forman parte del Tecnológico Nacional de México. Así mismo, la cuarta Universidad piloto seleccionada fue la de Quisqueya en Haití. Posteriormente se realiza una capacitación para conocer cada

uno de los elementos del éxito y de qué manera iniciar la adaptación en las universidades piloto, en la Universidad EARTH de Costa Rica. Posteriormente se firmó un convenio internacional con la Universidad Americana de Beirut para formalizar compromisos de adaptación a través de la participación y colaboración dirigida a las carreras de Agronomía bajo las circunstancias de cada Programa educativo Institucional. Resulta interesante el hecho que en nuestro país para la adaptación se escogieran institutos tecnológicos y no universidades, porque sabemos que existen diferencias entre la filosofía de una universidad y un tecnológico.

Agenda de Cambios

Durante la reunión internacional realizada en la Universidad EARTH de Costa Rica, hubo exposición de experiencias y ejemplos para dar a conocer ampliamente el Proyecto Transformando la Educación Superior; con el análisis y reflexión de académicos y autoridades de universidades de once países: Costa Rica, Honduras, Nicaragua, México, Haití, Beirut, Francia, Australia, Estados Unidos, Canadá y Uganda. Cada Universidad Piloto expresó sus compromisos de cambios en sus ingenierías relacionadas con la enseñanza agrícola para estructurar agendas de cambio donde se plasmó la meta a alcanzar, así como la declaración de los objetivos y los resultados esperados propias desde sus particulares condiciones institucionales de acuerdo a las cuatro claves de éxito aplicadas en el ITESCAM.

Comité Técnico

El Instituto Tecnológico Superior de Calkiní al ser seleccionada para adaptar el Modelo educativo EARTH, integró un comité técnico multidisciplinario con la finalidad de asegurar que se cumplieran cada uno de los objetivos y estrategias a corto, mediano y largo plazo. Éstos fueron acordados y revisados en forma precisa en la agenda de cambios con inferencia directa en actividades académicas y complementarias en el grupo de estudiantes del programa educativo de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable.

Convenio

El Convenio entre el Instituto Tecnológico Superior de Calkiní y la Universidad Americana de Beirut fue firmado por los directores de ambas Instituciones el 29 de mayo 2019 para desarrollar el proyecto Transformando la Educación Superior en la Ingeniería de Innovación Agrícola Sustentable Figura 1.

Office of Grants and Contracts
and Technology Transfer Unit

Date: 27 de Marzo de 2019.

Technological Institute of Higher Education of Calkiní
Address: Av Ha-Canal Sin y S/C por carretera Federal, Calkiní, Campeche, C.P. 24900
Telephone: 996 813 4870

www.aub.edu.lb

Letter of Award

Dear Lic. Edilberto Ramon Rosado Mendez

I am pleased to inform you that the American University of Beirut (AUB) is awarding the Technological Institute of Higher Education of Calkiní the amount of Thirty Thousand Three Hundred US Dollars (US\$ 30,300) to serve as a pilot university on the project entitled "HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS CAN CHANGE THE WORLD" in partnership with W.K. Kellogg Foundation. This project is led by the Faculty of Agricultural and Food Sciences (FAFS) at AUB, under the direction of Dean Rabi Mohrar, who oversees the project.

The award is for a period of 1 year with an effective date of March 1, 2019 and an end date of February 29, 2020; subject to renewal with written approval from both Parties. The project objectives, payment schedule, and other requirements are detailed in the attached Appendix 1 (Terms of Reference). Please review the ToR carefully and let us know if you have any queries. Failure to abide by the conditions of this award as explained in the attachment to this letter shall entitle AUB to withhold support from the awardee.

Mario Ben-Hur Chac Amendariz will work closely with the AUB project team, led by Dr. Jim French, the Project Director, to ensure the required work and the specific deliverables are performed, and narrative and financial reports are submitted within the allocated timeline. Mario Ben-Hur Chac Amendariz will regularly communicate the progress of work to Dr. French (j39@aub.edu.lb) and Dr. Roula Bachour (r563@aub.edu.lb), and AUB shall be kept informed on the implementation and outputs of the tasks. Written advance approval is required for any changes.

Please note that you are responsible to advise us promptly if any conditions arise during the award period that may seriously interfere with the timely and successful completion of the activities supported by the award.

If this letter correctly sets forth your understanding of the terms of the award, please sign and return the original copy of this letter, as well as the filled "Transmittal of Funds" form (Appendix II) to Dr. Fadia Hameidan, Director of the Office of Grants and Contracts at AUB. A copy of the signed letter should be kept with you.

Following receipt of the countersigned letter, and the signed terms of award, payment of award funds can be initiated based on the schedule of payment.

This Letter of Award has been made in English language and translated to Spanish. The English version is the legally binding version.

On behalf of the American University of Beirut, I wish you every success with the project.

Sincerely,
Dr. Fadia Hameidan
Director, Office of Grants and Contracts
American University of Beirut

Accepted: Name Lic. Edilberto Ramon Rosado Mendez
Authorized Signatory / Director General del ITCESCAM
Title
Signature
Date 27 de FEBRERO DE 2019

INSTITUTO TECNOLÓGICO SUPERIOR DE CALKINÍ EN EL ESTADO DE CAMPECHE
"DIRECCIÓN GENERAL"
CLAVE: ITCESCAM01SP
CALKINÍ, CAMPECHE, QUINTANA ROO

Beirut PO Box 11-92136, Mail 01 South 1107 2020, Beirut, Lebanon | Tel: +963 3 300000 Ext: 2972/30/36/78/97 Fax: +963 1 362459
New York 3 Dag Hammarskjöld Plaza, 8th Floor, New York, NY 10017 2303, USA | Tel: +1 212 583 7600 Fax: +1 212 583 7653

Figura (1) Convenio Internacional entre el Instituto Tecnológico Superior de Calkiní y la Universidad Americana de Beirut

Agenda de Cambio

La agenda de cambio quedó estructurada después de realizar reuniones con el director del proyecto Dr. James B. French de la Universidad EARTH de Costa Rica donde se describió los Hitos, los objetivos y actividades para los elementos claves de éxito Cuadro 1.

AGENDA DE CAMBIO ESTRATEGICO	
Nombre del Instituto: Instituto Tecnológico Superior de Calkiní en el Estado de Campeche	
Declaración de Meta: Mejorar la sustentabilidad en el desarrollo del bienestar social, económico y ambiental de las comunidades referentes al área de influencia de la Península de Yucatán, por medio de la formación de profesionales que sean líderes y agentes de cambio.	
Declaración de Objetivos	Resultados Esperados
1. Ajustar el modelo académico actual a uno vivencial que permita la experiencia concreta activa, la reflexión y conceptualización abstracta, mediante el desarrollo de competencias específicas y genéricas (4 años).	Un nuevo modelo académico vivencial documentado. Manuales actualizados de prácticas vivenciales de las asignaturas. Alumnos ingresados bajo el nuevo modelo. Alumnos en el proceso de egreso
2. Creación e implementación de un programa de emprendedurismo para la carrera de IAS que desarrolle capacidades para identificar, analizar y tomar decisiones sobre áreas de oportunidad empresarial (4 años).	Programa de emprendedurismo documentado Implementación del programa Alumnos egresados bajo el programa de emprendedurismo.
3. Creación e implementación de un programa de desarrollo comunitario sustentable para la carrera de IAS que potencialice las capacidades para observar, analizar y tomar decisiones en la solución de problemáticas de la comunidad (4 años).	Programa sustentable de desarrollo comunitario documentado. Implementación del programa Alumnos egresados bajo el programa de desarrollo comunitario.
4. Creación e implementación de un sistema para la formación de valores y el actuar ético del ingeniero en innovación agrícola sustentable en consenso con la población estudiantil, respetando la equidad de género y el contexto social, económico y cultural (4 años).	Documentación de la metodología Creación de un comité de evaluación Código de ética del estudiante con norma institucional. Manual de procedimiento para la resolución de conflictos inter e intrainstitucional.

Cuadro 1. Agenda de Cambio del modelo educativo EARTH para la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable del Instituto Tecnológico Superior de Calkiní en el Estado de Campeche, México en el año 2019.

Comité Técnico

El Comité Técnico del ITESCAM fue asignado por el Director General el día 27 de febrero de 2019, considerando la experiencia y currículum académico de los docentes que lo conforman, apoyados por la Unidad de Proyectos de Extensión para el manejo de los recursos financieros. Quedó formado de acuerdo al siguiente Organigrama Figura 2.



Fuente: Elaboración propia

Figura 2. Organigrama del Comité Técnico del proyecto internacional Transformando la Educación Superior para el programa educativo de IAS ITESCAM

Aprendizaje experiencial

El comité técnico del ITESCAM concilió su programa educativo (PE) de Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable, en el cual se adoptaron los ajustes necesarios al primer elemento clave de éxito: Aprendizaje Experiencial, que consiste en la inclusión cognitiva de la teoría alcanzada dentro del aula acondicionada de los edificios, al desarrollo de diferentes prácticas vivenciales de acuerdo a las asignaturas y semestre que cursan los estudiantes de IIAS. Para el modelaje de prácticas adoptadas al aprendizaje experiencial hubo consenso en el cuerpo docente del programa educativo IIAS del ITESCAM para establecer y fomentar huertos hortícolas familiares de traspatio manejados con buenas prácticas agroecológicas, guiadas para realizar diferentes actividades demostrativas tanto a estudiantes como a productores comunitarios de la región maya del Camino Real, región histórica y cultural ubicada en la parte norte del estado de Campeche.

Entre las principales prácticas agroecológicas vivenciales que se desarrollaron en los huertos hortícolas familiares de traspatio destacan: la eficiencia en el uso de agua con sistemas de riego por goteo presurizados, programas de fertirrigación para la nutrición vegetal, preparación del área de lombricomposteo para fertilizantes líquidos productos de lixiviados y producción de humus con lombriz roja californiana; prácticas de preparación de bokashy líquido y sólido, aspersiones foliares con miel de abeja y extractos vegetales de “neem” (*Azadirachta indica*), ajo, cebolla y jabón potásico para el manejo integral de plagas y enfermedades; adición de estiércol de bovino para mejorar las propiedades físicas, químicas y biológicas del suelo; cultivo de semillas criollas in situ; prácticas vivenciales en cultivos a cielo abierto y bajo condiciones protegidas y para la retroalimentación temática se diseñó un aula abierta en campo.

Los materiales que se utilizaron en cada huerto son: una fuente de agua, (un Tanque “Rotoplas” de 400 litros), una bomba centrífuga periférica de ½ caballo de fuerza. Un lote de accesorios eléctricos, semillas, paquetes o sobres de 12 especies hortícolas con semillas comercializadas en la región (tomate verde, tomate rojo, chile dulce, habanero, xcatik, calabaza italiana, betabel,

maíz, pepino, rábano, cilantro, lechuga); machetes, picos, palas, azadones, carretillas, coas, rastrillos. Lote de accesorios de pvc hidráulico, tubería de pvc hidráulico, cintilla de riego por goteo calibre 8000 de 30cm entre goteros con un gasto de un litro por hora, iniciales, conectores. Rollo de malla gallinera. Bomba de mochila de 15 litros. Lixiviado de lombrices, fertilizante líquido bokashi. Abonos orgánicos (estiércol ganado vacuno). Micorrizas, extractos vegetales, hongos entomopatógenos. Bitácora de campo.

Tanto en el ITESCAM como en las comunidades mayas del Camino Real, el establecimiento de huertos hortícolas agroecológicos consistió en la preparación del suelo, y desde la siembra hasta su cosecha, distribución y autoconsumo de las doce especies hortícolas. Para la evaluación de esta clave de éxito Aprendizaje experiencial del modelo EARTH en la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable del ITESCAM, se seleccionó y se muestreó al programa AED-1002 Agroecología, entre las asignaturas que integran la retícula de esta ingeniería. En esta evaluación, se obtuvo de la base de datos oficiales del departamento de control escolar del ITESCAM, la trayectoria escolar de los estudiantes de acuerdo a las calificaciones finales antes de aplicar el modelo y después de aplicarlo, enfocado directamente a los índices oficiales de Reprobación y Deserción de esta muestra representativa. De acuerdo a lo antes descrito, se analizaron los datos con el programa estadístico SPSS para ver la inferencia del modelo EARTH después de su adaptación a estudiantes de IIAS mediante análisis de la varianza estadística.

Compromiso con la Comunidad

Para este elemento se articuló la creación de un programa cuyo objetivo es fomentar el compromiso con la comunidad. A partir de la asignatura ASD-1007 Desarrollo Comunitario, que cursaron en sexto semestre, se realizaron actividades que pretendían mejorar la condición de vida de la comunidad. Para tal efecto, se seleccionaron comunidades mayas de la región: Halachó, Bécál, Calkiní, Nunkiní, Dzibalché, Chunhuás, Hecelchakán y Xculok, para establecer Huertos Comunitarios Agroecológicos con integrantes de las comunidades. Durante esta experiencia los estudiantes conocieron, comprendieron y reflexionaron la realidad social, económica, ambiental y

política de las comunidades involucradas en el proyecto. Por otro lado, se dio un intercambio de ideas y experiencias con los pobladores y sus familias; los estudiantes promovieron un dialogo de respeto y accedieron a parte de los conocimientos ancestrales de los lugareños; participaron activamente en iniciativas y proyectos para el establecimiento de huertos comunitarios agroecológicos y reflexionaron su experiencia personal y sobre lo que sucedió en su entorno.

En cuanto a los procesos de aprendizaje, los estudiantes y los profesores aplicaron conocimientos y habilidades con grupos o comunidades seleccionadas, colaboraron con la resolución de problemas y al mismo tiempo intercambiaron sus conocimientos académicos con los conocimientos comunitarios que llamamos de usos y costumbres.

La evaluación de este elemento consistió en una muestra estadística para inferir estadísticamente los efectos en la comparación y análisis de las calificaciones finales oficiales facilitadas por el departamento de control escolar de los estudiantes de IIAS de ITESCAM en la asignatura muestra “ASD-1007, Desarrollo Comunitario” antes y después de su utilización en actividades de aprendizaje en las comunidades mayas del Camino Real.

Emprendimiento Social

En el programa de emprendimiento social el objetivo era que el alumno desarrollara capacidades para identificar, analizar y tomar decisiones sobre áreas de oportunidad empresarial. Este es elemento clave porque es la base para la adaptación de la educación superior centrados en la formación de profesionales y líderes éticos que actúen como agentes de cambio y estén preparados para afrontar con éxito los retos del siglo XXI.

Para cumplir con el objetivo dos plasmado en la agenda de cambio, se abordó el elemento “emprededurismo”, donde los estudiantes junto con docentes-asesores internos o externos, participaron activamente en una propuesta y/o creación de una empresa comercial relacionada con el área agrícola, a través de las asignaturas Agronegocios 1 y 2, la cual les proporciona

conocimiento, y habilidades teórico- prácticas; posteriormente se realizó un ajuste y diseño de una nueva convocatoria orientada a los estudiantes del Programa Educativo Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable, para la generación de empresas formales en el sector primario.

Para la evaluación de este elemento se generó e integró a su retícula la actividad complementaria “JDE-1001, jornada de “emprendedurismo”, asignándole un crédito a los estudiantes matriculados en el programa educativo de IIAS, donde registraron sus proyectos en tres diferentes fases, dependiendo del desarrollo del mismo.

Ética y Liderazgo Basado en Valores

La formación en valores, a diferencia del aprendizaje de un concepto o del dominio de una técnica, demanda trabajar por un propósito, sistémicos, pluridimensionales orientados al desarrollo de la personalidad de cada miembro de la comunidad académica. Para ello se vinculó lo cognitivo con lo afectivo entendiendo que en el proceso los estudiantes tienen necesidades, intereses y motivaciones (Perera,2020).

Un componente relevante tiene que ver con el ejercicio transversal de formación de valores en la retícula. En este sentido, inició la educación en valores en la asignatura de Taller de Ética, donde el estudiante reflexionó el significado de la ética y su comportamiento en el contexto social y profesional, al mismo tiempo identificó los valores fundamentales importantes en su formación profesional y desarrollaron un código de ética de su profesión.

También cada profesor, desde su asignatura, propició la aplicación de diferentes valores a sus estudiantes, mediante diferentes escenarios dentro del aula y clases vivenciales o experienciales, en el desarrollo de sus proyectos comunitarios, en la generación de proyectos emprendedores en función de los valores y ética.

Resultados y discusión

Claves de éxito

Aprendizaje vivencial

En la conciliación y adaptación de la clave de éxito aprendizaje vivencial con asignaturas de la retícula del programa educativo de Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable hubo tres momentos para cumplir el objetivo descrito en la agenda de cambio:

En el primer momento, los académicos especializados consensaron adaptar cambios estratégicos progresivos a escenarios vivenciales para el aprendizaje experiencial bajo las condiciones directas del programa educativo de las asignaturas afines o pertinentes normado por el Tecnológico Nacional de México, por ejemplo Edafología, Agroecología, Sistemas de producción agrícola.

En el segundo momento, hubo análisis, revisión y reorganización de contenidos en manuales de prácticas por asignatura del programa educativo de la Ingeniería en Innovación Agrícola del ITESCAM, y como norma se estipuló que 60% del aprendizaje se realizara con escenarios planificados para prácticas vivenciales o experienciales en los huertos agroecológicos demostrativos del ITESCAM y huertos agroecológicos de traspatio implementados y establecidos en comunidades mayas del camino real de Campeche y 40% para el aprendizaje de elementos teóricos por asignatura en el aula.

El tercer momento, correspondió a la evaluación de las asignaturas en forma progresiva bajo el modelo experiencial. Donde los profesores diseñaron experiencias para facilitar y darle importancia inmediata y pertenencia al aprendizaje teórico utilizando huertos demostrativos agroecológicos escolares y comunitarios otorgando calificaciones de 0 a 10 de acuerdo a las capacidades aprendidas de los estudiantes. Para realizar la evaluación del efecto del modelo EARTH, se compararon las calificaciones oficiales del grupo de alumnos que habían recibido la formación con el nuevo modelo (grupo

experimental) contra las calificaciones obtenidas por un grupo de alumnos que habían recibido una formación con el programa educativo convencional (grupo de control).

La comparación de los resultados entre el grupo experimental y el grupo de control se realizó aplicando una prueba no paramétrica U de Mann-Whitney con ayuda del software estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Esto permitió comparar las medias de las calificaciones obtenidas por los alumnos de ambos grupos para determinar si existieron diferencias significativas en su desempeño académico de los estudiantes de IIAS en la clave del éxito Aprendizaje Vivencial con diversas prácticas experienciales desarrolladas tanto en los huertos hortícolas agroecológicos de traspatio demostrativos del ITESCAM y los establecidos en las comunidades mayas del Camino Real. Cuadro 2.

Prueba	Aprendizaje Vivencial
Mann-Whitney U	147.500
Wilcoxon W	400.500
Z	-2.244
Asymp. Sig. (2-tailed)	.025

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 2. Comparación de medias de las calificaciones finales oficiales obtenidas entre los alumnos del Programa educativo convencional de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable y los alumnos con el modelo EARTH en la clave de éxito del Aprendizaje vivencial del ITESCAM.

Con los niveles de significancia obtenidos, se confirmó que existen diferencias significativas entre los resultados obtenidos por parte de los alumnos en el grupo de control y el grupo experimental en la asignatura en las que se promovió el eje vivencial ($\alpha=0.025$).

Lo que hace suponer que en la evaluación del efecto en función del modelo educativo EARTH en su eje clave de éxito aprendizaje vivencial favoreció potencialmente las calificaciones finales oficiales de las asignaturas que integran los cursos para los estudiantes de IIAS del ITESCAM.

Además, quedó demostrado que hubo otro efecto objetivo muy claro por la aplicación del Modelo EARTH directamente proporcional al mejorar significativamente los índices de deserción y reprobación oficiales de los estudiantes de IIAS ITESCAM debido a las calificaciones finales oficiales logradas en sus aprendizajes vivenciales.

Este modelo permitió diferenciar a los estudiantes de IIAS de ITESCAM que aprendieron donde se aplicó la diversidad de estrategias pedagógicas que abarcan ambientes disímiles en un mismo contexto para facilitar el aprendizaje significativo a través de la experiencia, reflexión, conceptualización y experimentación lo que concuerda con lo referido por (González, Patarroyo y Carreño, 2017).

Al respecto, en la investigación documental de (Espinar y Vigueras, 2020) evidenciaron que los diferentes estilos de aprendizajes aplicados en la praxis educativa favorecen el fortalecimiento de las destrezas en los educandos y las competencias docentes mediante la aplicación de los aprendizajes experienciales.

Según Pinto et al. (2017) refieren que el aprendizaje experiencial es una asociación de métodos, para facilitar el conocimiento de manera perdurable (Duarte y de la Hoz, 2014).

La relevancia del modelo EARTH en estudiantes de IIAS de ITESCAM radicó precisamente en la inspiración y capacidad del maestro para que suceda de manera íntegra basada en los aprendizajes experienciales que fueron realizados por cada educando.

Compromiso con la Comunidad

Para esta clave de éxito, la medición de capacidades de aprendizaje del estudiante de IIAS del ITESCAM se evidenció en el desarrollo de actividades que realizaron mediante un diagnóstico previo para generar estrategias que ayudaron a cumplir compromisos con la comunidad; como parte de los componentes que integran el modelo educativo de la Universidad EARTH de

Costa Rica, lo antes descrito se realizó a través del análisis estadístico no paramétrico con el Sistema SPSS.

Con la base de datos resultante se determinó el efecto y se hizo la prueba no paramétrica de Mann-Whitney para la comparación de las medias de las calificaciones finales oficiales obtenidas entre los alumnos formados con el Programa Educativo Convencional (grupo de control) de IIAS de ITESCAM y los alumnos formados con el modelo Educativo EARTH (grupo experimental) en el eje clave de éxito para el Compromiso con la Comunidad con interacción directa docente-alumno-familia para prácticas experienciales de autoproducción y autoconsumo de alimentos sanos en la familia, desarrolladas tanto en los huertos hortícolas agroecológicos de traspatio demostrativos del ITESCAM y los establecidos en las comunidades mayas del Camino Real en el Estado de Campeche Cuadro 3.

Prueba	Compromiso Comunidad
Mann-Whitney U	115.500
Wilcoxon W	368.500
Z	-3.688
Asymp. Sig. (2-tailed)	.0002

Fuente: Elaboración propia

Cuadro 3. Comparación de medias de las calificaciones finales oficiales obtenidas entre los alumnos del Programa educativo convencional de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable y los alumnos con el modelo EARTH en la clave de éxito del Compromiso con la comunidad del ITESCAM.

Con los niveles de significancia obtenidos, hubo diferencias significativas entre los resultados por parte de los alumnos en el grupo de control y el grupo experimental en la asignatura en las que se evidenció el eje compromiso con la comunidad ($\alpha=0.0002$).

Lo que hace suponer que en la evaluación del efecto en función del modelo educativo EARTH en su eje clave de éxito compromiso con la comunidad, auspició la viabilidad de calificaciones finales oficiales de las asignaturas que integran los cursos para los estudiantes de IIAS del ITESCAM.

Por otro lado, quedó demostrado que hubo otro efecto objetivo muy claro por la aplicación del Modelo Educativo EARTH directamente proporcional al mejorar significativamente los índices de deserción y reprobación oficiales de los estudiantes de IIAS ITESCAM debido a las calificaciones finales oficiales logradas en su compromiso con la comunidad al igual que el anterior elemento clave de éxito aprendizaje vivencial.

Así mismo, con los resultados obtenidos en este estudio se puede inferir que se logró el propósito del Proyecto Transformando la Educación Superior del modelo educativo de la EARTH al animar y facilitar procesos de cambio dentro del ITESCAM, así como para promover un mayor compromiso de la Institución con la comunidad en general para lograr los objetivos gemelos de producir líderes futuros y agentes de cambio, además de fomentar una mayor prosperidad y equidad en la sociedad.

Al respecto (French, 2015) refiere tres factores adicionales que mejoran el impacto de los cinco elementos del éxito y pueden considerarse también. El primero es el papel del profesor universitario como facilitador del aprendizaje, el segundo es un reconocimiento explícito de que los cinco elementos de éxito deben permear y ser reforzados en todo el sistema educativo institucional, incluyendo tanto las actividades y programas curriculares y co-curriculares, y la tercera es la necesidad de adaptar cambios en las políticas (generar actividades complementarias como Estancias Comunitarias 1 y 2 asignándoles créditos en su currículo académico) que son esenciales para su éxito.

En este mismo sentido, (Mazzola, 2015) señala que las prácticas colegiales deben argumentarse como proyectos que resuelvan problemas y necesidades medibles a mediano y largo plazo en las comunidades para el bienestar de todos a través de un grupo docente experto para interacción universidad-comunidad.

Queda claro en el presente estudio que el elemento compromiso con la comunidad en ITESCAM ha iniciado el proceso de adaptación de un cambio positivo entre Institución y comunidad pero que aún faltan muchos puntos relevantes a formar y consolidar a corto, mediano y largo plazo.

Emprendimiento social

La actividad complementaria “JDE-1001 Jornada de Emprendedurismo” asignó un crédito a los estudiantes matriculados en el programa educativo de IIAS, por haber presentado proyectos con ideas originales para emprendimiento social (áreas de oportunidades para desarrollo de agronegocios en las comunidades mayas de Camino Real), en concordancia a lineamientos de la convocatoria.

En los proyectos presentados se observó la capacidad de los estudiantes de IIAS para desarrollar sus propias empresas y una mentalidad emprendedora. Con el propósito de generar autoempleos, empleo comunitario y la creación de valor agregado a lo largo de la cadena de valor, y la generación de mayor dinamismo en las economías locales y de las comunidades. Otro resultado observado es la integración de docentes de otras disciplinas fortalecieron los proyectos emprendedores.

Se presentaron desde el 2019 un total de 22 proyectos en diferentes ciclos escolares, de las cuales 8 proyectos en fase 1 (idea), 7 proyectos en fase 2, presentando Acta de conformación de grupos, minutas de trabajo y manejo contable que demuestre la viabilidad de proyecto, 7 proyectos en la fase 3, presentando la empresa y prototipo del producto o servicios que ofertarían. Podemos mencionar a Producción de huevos orgánicos y Producción comercial de Huertos familiares en la comunidad de Dzitbalché, Lombricompostera del Camino Real, Esquejes de Crisantemo Imperial, todos activos en sus comunidades. Algo importante que se pudo observar es el rol que juega la institución y los docentes que interactúan en la formación profesional y con el enfoque de emprendimiento en los estudiantes de IIAS.

De esta forma, desde el ITESCAM y con una clara visión de una estrategia más global a futuro, la institución estaría diseñando y consolidando un novedoso modelo para el emprendimiento juvenil en comunidades de la región; siempre con la vista puesta en escalarlos y replicarlos en otras comunidades como parte de la promesa de valor de desarrollo sostenible que propondría la institución educativa

Como lo menciona Alvarado (2020), otras universidades de África y América que han adoptado este modelo anexando en su currículum el emprendimiento, lo adaptaron a sus propias necesidades y requisitos institucionales, con el objetivo de adaptar las universidades agrícolas y sus egresados para que sean agentes de cambio capaces de establecer, promover y desarrollar empresas aprovechando las áreas de oportunidad que brinda el sector agrario, es muy importante que la educación en emprendimiento sea más que preparar al estudiante para dirigir un negocio, se trata de desarrollar las competencias y el conocimiento que les permita transformar una mentalidad emprendedora.

Ética y valores

Para la educación en valores en el ITESCAM, se estableció su interacción con los semestres y asignaturas de manera transversal, de esta manera se obtuvieron los siguientes resultados como parte de la implementación de la sistematización para la formación en valores y el actuar ético descrito en la agenda de cambio del proyecto Transformando la educación superior, se estableció el comité de ética, formado por docentes multidisciplinario de la misma institución, mediante la asignatura del taller de ética los estudiantes definirían los valores éticos fundamentales: verdad, responsabilidad, justicia y libertad que debería fomentarse en su transitar académico en el ITESCAM. A este respecto los docentes generaron diferentes escenarios en las actividades en el aula, así como en las actividades vivenciales en las áreas de cultivo, en sus estancias en sus comunidades o grupos de trabajo y en la aplicación de resolución de conflictos que se generaron en la implementación de sus proyectos emprendedores; también se diseñó y desarrolló el código de ética de actuar ético del estudiante del IIAS. Se diseñó una página web sobre el código de ética de los estudiantes del IIAS, donde se definiría cada

uno de los valores fundamentales y los valores que le ayudarían a ser líderes en sus comunidades. También en la página web se puede observar videos ejemplificando cada uno de los valores. Otro elemento importante para este eje es la identificación y pertinencia del estudiante a su programa educativo, donde los mismos estudiantes diseñaron el logotipo de su carrera donde se identifica cada uno de los elementos del éxito: aprendizaje vivencial, compromiso con la comunidad, emprendimiento, educación en valores y ética.

Perera (2020), menciona que la mayoría de los estudiantes matriculados en la Universidad EARTH, provienen de familias muy pobres al igual que los estudiantes que cursan el programa educativo de IIAS en el ITESCAM, y en las escuelas de nivel superior con modelos convencionales, solamente tienen una formación en valores y ética en las asignaturas humanísticas, por otra parte en este modelo de la EARTH se aplica de una manera transversal al programa educativo mediante la generación de escenarios para la práctica y educación de valores y el comportamiento ético del estudiante IIAS.

Conclusiones

El Modelo Educativo de la universidad EARTH tiene cualidades ontológicas entre docentes y estudiantes que fueron utilizadas implícitamente en la adaptación del modelo de estudio de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable del Instituto Tecnológico Superior de Calkiní en el Estado de Campeche

Hubo una adaptación en el programa educativo de la Ingeniería en Innovación Agrícola Sustentable del ITESCAM que apoyó a mejorar el aprendizaje durante el desarrollo académico, al cuantificar menores índices de deserción y reprobación cuando se aplicó el modelo educativo EARTH en sus ejes claves de éxitos aprendizaje vivencial y desarrollo comunitario.

Tanto en el eje de emprendimiento social como en la formación en valores y ética, aunque se cumplieron los objetivos de la agenda de cambio cuando se aplicó el modelo educativo EARTH a los estudiantes de Ingeniería de Innovación Agrícola Sustentable del ITESCAM; fue posible determinar que

hubo un comportamiento que fue más allá de lo político y legislativamente correcto, que incentivó el desarrollo endógeno de los territorios, ahondando en el necesario fomento de la innovación agrícola como variable de sostenibilidad a corto, mediano y largo plazo a través del fomento de los huertos agroecológicos familiares de traspatio que jugaron un papel fundamental para mejorar el bienestar de los habitantes de las comunidades participantes en la autoproducción y autoconsumo de alimentos sanos.

Es necesario que se agreguen nuevas ideas que desarrollen capacidades para que los jóvenes adquieran, a través del programa educativo, las competencias y habilidades para ser líderes emprendedores con cambios evidenciables en las comunidades de la región

Por otra parte, es posible considerar a las instituciones educativas inspiradoras de la economía social como motor clave del desarrollo económico y social de las comunidades mayas del Camino Real en Campeche.

Al impulsar la educación en valores y ética, se observó al inicio de la implementación de este elemento, diferentes obstáculos, por ejemplo, la capacitación de docentes para educar en valores y determinar que valores se trabajarían en los diferentes escenarios que el docente estableció. Esto nos muestra que es de suma importancia considerar a todos los actores que participarán en la educación en valores de los futuros líderes y agentes de cambio de los estudiantes de IIAS de las comunidades mayas del Camino Real.

El modelo educativo de la Universidad EARTH se recomienda visualizarlo como un modelo holístico y no individualizar los elementos clave del éxito, debido a la interrelación continua en las actividades para cada uno de ellos, de otra manera los resultados obtenidos pueden encubrir los beneficios del modelo.

Referencias Bibliográficas

Alvarado, I. (2020). Entrepreneurial Education and Business Development Built into Training. [en línea] Cpb-eu-w2.wpmucdn.com. Recuperado 19 de enero 2022: <https://cpb-eu-w2.wpmucdn.com/sites.aub.edu.lb/dist/f/44/files/2019/08/FAFS-4-Entrepreneurial-Education-and-Business-Development-Built-into-Training-Eng.pdf>

Capacitación Empresarial. (2022). ¿Cuáles son las profesiones más demandadas en México? Recuperado 17 enero 2022: <https://www.cofide.mx/blog/cuales-son-las-profesiones-mas-demandadas-en-mexico>.

Castellanos, J. M. B., Martos, V. B., Fraguío, P. D., García, E. G., López, A. L., López, J. M., ... & García, S. P. (2019). El procedimiento de adaptación curricular en la Universidad de Alicante: Propuesta de un modelo homogéneo. In *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria: Volumen 2019* (pp. 531-539). Instituto de Ciencias de la Educación.

Duarte, L. y A. de la Hoz (2014): «El ciclo de aprendizaje experiencial en la enseñanza», *Enredes*, vol. 4, n.o 37, pp. 85-93, <<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/NYN/article/view/3128>> [12/03/2017].

Duarte, G. C., Ramírez, L. V., & Jaramillo, E. R. B. (2011). El perfil académico profesional del ingeniero agrónomo. Una propuesta renovada para el siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 41(1-2), 143-178.

Eladio Sebastián Heredero, Marta Álvarez Zurita, Luis Miguel González Gómez, Rocío Millán Alemany y Noelia Molinero Medina. (2013). Análisis del proceso de diagnóstico y elaboración de una adaptación curricular: estudios de casos. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 7(4), 75-94.

Ercilla, M. A., & Tejeda, N. B. (1999). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. *Pedagogía universitaria*, 4(3).

Espinar, E. M., & Viguera, J. A. (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3).

Fernández Díaz, A. (2019). La interrelación instituciones universitarias-comunidad, un modelo participativo que lo promueve. *Transformación*, 15(1), 27-38.

French, J., Bachour, R., Mohtar, R. (2020). *Teoría del Cambio para Transformar la Educación Superior*, proyecto narrativo, Universidad Americana de Beirut.

Gómez, V. O., Natera, J. R. M., & Rodríguez, J. (2005). Reforma curricular de la Carrera de Ingeniería Agronómica del Núcleo Monagas de la Universidad de Oriente. *Revista Científica UDO Agrícola*, 5(1), 27-39.

Gutiérrez, T. B., & Arteaga, C. M. R. (2013). Un modelo didáctico para la formación de valores en la carrera de Agronomía. *Pedagogía Universitaria*, 10(1).

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Recuperado 27 enero 2022: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/lindigena>.

Jiménez, A. A., Mendoza, L. M., Plaza, S. R., & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en Comunidades de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, (67), 45-56.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Mazzola J. (2015) *Acción comunitaria organizada y racionalidades alternativas en comunidades rurales de la Cuenca del Río Reventazón y la Reserva Indígena Nairi Awari en Costa Rica*. Tesis Doctoral. Doctorado en Ciencias Sociales. Universidad Nacional. Costa Rica.

Mazzola, J. (2020). *University Engagement with The Community – Addressing Community Challenges*. [en línea] Cpb-eu-w2.wpmucdn.com. Recuperado

15 enero 2022: <https://cpb-eu-w2.wpmucdn.com/sites.aub.edu.lb/dist/f/44/files/2019/08/FAFS-2-University-engagement-with-the-community-Binder-Eng.pdf>

Mendizábal, A., Coscarelli, M. R., & Hang, G. M. (2018). Transformaciones en los Planes de estudio (Curriculum) de Ingeniería Agronómica en la década del noventa. In II Jornadas sobre las Prácticas Docentes en la Universidad Pública (La Plata, 2018).

Mendizabal, A., & Hang, G. (2017, December). Transformaciones en los Planes de Estudio (Curriculum) de Ingeniería Agronómica: procesos de adaptación o resistencia en el contexto neoliberal de la década del noventa. Los casos de FAUBA, FCA-UNC y FCAyF-UNLP. In Los casos de FAUBA, FCA-UNC y FCAyF-UNLP. Ponencia presentada en XXXI Congreso ALAS. Las encrucijadas en América Latina. La sociología en tiempos de cambio, Montevideo.

Naciones Unidas. (2022). Educación de Calidad. Recuperado 17 enero 2022: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>

Otal, L., A. (2012). El modelo Educativo Tradicional Frente a las Nuevas Estrategias de Aprendizaje. [Tesis Maestría] Universidad Internacional de la Rioja. Bilbao.

Pawelek, J. G. (2013). El aprendizaje experiencial. Universidad de Buenos Aires. http://www.ecominga.uqam.ca/ECOMINGA_2011/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf

Perera, I., (2020a). Ethics and Values Based Leadership. [en línea] Cpb-eu-w2.wpmucdn.com. Recuperado 22 enero 2022: <https://cpb-eu-w2.wpmucdn.com/sites.aub.edu.lb/dist/f/44/files/2019/08/FAFS-3-Ethics-and-Values-based-Leadership-Binder-Eng.pdf>.

Perera, I., (2020b). Decision-Making in Problem Solving; Conflict Resolution Through Dialogue. [en línea] Cpb-eu-w2.wpmucdn.com. Recuperado 22

de enero 2022: https://cpb-eu-w2.wpmucdn.com/sites.aub.edu.lb/dist/f/44/files/2019/08/FAFS-5-Decision-making-in-problem-solving_-conflict-resolution-through-dialogue-Eng.pdf.

Pinto, G.; M. Prolongo; J. Alonso; I. Díaz; O. Carla y F. Díaz (2017): «Fomento del aprendizaje experiencial de la química: estudio del caso de un proyecto de innovación educativa», ALDEQ, vol. 1, n.o 32, pp. 95-100, <[Pruzzo de Di Pego, V., Steffanazzi, R. B., & Bianchi, V. \(1995\). La evaluación de la calidad en un nuevo planteo curricular: Facultad de Agronomía UNLPam.](https://www.researchgate.net/profile/Gabriel_Pinto3/publication/324208622_Fomento_del_Aprendizaje_Experiencial_de_la_Quimica_Estudio_del_Caso_de_un_Proyecto_de_Innovacion_Educativa/links/5ac4ae76aca27218eabc612c/Fomento-delAprendizaje-Experiencial-de-la-> [09/04/2017].</p></div><div data-bbox=)

RUEDA, H. R. (2000). El Diseño curricular por competencias laborales en la carrera de Ingeniero Agrónomo de la Universidad de Guanajuato.

Sherrard, D., (2020). Experiential Learning. [en línea] Cpb-eu-w2.wpmucdn.com. Recuperado 13 enero 2022: <https://cpb-eu-w2.wpmucdn.com/sites.aub.edu.lb/dist/f/44/files/2019/08/FAFS-1-Experiential-learning-Binder-Eng.pdf>.

Universidad EARTH. (2013). Modelo educativo de la Universidad EARTH. San José: Recuperado 12 de enero 2022: <https://www.earth.ac.cr/es/>

Universidad Zamorano. Aprender Haciendo. Honduras. Recuperado 03 febrero 2022: <https://www.zamorano.edu/aprender-haciendo/>

Zaglul, J., (2016). EARTH University educational model: perspective on agricultural educational models for the twenty-first century, *Frontiers in Life Science*, 9:3, 173-176, <https://doi.org/10.1080/21553769.2016.1193826>

Tutorías como solución al abandono escolar en educación superior

Bernardo Roberto Cosgaya Barrera¹

Andres Castro Villagran²

Martina Diaz Rosado³

Recepción: 02 de mayo 2022

Aprobado: 27 de junio 2022

Resumen

Diversos son los elementos que provocan el abandono escolar de un estudiante de nivel superior. Dicha acción significa uno de los mayores retos de la educación superior en México. Se realizó un análisis del programa institucional de tutorías implementado por el Tecnológico Nacional de México Campus Champotón (ITESCHAM) con el objetivo de identificar el arraigo del programa en los estudiantes y valorarlo como medida preventiva contra el abandono escolar. Para ello, se aplicó un instrumento diseñado para el caso a una muestra de 204 estudiantes. Por otro lado, se entrevistó a 7 profesores tutores y 3 administrativos integrantes del programa institucional de tutoría. Se encontró que existe correlación de moderada a fuerte entre factores causantes de deserción como son las habilidades intrapersonales e interpersonales y el programa de tutorías; mientras que, la correlación es de baja a moderada con factores como las técnicas de aprendizaje y el perfil académico. 45.71% de los estudiantes del tecnológico establecieron no

tener claro si el programa mejora su integración a la comunidad estudiantil y 68.27% no tiene clara la importancia del tutor dentro del proceso académico; Lo que indica que el programa institucional de tutorías analizado se está ejecutando de forma correctiva y no preventiva.

Palabras clave: *tutoría, abandono de estudios, estudios universitarios, sistema tutorial.*

1 Profesor de tiempo completo. Instituto Tecnológico Superior de Champotón, carretera champotón-isla aguada KM.2 Col. El arenal. bernardo.cb@champoton.tecnm.mx ,
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6152-1374>

2 Profesor de tiempo completo. Instituto Tecnológico Superior de Champotón, carretera champotón-isla aguada KM.2 Col. El arenal. andres.cv@champoton.tecnm.mx ,
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6940-1385>

3 Profesor de tiempo completo. Instituto Tecnológico Superior de Champotón, carretera champotón-isla aguada KM.2 Col. El arenal. marthy.dr@champoton.tecnm.mx ,
ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1142-586X>

Abstract

There are several elements that cause a higher-level student to drop out of school. This action represents one of the greatest challenges for higher education in Mexico. An analysis of the tutoring program implemented by the Tecnológico Nacional de México Campus Champotón (ITESCHAM) was carried out with the aim of identifying the roots on students and assessing the program as a preventive measure against dropping out. For this, an instrument designed for the case was applied to a sample of 204 students. On the other hand, 7 tutor teachers and 3 administrative members of the tutoring program were interviewed. It was found that there is a moderate to strong correlation between factors causing dropouts such as intrapersonal and interpersonal skills and the tutoring program; while, the correlation is low to moderate with factors such as learning techniques and academic profile. 45.71% of the students stated that they were not clear about whether the program improves their integration into the student community and 68.27% are not clear about the importance of the tutor within the academic process; This indicates that the institutional tutoring program analyzed is being carried out in a corrective and not preventive manner.

Keywords: *tutoring, dropping out of studies, university studies, tutorial system.*

Introducción

Dentro de los esfuerzos institucionales para poder disminuir la deserción escolar se tiene a las tutorías que es un programa de retención estudiantil según Báez, Ortiz, y Moreno, (2011), “comprende las acciones que desarrolla el aparato educativo en una institución para garantizar el acompañamiento al estudiante durante su trayectoria académica, de tal manera que pueda culminar de forma exitosa” (p. 123). Estudiar la deserción es un problema permanente, sobre el cual que se han realizado diversos estudios estableciendo diversos modelos teóricos que se han desarrollado de forma continua, entre los más aceptados: el Modelo de Integración Estudiantil, así como adaptación social (Tinto, 1975), y el de desgaste estudiantil (Bean, 1983), lo que establece a una visión más general de factores universitarios. (Castaño, Gallón, Gómez, y Vásquez, 2006)

La relación de estos enfoques radica en que el modelo de integración estudiantil se enfoca a la decisión personal de permanencia dentro de la institución, donde influye la adaptación al medio tanto académico y social, mientras que el enfoque de desgaste estudiantil aboga por la influencia de factores externos ajenos al entorno institucional.

El estudio de Cameron y Taber, (2004), se basa en el modelo descripción económica en función de la elección escolar y su relación con los costos de oportunidades en las diversas alternativas de escolaridad, mismo donde establece relaciones entre la influencia de los aspectos económicos, manifestando la interpretación empírica, observando el comportamiento a la toma de decisión de entrar a la universidad y las oportunidades en relación a los graduados de estas mismas.

Tinto (1982) refiere que los programas eficaces son aquellos que son capaces de integrar a los individuos a la vida académica y social de la institución, beneficiando a la institución a largo plazo.

Tinto (1975) define como deserción al acto voluntario de abandonar los estudios, la deserción no implica que sea por reprobación, ya que constituyen

un conglomerado de acciones diferentes como dificultades económicas, discriminación, políticas institucionales, modelos de enseñanza-aprendizaje, creencias personales, valores y actitudes, entre otras, pero sí podría ser un indicador causal de la deserción. Páramo y Correa (1999) aseguran que: “la deserción es opción de estudiante, influenciado positiva o negativamente por circunstancias internas o externas”. (p. 66)

El abandono curricular de un estudiante por decisiones propias con el objeto de tomar otra formación profesional constituye también deserción escolar, es por esta razón, que el estudiar la deserción, no debe solo ser simplemente de corte transversal, sino también longitudinal, por la diversidad de factores que el tiempo va implicando. Viale (2014) establece que la deserción interna constituye el abandono de un programa académico con la intención de cambiarlo por otro dentro de la misma institución universitaria.

Himmel (2002) define deserción como el abandono prematuro de un programa de estudios antes de alcanzar el título o grado, y considera un tiempo suficientemente largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore.

Donoso y Schiefelbein, (2007), agrupan los estudios de deserción en cinco corrientes teóricas: el enfoque psicológico del fenómeno, el enfoque sociológico, la perspectiva económica, la perspectiva organizacional y la perspectiva interaccionista.

Según Boado (2005): “La deserción universitaria es un proceso de selección por si solo y esta precisión comprende tres términos, proceso de selección, medida del rendimiento académico, y eficacia del sistema educativo, el primero se enmarca en el enfoque sociológico clásico” (p. 8). Así que la deserción podría considerarse o no desde el primer filtro de la vida universitaria, según sea la situación contextual.

Por lo que se puede decir que la deserción es una condición provocada por causas internas y externas del mismo sistema educativo, que se encuentran entrelazados unos a otros, provocando una condición colateral a partir de un

efecto determinado. Es así que es importante mencionar que el comportamiento humano se define por los diversos ambientes de convivencia generados por su propio entorno, incluyendo tanto aspectos internos como externos dentro de un sistema complejo de relaciones. (De Witte y Van Klaveren, 2012)

“Actualmente, a pesar de que la definición de deserción estudiantil está en discusión, existe consenso en definirla como un abandono voluntario que puede ser explicado por diferentes categorías de variables: socioeconómicas, individuales, institucionales y académicas” (Díaz, 2008, p.68). La deserción dentro de la vida institucional se manifiesta en diferentes momentos críticos, uno de ellos es el proceso de admisión donde el estudiante se genera expectativas en función a cómo se le fue captado por los diferentes medios de comunicación, cuando esta idea que se forma no es coherente con la realidad, al momento de insertarse en la realidad académica-institucional, provoca frustraciones, desencantos y miedos, que en consecuencia se verán reflejadas en un posible abandono escolar, al no cumplirse las expectativas generadas por el estudiante.

El abandono escolar dentro del Instituto Tecnológico Superior de Champotón no es un aspecto aislado al contexto nacional, sino que está integrado dentro de la aportación de los indicadores nacionales. Es así, que este, a pesar de tener un programa estandarizado de tutorías y de becas económicas, no demuestra una mejora continua en la retención de alumnos, como se muestra en gráfica 1.



Gráfica 1. Porcentaje de deserción escolar, de acuerdo con datos proporcionados por Control Escolar del Instituto Tecnológico Superior de Champotón.

En la gráfica 1 se observa que la tendencia de deserción es variable, sin disminución aparente con una media de 17.77%, manteniendo porcentajes muy similares, por encima de los datos nacionales, pareciendo que el sistema de organización de tutorías y becas es deficiente o no adecuado, y que los esfuerzos encaminados a ellos son innecesarios, pues no resuelven la situación.

Ortega, Guillen y Vanoye (2019) “Los datos recopilados por la SEP muestran que hay abandono escolar en todos los niveles educativos: 0.5 % en primaria, 4.2% en secundaria, 12.1% en media superior y 6.8% en educación superior, por ello que la máxima autoridad educativa en nuestro país resalta que cada minuto renuncian a la escuela 2.2 niños o jóvenes mexicanos”. (p. 2)

Método

El estudio es de tipo descriptivo y correlacional, no experimental de corte transversal, se desarrolló un modelo cuantitativo-social, con un enfoque que analiza la percepción de los involucrados y las influencias contextuales, donde las creencias personales de los participantes establecen actitudes definidas, y que se integran de aspectos contextuales, tanto de la cultura como en la sociedad. Tomando la población del ITESCHAM, que consta de siete carreras: Ingeniería en Sistemas, Ingeniería en Gestión Empresarial, Ingeniería en Administración, Ingeniería en Logística, Ingeniería Electromecánica, Licenciatura en Turismo e Ingeniería Ambiental, con una matrícula de 800 alumnos distribuidos en estas. Se realizó un muestreo de tipo probabilístico sin reemplazamiento, determinando la muestra a partir de una fórmula establecida para muestras finitas, con una precisión del 95% y un nivel de significancia del 5% y un margen de precisión del 3%, quedando en 204 sujetos.

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Figura 1 Cálculo de muestra para población finita.

Fuente: Torres y Salazar, (2006)

Donde:

- N = Total de la población

$Z_{\alpha} = 1.96$ al cuadrado (si la seguridad es del 95%)

- p = proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)

- q = 1 – p (en este caso 1-0.05 = 0.95)

- d = precisión (3%).

Se utilizó un instrumento de diseño compuesto de 117 ítems en escala de tipo Likert con categorías de tipo ordinal, con valores de codificación del 1 al 5 en relación a la intención del ítem, con los siguientes parámetros, total desacuerdo, desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, acuerdo, totalmente acuerdo, que abarca factores sociales, económicos, académicos y personales (Tabla 1) adaptado al contexto a investigar, con base a la revisión de instrumentos de recolección de datos, realizados por investigaciones de Balmori, De la Garza, y Guzmán, (2013), Rojas (2010), Balluerka, Lacasa, Gorostiaga, Muela, y Pierrehumbert, (2011), Cortizas, (2009), Mora, (2007) García, Serafín, y Zavaleta, (2012) y Olson y Wilson (1982).) conteniendo las variables necesarias que permitirán evaluar y analizar, el contexto general del estudiantes, el instrumento esencial para este estudio, capaz de medir y relacionar, aspectos de índole interpersonal e intrapersonal, perfil escolar, situación económica y el perfil escolar, desde el punto de vista del estudiante, buscando la existencia de correlación entre las diferentes variables como dimensiones establecidas en el instrumento.

Tabla 1. Variables y dimensiones que mide el instrumento: percepción sobre abandono de estudios

Variable	Dimensión	Sub-dimensión
Abandono de estudios (deserción)	Factores Sociales	Relación entre pares <ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal • Interpersonal
	Factores Académicos	Perfil Escolar Aprovechamiento
	Factores Económicos	Situación Económica
	Factores Personales	Satisfacción Familiar Olson y Wilson (1982)
Tutorías	Tutorías	Programas de retención

Fuente: Elaboración propia

Utilizando el programa SPSS, se obtuvo el valor del coeficiente alfa de Cronbach de 0.929, (tabla 2) que de acuerdo con Gliem y Gliem (2003) se considera un coeficiente alfa $>.9$ es excelente.

Tabla 2. Coeficiente alfa de Cronbach para el instrumento: percepción sobre abandono de estudios

Alfa de Cronbach	N de elementos
.929	115

Fuente: Elaboración propia

En relación con la percepción estudiantil en la eficiencia del programa de tutorías institucional se diseñó un segundo instrumento adaptado a las necesidades de la institución educativa, el cual consta de 21 ítems, adaptado del Manual del tutor de la Dirección General de Educación Superior tecnológica, del Programa institucional de tutorías (PIT), del TEcNM (2013). Así como de Olson y Wilson (1982) relacionado a la satisfacción Familiar para la determinación de la vinculación emocional, se aplicó a 31 estudiantes como prueba piloto, y se sometió al análisis del Alfa de Cronbach, además de la revisión de expertos, con los datos obtenidos y utilizando el programa

SPSS, se realizó en análisis de confiabilidad de alfa de Cronbach, donde se obtuvo el valor del coeficiente de de 0.934 el cual se considera excelente en la confiabilidad, de acuerdo con Gliem y Gliem (2003).

Resultados.

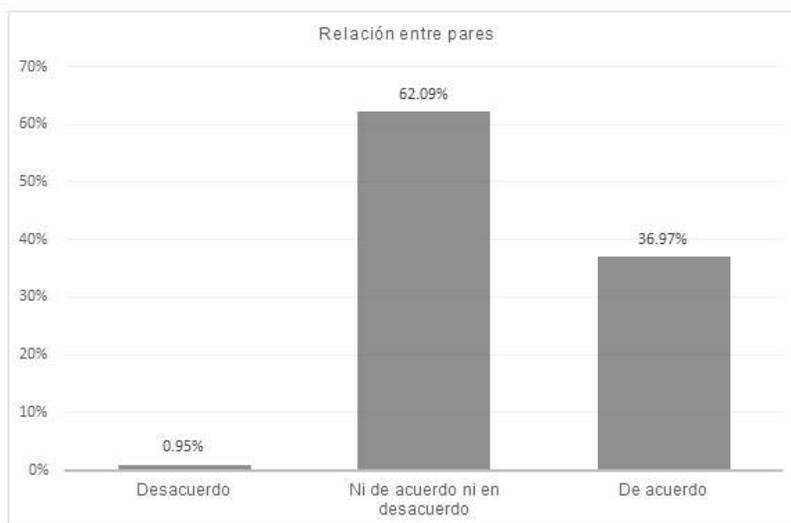
Como resultado del diagnóstico a partir de la entrevista cara a cara, de tipo descriptivo, fue explorado y validado por 5 expertos, no hubo escalas de ítems, por lo que no se determinaron coeficientes de confiabilidad, se realizó en la coordinación del programa de tutorías, por medio de un instrumento constituido por preguntas abiertas, al responsable del área de tutorías del Instituto Tecnológico Superior de Champotón, donde se obtuvo lo siguiente:

- El sistema de tutorías no cuenta con datos inmediatos para la determinación de posibles desertores, ya que este recibe los informes de forma semestral al final de cada curso, y estos datos solo reflejan valores de periodos finales de cursos concluidos, y de forma concentrada por año, como se observa en la figura 1.
- No se toman en cuenta los problemas que se presentan en el momento para generar estrategias de retención, ya que no se cuenta con información inmediata.
- No se tiene acceso oportuno a los listados de calificaciones, esto a pesar de que se cuenta con un programa para la captura de estos datos, ya que varían dependiendo de cada materia, grupo, docente y programación de grupo.
- A pesar de que se hacen reuniones con los docentes tutores, estos no cuentan con toda la información de cada asignatura, por lo que difícilmente a veces logran identificar algún problema de aprovechamiento o conductual.
- Las reuniones de los docentes encargados de las tutorías no suelen ser periódicas, generalmente de una o máximo dos al semestre.

- Los docentes pueden informar hasta el final del semestre, por lo que esto limita el acceso de la información hacia la coordinación de tutorías.
- El trabajo de tutorías por parte de los docentes son grupos numerosos, a veces mayores de 30 personas, lo que complica el trabajo individual con los muchachos o la detección oportuna de cualquier circunstancia que pueda provocar la deserción.

Por otro lado, como resultado de los instrumentos aplicados a los estudiantes para conocer su percepción sobre los factores que llevan al abandono escolar y la importancia del programa institucional de tutorías, se puede resaltar lo siguiente:

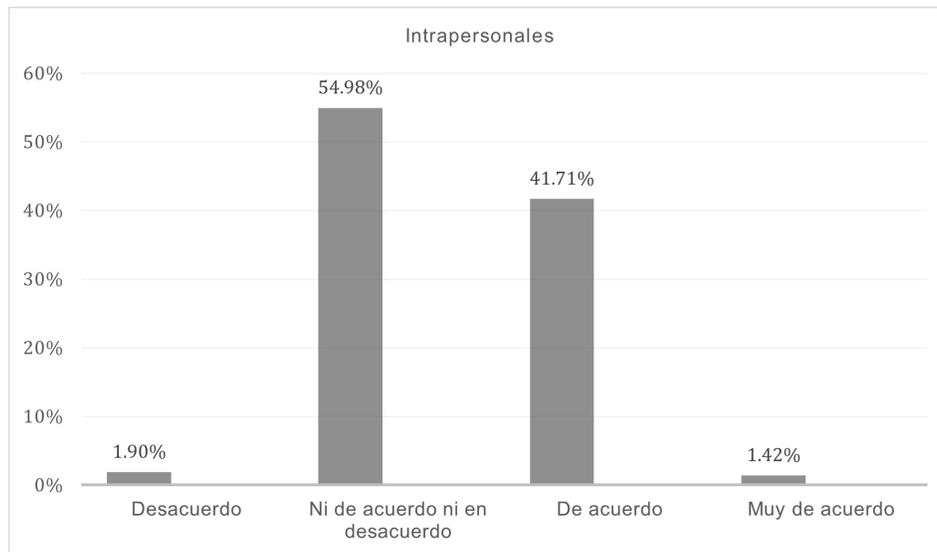
Gráfica 2 Relación entre pares.



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 2, se establece la importancia de las relaciones entre pares, se observa que el 62.09% dice no estar ni de acuerdo ni desacuerdo, sin embargo, el 36.97% indica estar de acuerdo con la importancia de las relaciones entre sus pares, y solo el 0.95% dice estar desacuerdo.

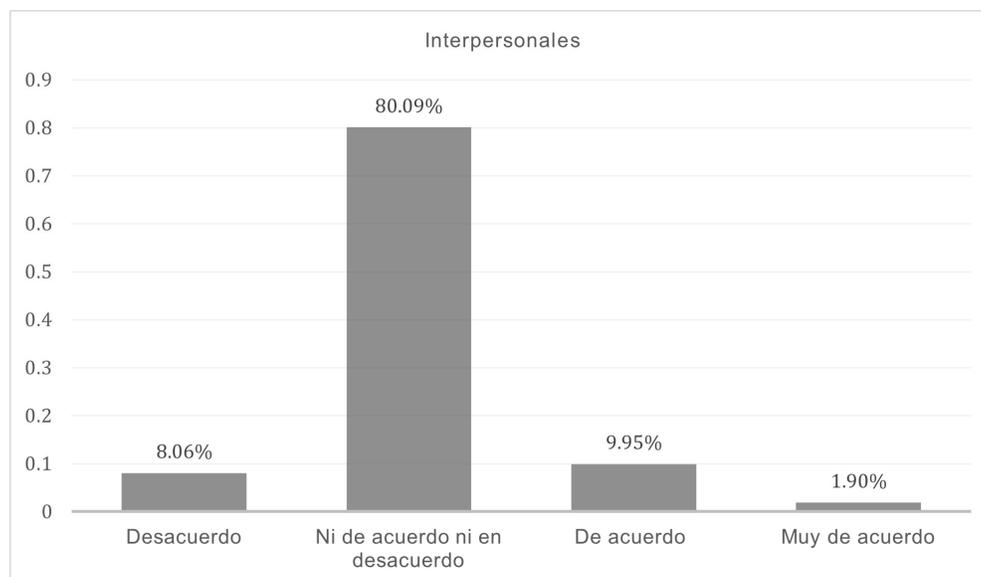
Gráfica 3 Características intrapersonales.



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los factores sociales, se analizó las habilidades interpersonales y las características intrapersonales, en la gráfica 3, se observa que 41.71% dice estar de acuerdo, un 1.42% muy de acuerdo, con un 54.98% establecen estar ni desacuerdo ni de acuerdo, y solo el 1.90% desacuerdo relacionado con las características intrapersonales en relación con su desarrollo académico.

Gráfica 4 Habilidades interpersonales.

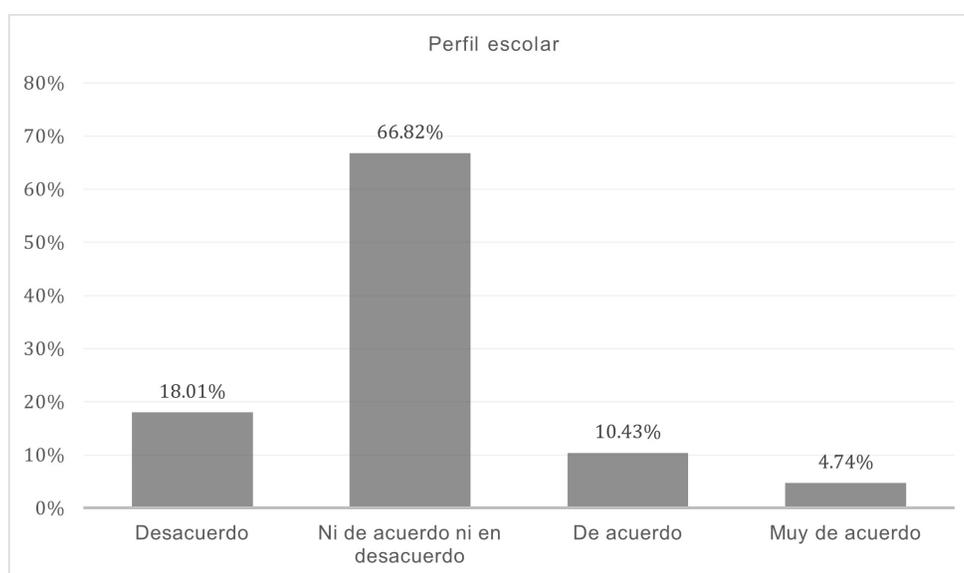


Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 4, se observa que el 80.09% manifiesta estar ni de acuerdo ni desacuerdo con que las habilidades interpersonales, solo el 9.95% dice estar de acuerdo más el 1.90% establece estar muy de acuerdo, solo el 8.06% menciona estar en desacuerdo.

Los factores académicos analizados corresponden al perfil escolar compuesto por las técnicas de estudio y el interés por el estudio.

Gráfica 5 Percepción de los estudiantes sobre la importancia del perfil escolar en el abandono escolar.

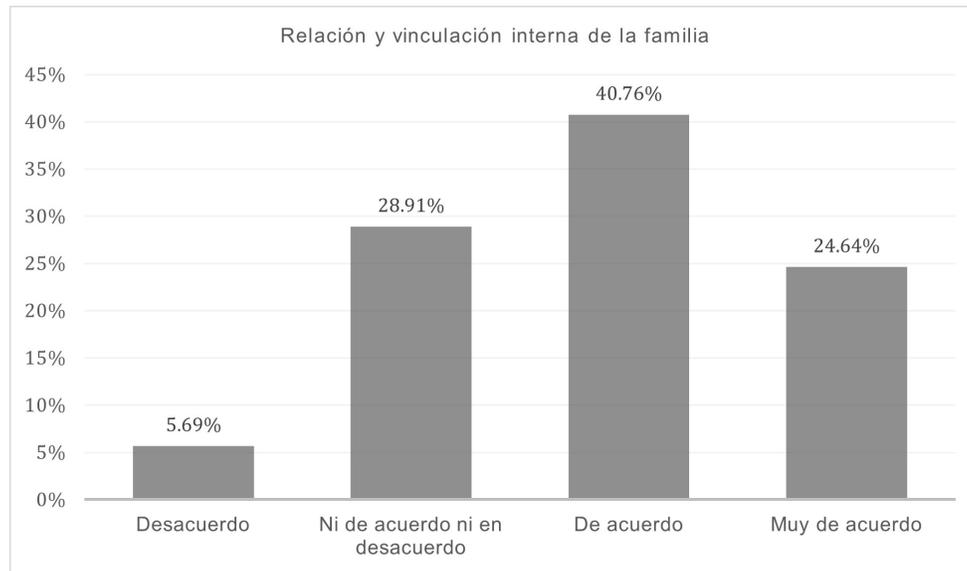


Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 5, relacionada al perfil escolar, el 66.82% menciona estar ni de acuerdo ni de acuerdo, solo el 10.43% mencionan estar de acuerdo más un 4.74% muy de acuerdo, contrastando con el 18.01% que establecen estar en desacuerdo.

En relación con los factores personales se analizó si la relación y vinculación interna de la familia es un factor que puede provocar el abandono escolar en estudiantes de nivel superior.

Gráfica 6 Relación y vinculación interna de la familia.



Fuente: Elaboración propia

En la gráfica 6, 40.76% establece estar de acuerdo más un 24.64% muy de acuerdo, sobre la importancia de la vinculación y relación interna de la familia sobre el abandono escolar, contrastando con un 5.69% en desacuerdo con un 29.91% que establecen estar ni de acuerdo ni desacuerdo.

El factor económico demostró en 18.01% de los estudiantes ser un factor que considerar para el abandono escolar mientras que 57.87% de los alumnos no han pensado dejar sus estudios debido a la situación económica, mientras que 24.17% está indeciso.

Con respecto al programa institucional de tutorías existe un gran desconcierto sobre su papel en el abandono escolar ya que 89.86% de los estudiantes no pudo opinar sobre ello mientras que el 7.25% consideró que el programa impacta de manera positiva reduciendo el abandono escolar. el 2.90% estableció estar en desacuerdo, en relación con la importancia de las tutorías en el ámbito académico. Algo similar sucedió al preguntar sobre la importancia del tutor, 68.27% contestó no tener muy clara una opinión sobre la importancia del tutor, mientras que el 22.60% manifestó estar de acuerdo sobre la importancia, así mismo 9.13% estableció estar en desacuerdo con la importancia del tutor en el ámbito académico.

En la tabla 3, se muestra la correlación entre los indicadores que definen las variables de estudio con la importancia de las tutorías y el tutor, con el fin de examinar a detalle cómo se relacionan de forma individual en relación con la importancia del programa institucional de tutorías, en el que se observa que tanto la relación familiar, autoestima, conocimiento emocional, liderazgo e interés por el estudio están ligados o relacionados con las tutorías, para el caso de la relación entre el tutor se observa en la tabla que la relación familiar, autoestima, conocimiento emocional, comunicación asertiva, técnica de aprendizaje, liderazgo e interés por el estudio, para la obtención de los resultados, se realiza un análisis de agrupamiento de datos, así como el cálculo de frecuencias de cada indicador, como en las variables de contraste, importancia de las tutorías y el tutor, obteniendo sus frecuencias estadísticas, para después por medio del análisis de correlación lineal obtener los datos presentados en la tabla 4, observado resultados de correlación positiva con relaciones por arriba del 0.5.. De acuerdo con Hopkins, Hopkins, y Glass (1997). La magnitud correlacional se establece con las siguientes escalas de análisis, para la interpretación de los resultados obtenidos, de 0.01 a 0.09 muy débil, 0.10 a 0.30 Débil, 0.30 a 0.50 Moderada, 0.50 a 0.70 sustancial y de 0.7 en adelante muy fuerte.

Tabla 3. Correlación entre los indicadores que definen las variables de estudio con la importancia de las tutorías y el tutor.

Indicadores principales		Factor de correlación	Indicadores principales		Factor de correlación
Relación familiar	Importancia de las tutorías	0.5510	Relación familiar	Importancia del tutor	0.7338
Empatía	Importancia de las tutorías	0.0322	Empatía	Importancia del tutor	0.2683
Autoestima	Importancia de las tutorías	0.6618	Autoestima	Importancia del tutor	0.8678
Optimismo	Importancia de las tutorías	0.204	Optimismo	Importancia del tutor	0.4216
Conocimiento emocional	Importancia de las tutorías	0.5687	Conocimiento emocional	Importancia del tutor	0.7819
Comunicación asertiva	Importancia de las tutorías	0.3235	Comunicación asertiva	Importancia del tutor	0.5539
Técnica de aprendizaje	Importancia de las tutorías	0.3742	Técnica de aprendizaje	Importancia del tutor	0.605
Actitud al aprendizaje	Importancia de las tutorías	0.2154	Actitud al aprendizaje	Importancia del tutor	0.4169
Liderazgo	Importancia de las tutorías	0.9140	Liderazgo	Importancia del tutor	0.9978
Interés por el estudio	Importancia de las tutorías	0.7950	Interés por el estudio	Importancia del tutor	0.8841

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 donde se evalúan las variables de estudio empleadas en relación con la importancia de las tutorías, centrado en el estudiante como parte del proceso de deserción, en relación a los indicadores se observa que las variables seleccionadas en los aspectos intrapersonales e interpersonales con las tutorías y el tutor, se encuentran estrechamente relacionadas con alto grado de correlación, así mismo para el caso de la relación entre pares se presenta esta misma condición, el perfil escolar demuestra tener una correlación casi perfecta entre las tutorías y el tutor.

Tabla 4. Importancia de las tutorías en el estudiante como parte del proceso de deserción

Variables relacionadas		factor de correlación	Variables relacionadas		factor de correlación
intrapersonal	importancia de las tutorías	0.7099	intrapersonal	importancia del tutor	0.8853
interpersonal	importancia de las tutorías	0.9929	interpersonal	importancia del tutor	0.9616
relación entre pares	importancia de las tutorías	0.7485	relación entre pares	importancia del tutor	0.904
perfil escolar	importancia de las tutorías	0.9559	perfil escolar	importancia del tutor	0.9255

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

De acuerdo con los datos obtenidos las habilidades intrapersonales en los estudiantes de nivel superior no se pueden considerar como condiciones aisladas al desarrollo académico, ya que estas infieren directamente en el comportamiento actitudinal del mismo para su desarrollo académico, tanto presente como futuro. Es así, que el 41.71%, más un 1.42% dice estar de acuerdo, sin embargo, el 54.98% no logra distinguir que tanto importan estas habilidades, aunado a un 1.90% que asegura no estar de acuerdo, las habilidades intrapersonales, de acuerdo con Heredero, Garrido, (2016, p. 179) “Consiste en la capacidad de entenderse a uno mismo, y apreciar las motivaciones, los sentimientos y los miedos que se sienten. Implica crear un modelo de nosotros mismos que funcione para trabajar de forma efectiva y poder regular nuestras vidas”. Por lo que un aspecto significativo que motiva a desertar de cualquier actividad que no satisfaga las necesidades

intrínsecas del sujeto que la práctica, es entonces que el desconocimiento y mal manejo de las habilidades intrapersonales son elementos que influyen en la toma de la decisión final de permanencia o abandono escolar, ya que anteceden al comportamiento presente como futuro, estableciendo actitudes determinantes en su desarrollo interpersonal, si consideramos que el 54.98% como se muestra en la gráfica 3, no tienen idea de la importancia de esta habilidad social, la cual establece parámetros que encaucen determinadas emociones y generen automotivaciones adecuadas, para el buen desarrollo académico, es entonces alarmante tratar de contener a los estudiantes buscando soluciones correctivas que intenten mitigar el abandono escolar, después que el estudiante tome la decisión final en cuanto a su permanencia dentro de la institución educativa. Por lo que, tanto el tutor como el programa institucional de tutorías, son ejes importantes de la formación integral del estudiante, y no son situaciones aisladas, la relación que se puede establecer entre cada uno es altamente determinante, si se consideran los factores de correlación entre las habilidades intrapersonales con el programa de tutorías del Instituto Tecnológico Superior de Champotón, se logra observar que el factor de correlación estimado asciende a 0.7099, valor que considera como moderado, es decir que la relación entre ambos es necesaria y son dependientes entre sí, en relación con el tutor las habilidades intrapersonales arrojan un factor de correlación del 0.8853 que se considera como buena, de acuerdo a Roy, Rivas, Pérez, y Palacios. (2019. p.356) “0 Sin correlación, ± 0.20 Correlación débil, ± 0.50 Correlación moderada, ± 0.80 Correlación buena, 1 Correlación perfecta”.

Es importante considerar, que tanto el manejo del programa de tutorías como el tutor son fundamentales para poder influir en las relaciones entre pares, en consecuencia propiciar que las habilidades interpersonales mejoren y se consoliden, evitando o disminuyendo la deserción estudiantil, en la tabla 3, los indicadores que mantienen mayor relación se pueden considerar como primordiales en el refuerzo del que hacer del trabajo tutorial, mismos que sirven como parámetros de medición para evitar la deserción temprana de los estudiantes, indicadores como la relación familiar que manifiesta un 0.7338 de valor de correlación con la importancia del tutor, indica que el trabajo debe ser personalizado para con el estudiante, pues es importante entender

cómo él se percibe dentro de su núcleo familiar, mismo que influye en sus actitudes socioemocionales. La autoestima y el conocimiento emocional son indicadores donde se observa, de acuerdo con la tabla 3 que se correlaciona por arriba del 0.7, indicando la importancia del desarrollo e implementación de técnicas que permitan reforzar la personalidad propia del estudiante, ya que estas permiten entablar relaciones sociales, comprender a sus compañeros y poder trabajar en equipo. Según Heredero, Garrido, (2016 p. 179) “la habilidad interpersonal consiste en la capacidad de entender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas. Permite trabajar y relacionarse de forma efectiva con los demás”. Es así, que la relación entre el programa de tutorías y la habilidad interpersonal logra alcanzar un 0.9929 de valor de coeficiente correlación y para el caso del tutor un 0.9616, ambas casi perfectas, es decir, condiciones sumamente importantes como se observa en la tabla 4, lo que conduce a la necesidad del desarrollo de actividades que permitan fortalecer las relaciones entre la comunidad estudiantil, permitiendo desarrollar estas habilidades de forma continua, de ahí que las habilidades intrapersonales como interpersonales, son altamente dependientes entre sí, lo que permite establecer relaciones entre pares positivas para el desarrollo académico del estudiante, hay que notar que el reforzamiento de estas habilidades recae en el tutor ya que su influencia es directa, a diferencia del programa de tutorías que solo es el administrador del proceso de retención académica, como se observa en la tabla 4, la relación entre pares con las tutorías mantiene una correlación de 0.7485 que es buena, pero para el caso del tutor esta se eleva a los 0.904 el valor de correlación, lo que confirma una selección adecuada de tutores con las suficientes habilidades y competencias, capaces de poder potencializar al estudiante desde su habilidad intrapersonal a la interpersonal, por medio de un liderazgo adecuado y eficiente, apoyado del programa institucional de tutorías.

Ya que el programa institucional de tutorías, sustenta su función tanto en lo administrativo como en la aplicación y supervisión de sus procesos internos, es lo que al final facilitan o entorpecen el objetivo final de las tutorías, se puede observar que la correlación con estos indicadores se encuentra dentro de la escala que va del 0.5 a 0.6, como se indica en la tabla 3, siendo estos moderados, pero relacionados, pues tanto el tutor depende directamente de las condiciones en las cuales realiza su trabajo diagnóstico, y de evaluación,

como el programa de tutorías atiende estas observaciones de forma oportuna e inmediata que dan solución al problema que se esté presentando.

No se puede limitar simplemente a las condiciones de personalidad, también las condiciones académicas de los estudiantes son importantes para ir consolidando los aspectos personales, aunque las actitudes y las técnicas de aprendizaje en relación al programa de tutorías solo demuestran valores que van del 0.2 al 0.37, bajos, indicando su poca influencia en el estudiante, el tutor sí juega un papel más influyente, pues estos valores de correlación crecen siendo 0.4169 y 0.605 respectivamente, considerándose como correlación moderada, de acuerdo a la tabla 4, esto no quita responsabilidad al programa institucional de tutorías, pues ambos son dependientes entre sí.

El perfil académico es el indicador de técnicas de estudio y de acuerdo a la figura 16, se observa que el 52.13% de los estudiantes más un 9.48% están de acuerdo con la importancia del uso de técnicas de estudio, sin embargo, el 34.60% no tiene idea del valor de las técnicas de aprendizaje, situación que preocupa, debido a que gran parte de la población estudiantil se esté desempeñando con las herramientas no adecuadas para poder mejorar su proceso de aprendizaje, y dando como resultado un desinterés por el estudio, segundo indicador que observa que el 53.08% de los estudiantes manifiesta no tener claro estar o no interesados por estudiar, mientras solo el 14.22% están totalmente interesados por el estudio y si a esto le agregamos que el 24.41% más el 3.32% no está interesado por el estudio de acuerdo a la figura 16, por lo que se establece que más del 80% de la población estudiantil están en riesgo de desertar en algún momento de su quehacer académico, es ahí que el perfil académico en relación a las tutorías manifiesta tener un 0.9559 de factor de correlación y respecto al tutor un 0.9255 de coeficiente de correlación, valor alto para el desempeño académico de los estudiantes.

Dentro de los aspectos económicos se advirtió que el 55.24% de los estudiantes viven con sus padres, 10.95% solos y el 2.86% con su pareja, el resto con alguno de sus progenitores, lo que indica que un gran porcentaje de estudiantes son dependientes, y solo la minoría tiene que trabajar para sostener sus estudios y de alguna manera sus compromisos adquiridos, sin

embargo, 40.76% realiza trabajos eventuales, más un 18.01% trabaja por su cuenta, el 28.91% dice no trabajar, bajo estas condiciones, los aspectos económicos son realmente condiciones que limitan el logro académico, pero si consideramos que a la pregunta directa de que si tu trabajo interfiere con tus estudios, 52.13% responde que no interfiere en nada, pero en el 47.87% de alguna manera se presenta esta condicionante, que va entre el rango de muy poco a mucho, lo que permite describir que casi el 50% de los estudiantes están en riesgo de tomar la decisión de abandonar sus estudios por razones económicas, esto refleja en un 18.01% que si ha pensado en dejar sus estudios por situaciones laborales y el 24.17% aún está en incertidumbre, y el 57.82% manifiesta que no ha pensado abandonar sus estudios, es así, como toma importancia relevante entender el contexto económico del estudiante y las presiones personales que se generan en su desempeño académico a partir de esta condición.

Las tutorías entonces se convierten en un eje determinante en la decisión de los estudiantes al momento de decidir abandonar su preparación académica o continuar, este modelo influye directamente en el comportamiento personal y social, donde el tutor es pieza fundamental dentro del proceso de retención, pero que se vuelve inútil cuando el trabajo institucional de tutorías no reacciona en los momentos adecuados para el establecimientos de acciones que encaucen a los estudiantes con mayor riesgo de deserción, es importante mencionar que en Instituto Tecnológico Superior de Champotón, a pesar de los esfuerzos por mantener un sistema de tutorías funcional, este solo ha podido mantener un promedio estable de deserción, no logrando disminuir el abandono escolar. Al preguntar si las tutorías mejoran su integración a la comunidad estudiantil, el 45.71% de los estudiantes establecen no tener claro si mejora su integración a la comunidad estudiantil, mientras que la diferencia del porcentaje total se divide en porcentajes casi similares, es decir que el 30.47% dice estar de acuerdo mientras que el 23.81% en desacuerdo.

Y si se considera que el 30.48% dice tener información clara sobre el programa de tutorías y el 33.34% dice no tenerlo, más un 36.19% que dice no tener clara esta información como se muestra en la figura 28, es entonces cómo se asume, que los procesos de operación del programa de tutorías no

es eficiente, esto se puede cimentar cuando se determina que tan importante es el programa de tutorías 89.86% determina no tener idea sobre qué tan importante es, el 2.90% establece estar en desacuerdo y un 7.25% de acuerdo con la importancia del programa institucional, situación que se repite cuando se cuestiona sobre la importancia del tutor, donde a pesar que disminuye la valoración el 68.27% no tiene clara su importancia dentro del proceso académico para el estudiante.

Lo que indica que el programa institucional de tutorías del Instituto Tecnológico Superior de Champotón se está ejecutando de forma correctiva y no preventiva, lo que sugiere revisar a detalle los procesos actuales y ajustarlos a las necesidades reales del contexto real, realizar evaluaciones periódicas que permitan establecer un mapeo de la situación estudiantil en el momento, y de forma periódica, que permita diseñar e implementar estrategias inmediatas que prevengan la deserción estudiantil, no esperando el término de los ciclos escolares para analizarlas y tratar de corregir, ya que esto no es procedente para los contextos estudiantiles cambian a razón del tiempo, entendiendo que funciona en cierto instante social, tiende a convertirse en insuficiente para otro momento contextual, las tutorías no pueden ser herramientas aisladas del contexto académico, por lo que es necesario engranar a las diversas academias de las diversas carreras para que en conjunto se busquen estrategias adaptadas a la necesidades de cada perfil estudiantil, es imperante realizar, y promover talleres que fortalezcan las habilidades intrapersonales como interpersonales, con la intención de apostar por la valorización del sujeto, fortaleciendo la confianza en sí mismo, que permitan al estudiante lograr culminar su formación académica.

Referencias Bibliográficas

Báez, C. P., Ortiz, A. P., y Moreno, I. D. (2011). Efectividad de las estrategias de retención universitaria: la función del docente. *Educación y educadores*, 14(1), 7. Recuperado de : <https://www.redalyc.org/pdf/834/83418921008.pdf>

Balluerka, N., Lacasa, F., Gorostiaga, A., Muela, A., y Pierrehumbert, B. (2011). Versión reducida del cuestionario CaMir (CaMir-R) para la evaluación del apego. *Psicothema*, 23(3), 486-494. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/3913.pdf>

Balmori, E., De la Garza, M. y Guzmán, E. (2013). Diseño y Validación de un instrumento para determinar las variables de deserción en los Institutos Tecnológicos. *Pistas Educativas*, 33(101), 291-302. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/316808685_Disenio_y_validacion_de_un_instrumento_para_determinar_las_variables_de_desercion_en_los_Institutos_Tecnologicos

Bean, J. (1983). The application of model of turnover in work organizations to student attrition process; *Review of Higher Education*, 6 (2), 129-148. Recuperado de: <https://muse.jhu.edu/article/645378/pdf>

Boado, M. (2005) Una aproximación a la deserción estudiantil Universitaria en Uruguay, *lesalc/Unesco*, Caracas, (1), 10-24.

Cameron, S. V. & Taber, C. (2004). Estimation of educational borrowing constraints using returns to schooling. *Journal of Political Economy*, 112(1), 132-182. Recuperado de: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/379937>

Castaño, E., Gallón, S., Gómez, K., y Vásquez, J. (2006). Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. *Lecturas de economía*, 65. Recuperado de:

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012025962006000200001&script=sci_abstract&lng=es

Cortizas, M. (2009). Elaboración y validación de un instrumento diagnóstico para la percepción de las competencias emocionales en estudiantes universitarios de Educación, REOP- Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 20(3), 300-311. DOI: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.3.2009.11504>

De Witte, K. & Van Klaveren, C. (2012). Comparing students by a matching analysis—on early school leaving in Dutch cities. Applied Economics, 44(28), 3679-3690. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/00036846.2011.579069>

Díaz Peralta, C. (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(2), 65-86. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200004>

Donoso, S., y Schiefelbein, E. (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. Estudios pedagógicos, 33 (1), 7-27. Recuperado de: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art01.pdf>

Gliem, J. A, & Gliem, R. R. (October, 2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales,. 2003 Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education, The Ohio State University, Columbus, Ohio, 82–88. <http://doi.org/10.1109/PROC.1975.9792>

Herederó, H., y Garrido, M. D. P. (2016). Desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal en educación primaria a partir del uso de tecnologías de información y comunicación: estudio de casos. Notandum, 44, 175-188. DOI: <https://doi.org/10.4025/notandum.44.15>

Himmel, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. Calidad de la educación, 17, 91-108. doi: <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n17.409>

Hopkins, K. D., Hopkins, B. R. y Glass, G. V. (1997). Estadística básica para las ciencias sociales y del comportamiento. Prentice Hall.

Mora, T. E. M. (2007). Perfil sociodemográfico y académico de estudiantes en deserción del sistema educativo. *Actualidades en Psicología*, 21(108), 145-165. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1332/133212641007.pdf>

Ortega, Guillen y Vanoye (2019) Factores determinantes en la deserción escolar de estudiantes de ingenierías en el Instituto Tecnológico Superior de Escárcega, *Revista universitaria U.P.N.* Recuperado de: <https://educa.upnvirtual.edu.mx/index.php/upenian-s/12-upenian-s/383-factores-determinantes-en-la-desercion-escolar-de-estudiantes-deingenierias#:~:text=Los%20datos%20recopilados%20por%20la,escuela%202.2%20ni%C3%B1os%20o%20j%C3%B3venes.>

Olson, D. H. & Wilson, L. R. (1982) Family Satisfaction Scale. En Olson, D. H., McCubbin, H.I., Barnes, H., Larsen, A., Muxen, M., & Wilson, M. (Eds.). *Family inventories: Inventories used in a national survey of families across the familia life cycle* (pp.43-49)- St. Paul, MN: University of Minnesota.

Osorio García, M. del C., Mejía Serafín, L. H., y Navarro Zavaleta, J. A. (2012). Perfil del alumno de éxito en el aprovechamiento escolar de la asignatura de física general: Caso del Plantel Ignacio Ramírez Calzada. *Espacios Públicos*, 15(35),134-151. Recuperado de:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67624803009>

Rojas, M. D. (2010). Relación entre factores de deserción y factores resilientes en estudiantes desertores del Cead Jose Acevedo y Gómez zona centro Bogotá-Cundinamarca. [tesis], Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. Recuperado de: <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/2351>.

Roy-García, I., Rivas-Ruiz, R., Pérez-Rodríguez, M., y Palacios-Cruz, L. (2019). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México*, 66(3), 354-360. DOI: <https://doi.org/10.29262/ram.v66i3.651>

TECNM (2013). Manual del Tutor del SNIT. Recuperado de: https://tapachula.tecnm.mx/formatos/Tutoria/Manual_del_Tutor_del_SNIT.pdf

Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89-125. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>

Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *The journal of higher education*, 53(6), 687-700. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.1982.11780504>

Viale Tudela. H. E. (2014). Una aproximación teórica a la deserción estudiantil universitaria. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 8(1). Recuperado de: <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/344275/366-1546-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Actividad física en la salud integral de los estudiantes de la escuela de trabajo social

Alma Delia Sánchez Ehuán¹

María Concepción Ruiz de Chávez Figueroa²

María Eugenia López Caamal³

María Guadalupe Jaimez Rodríguez⁴

Recepción: 30 de mayo del 2022

Aprobado: 24 de junio del 2022

Resumen

El sedentarismo se ha convertido en un factor de riesgo en la salud integral de la sociedad actual, principalmente en los jóvenes universitarios, debido a que han reducido la práctica de actividades físicas, afectando su salud física y emocional, es por esto que se realizó la presente investigación cuyo objetivo se centra en analizar el impacto de la actividad física en la salud integral de los estudiantes de la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, para implementar estrategias de prevención para una vida saludable. Es una investigación cuantitativa, con un nivel descriptivo y transversal realizado con 205 estudiantes de la escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Los resultados indican que el 29.3% de los jóvenes presentan una salud desfavorable, misma que está relacionada con la poca actividad física que realizan, ya que el 45.3% no hace ejercicio y el 40.5% dejó de hacerlo al entrar al nivel superior, por otro lado, el 49.8% ha subido por lo menos entre uno a diez kilos de peso en el último año y además presentan niveles de estrés de regular a mucho estrés en un 80.7%, lo que conlleva a que haya un impacto significativo en su salud tanto física como emocional.

Palabras claves: Actividad física, salud física y emocional, impacto y sedentarismo.

1 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Dirección: Calle Cedro Manzana 1 Lote 32, Fraccionamiento Arboleda. C.P 24094, Campeche, México, Correo electrónico: alma.sanchez@instcamp.edu.mx, Orcid 0000-0002-7709-854X, Teléfono 9818193898.

2 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Dirección: Calle Agua No. 88 Col. Fracciorama 2000. C.P. 24090 Campeche, México, Correo electrónico: mariac.ruiz@instcamp.edu.mx, Orcid 0000-0002-7789-3703, Teléfono 9811053031.

3 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, Dirección: Calle Benito Juárez por Morelos No. 23, Colonia Ignacio Zaragoza. C.P. 24098, Campeche, México, Correo electrónico: eugenia.lopez@instcamp.edu.mx, Orcid 0000-0001-5292-5169, Teléfono 9811005238.

4 PTC e investigadora de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano. Dirección: Calle José María Morelos y Pavón, entre Vicente Gro. Y Miguel Hidalgo. Colonia 20 de noviembre. Campeche Camp. México. Correo electrónico: guadalupe.jaimez@instcamp.edu.mx. Orcid 0000-0003-1840-6917, teléfono 9811242248

Abstract

Physical activity has become a risk factor in the integral health of today's society, mainly in young university students, because they tend more to sedentary than to perform physical activities, affecting their physical and emotional health, which is why this research was carried out whose objective is to analyze the impact of physical activity on the integral health of students of the School of Social Work of the Campechano Institute, to implement prevention strategies for a healthy life. It is a quantitative research, with an explanatory and transversal level carried out with 205 students of the School of Social Work of the Campechano Institute. The results indicate that 29.3% of young people have unfavorable health, which is related to the little physical activity they do since 45.3% do not exercise and 40.5% stopped doing it when entering the higher level, on the other hand, 49.8% have gained at least between one to ten kilos of weight in the last year and also have stress levels from regular to a lot of stress by 80.7%, which leads to a significant impact on their physical and emotional health.

Keywords: Physical activity, physical and emotional health, impact and sedentary lifestyle.

Introducción

La actividad física y el deporte constantemente se relacionan con los hábitos de vida saludable, permitiendo mejorar significativamente la salud física y mental de las personas. Sin embargo, la inactividad física se ha convertido en un problema de salud pública, generando como consecuencia enfermedades degenerativas, cardiovasculares, metabólicas, algunos tipos de cáncer, entre otros. (Kohl et al., 2012; Pérez, 2014 citado en Barbosa, 2018, p.148)

En este sentido, la perspectiva actual de acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición realizada en el 2012 indican un aumento del 58.6% en inactividad física y sedentarismo, convirtiéndose en el cuarto factor de riesgo de mortalidad en el mundo. Por su parte, la Secretaría de Salud (2001) mencionó que México es uno de los principales países en el cual está presente la obesidad, la diabetes mellitus y la hipertensión; dichas enfermedades cada año generan grandes cifras en las partidas del presupuesto de egresos de la federación, las cuales van dirigidas al sector salud.

Debido a las condiciones señaladas es importante implementar programas preventivos que ayuden a modificar, concientizar y evaluar la importancia de la actividad física de los alumnos universitarios de la Escuela de Trabajo Social del Instituto Campechano, para que su desarrollo sea óptimo en las áreas físicas, psicológica-emocional y social.

Por ello, es importante que se favorezca la formación integral de los estudiantes de nivel superior como parte de los propósitos centrales de las políticas educativas de la actual administración, como política pública de trascendencia en el desarrollo del país.

En el Plan Nacional de Desarrollo del 2019-2024, en el eje general “bienestar” contempla en el Objetivo 2.10 Garantizar la cultura física y la práctica del deporte como medios para el desarrollo integral de las personas y la integración de las comunidades.

En el Plan Estatal de Desarrollo 2019-2021, en su Eje 3 Desarrollo Responsable y Sostenible en su apartado 3.5., tiene como objetivo: Contribuir al desarrollo de la cultura física, la recreación y el deporte incluyente en Campeche, con servicios profesionales y en espacios dignos para su ejecución, en favor de la salud pública, el bienestar y la detección de talentos deportivos. Por ello se retoman dos estrategias interesantes que van acorde con esta investigación.

Diseñar programas incluyentes de actividad física y deporte para atender a las diversas necesidades de la población. Promover programas incluyentes de actividad física y deporte orientados a disminuir los índices de sobrepeso y obesidad.

Por su parte el Plan Institucional de Desarrollo 2016 – 2035, del Instituto Campechano, en su Eje 1. Formación Integral y en su Estrategia 2.2. Programas institucionales de apoyo a la formación integral, pretende fortalecer los programas de apoyo para los estudiantes de nivel medio superior y nivel superior. Donde se señala que el compromiso social de nuestra institución no se circunscribe únicamente al aspecto de educación formal, sino que se extiende a la solución de problemas que enfrenta nuestro estado y país en la actualidad. Es menester entonces, fomentar el desarrollo de valores, construir hábitos de vida saludable en alumnos y personal de la institución, que repercutan en todas las dimensiones del ser, fortalecer su formación e implementar acciones para procurar la permanencia, especialmente de los estudiantes en situación de desventaja.

Las líneas de acción a desarrollar se sustentan en el 2.2.1 Fortalecer el programa IC saludable y el 2.2.2. Fortalecer el programa de deportes y activación física. Desde esta postura institucional se elabora la investigación sobre, “el impacto de la actividad física en la salud integral de los estudiantes de la escuela de Trabajo social del instituto Campechano”. Considerando que es importante que cada persona tenga un cuerpo sano, una mente en forma y que se adapte y se desarrolle de forma adecuada con su entorno y contexto social. Se privilegia entonces la atención integral de los alumnos para que estos puedan desarrollar de manera óptima las habilidades, capacidades, actitudes y aptitudes que favorezcan en el día a día su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desarrollo

Los antecedentes, para la medición de niveles de salud, con los que cuenta la Organización Mundial de la Salud, se remontan al año de 1954, (OMS, 2012), y con ello, se abre una etapa, en donde prevaleció un enfoque cuantitativo, en la cual, en ese primer momento, se tuvieron en cuenta doce componentes que fueron: salud, alimentos y nutrición; educación, empleo; consumo y ahorro; transporte, vivienda, vestido; esparcimiento y recreación; seguridad social y libertades humanas.

A partir de ese momento, el comité de la ONU, opinaban que la expresión cuantitativa de la calidad de vida quedaba incompleta, quedando la tarea de obtener indicadores a través de un amplio proceso de investigación.

Actualmente, de acuerdo con Westreicher (2020), La calidad de vida, es un conjunto de factores que da bienestar a una persona, tanto en el aspecto material, como en el emocional; este abarca aspectos objetivos y subjetivos, entre los cuales encontramos: el bienestar físico, bienestar material, bienestar social, bienestar emocional, y desarrollo personal.

El Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, organismo de la Organización de las Naciones Unidas, a partir del año de 1990, calculó el índice de Desarrollo Humano, encargado de medir el desarrollo de cada país, y de retomar tres variables como: esperanza de vida, ingreso per cápita y educación (Westreicher 2020). Siendo este fundamental para el diseño de políticas públicas, y su importancia reside en que se centra en el enfoque de capacidades, de Sen (1985).

Cabe resaltar que fue hasta el año 2002 en que México realizó su primer informe del índice de Desarrollo Humano. El (IDH), puesto en marcha en nuestro país, pone énfasis en la multidimensionalidad, la cual se compone de cuatro alternativas: índice de marginación, desarrollado por el Consejo Nacional de Población, (CONAPO), índice de bienestar, propuesto por el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), el índice de masas carenciales, plasmado en la Ley de Coordinación fiscal y, por

último, los índices de pobreza, desarrollados por el comité de medición de la pobreza. (López-Calva et al., 2004).

En este tenor, a partir de los indicadores de: la esperanza de vida o longevidad, nivel educativo a lo largo y ancho del país y de las clases sociales y el producto interno bruto per cápita, es como se determina en la actualidad el índice de Desarrollo Humano, que por supuesto engloba la calidad de vida.

En esta misma línea se encuentran los indicadores de factores de riesgo comportamentales, (tasa de prevalencia del consumo de tabaco, sedentarismo, de la alimentación poco saludable y del consumo excesivo de alcohol) que de acuerdo a la OMS (2018) se asocian con los cuatro grupos de causas de muerte, los cuales son: enfermedades cardiovasculares, neoplasias, diabetes y enfermedades respiratorias.

Por otro lado, en relación al tema de la actividad física, se tiene que la condición de seres vivos con capacidad de movimiento e interacción con las cosas y otros seres del mundo que nos rodean, permite que se encuentre en cualquier ámbito de la vida. Es una práctica humana que está presente en el trabajo, la escuela, el tiempo libre o las tareas cotidianas y familiares, y desde la infancia a la vejez. Las personas difícilmente pueden llevar una vida plena y sana sin posibilidad alguna de movimiento e interacción con el mundo. De ahí que la actividad física sea un factor, entre otros muchos, a tener en cuenta cuando se habla de la salud de las personas. (Organización Mundial de la Salud (OMS), 2004, Pag.86)

La actividad física de acuerdo a la OMS (2020) es cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía. Ello incluye las actividades realizadas al trabajar, jugar y viajar, las tareas domésticas y las actividades recreativas. Asimismo, refiere que no debe confundirse con el término ejercicio que es una subcategoría de actividad física que se planea, está estructurada, es repetitiva y tiene como objetivo mejorar o mantener uno o más componentes del estado físico. La actividad física —tanto moderada como intensa— es beneficiosa para la salud.

Ros, F. (2007) hace la diferenciación de la actividad física indicando que esta son todos los movimientos que forman parte de la vida cotidiana, incluyendo el trabajo, la recreación, el ejercicio y las actividades deportivas, y refiere que cuando la actividad se estructura y se sistematiza con el objetivo de mejorar algunas de las funciones orgánicas se le denomina entonces ejercicio.

Por otro lado, en la medida en que se vaya aumentando progresivamente los estímulos a los que se somete el cuerpo para la actividad física, se le ayuda a que se vaya adaptando a una mejora funcional en el nivel físico, psíquico y social.

Luego entonces, la actividad física es un elemento importante de los estilos de vida saludables que están relacionados con un amplio conjunto de beneficios de salud físicos y mentales. Por ello la necesidad de practicar la actividad física con regularidad para disminuir los porcentajes de todas las causas de mortalidad.

Los efectos beneficiosos de la actividad física en los jóvenes es que desarrollan un sistema cardiovascular y aparato locomotor sanos, así como también tienen un mejor manejo de la ansiedad y depresión y contribuye en su desarrollo social.

La actividad física es considerada de acuerdo a la OMS (2013) de intensidad suave, moderada y vigorosa; la primera se refiere cuando al realizarla se siente una sensación de calor, hay ligero aumento del ritmo de la respiración y ritmo de los latidos del corazón, en la segunda aumenta la sensación de calor y se inicia una ligera sudoración; el ritmo de la respiración y de los latidos del corazón se incrementa, pero aún se puede gesticular palabra.

La tercera, intensidad vigorosa es cuando la sensación de calor es bastante fuerte; la respiración se ve dificultada y falta el aliento, y el ritmo de los latidos del corazón es elevado.

Finalmente, Figueroa de la Barra, (2013) retoma que estar sano significa, por consiguiente, estar en sincronía -física y mentalmente- con uno mismo

y con el mundo que nos rodea. (Ibíd.). Nuestra condición de seres vivos con capacidad de movimiento e interacción con las cosas y otros seres del mundo que nos rodean, permite que la actividad física se encuentre en cualquier ámbito de nuestra vida. Es una práctica humana que está presente en el trabajo, la escuela, el tiempo libre o las tareas cotidianas y familiares, y desde la infancia a la vejez. Las personas difícilmente podemos llevar una vida plena y sana sin posibilidad alguna de movimiento e interacción con el mundo. De ahí que la actividad física sea un factor, entre otros muchos, a tener en cuenta cuando se habla de la salud de las personas. (2013. págs.35-36)

La actividad física es esencial para el adecuado desarrollo físico, emocional y social en la vida de los seres humanos, porque contribuye en la salud integral, por lo que para referirnos a la salud integral es necesario definir que es la salud, y se le define a ésta como un estado en que un ser u organismo vivo no tiene ninguna lesión ni padece ninguna enfermedad y ejerce con normalidad todas sus funciones.

En tanto que la OMS (2006) dice que la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social.

Refiriéndonos a lo integral, la Real Academia Española (2021) menciona que comprende todos los aspectos o todas las partes necesarias para estar completo. Partiendo de ello, entonces se define a la salud integral como un estado de completo bienestar físico, mental y social que se encuentra en perfectas condiciones para el desarrollo de sus funciones. E incluso se considera también como la ausencia de enfermedades, permitiéndole al individuo tener un cuerpo y mente sana propicio para desarrollarse y adaptarse a su entorno de manera efectiva. Por tanto, la salud integral está constituida por la salud física, la salud mental y la salud social.

En este mismo tenor, Blanco, Jordán, Pachón, Sánchez y Medina (2011) en su artículo educación para la salud integral del adolescente a través de promotores pares; refieren que la salud integral del adolescente se basa en fortalecer los factores de protección y prevenir los de riesgo que modifican

positiva o negativamente las características que definen la adolescencia como la búsqueda de la identidad, la búsqueda de la independencia y desarrollo de la creatividad, sensibilidad, proyecto de vida, sexualidad y la educación (2,20).

Por ello, es importante que con los jóvenes se promuevan acciones encaminadas a fortalecer actividades físicas y de autocuidado que los lleven a tener estilos de vida saludables. Como lo menciona Casado (2003) citado en Vera (2010) que la salud y la felicidad son estados inherentes al ser humano y dependen de uno mismo. Lo más importante para nuestra salud y felicidad es el amor incondicional que emana de nuestro interior.” Este principio profundo es la mayor de las maestrías y ser consciente del mismo es vital para nuestra felicidad y bienestar” (p.2).

De igual manera hace mención que la individualidad es uno de los factores que tiene más importancia en la salud integral. Ya que ninguna persona puede compararse a otra, cada uno ha crecido bajo diferentes circunstancias, ha tenido distintas oportunidades, sus condiciones físicas son diferentes, y sus reacciones físicas y emocionales a los factores ambientales, y a los tratamientos nutricionales también lo son.

La salud integral es uno de los parámetros fundamentales del desarrollo y de las necesidades primarias del hombre. Sin salud no hay bienestar, ni trabajo, ni plenitud de vida. Sin salud es difícil acceder a una instrucción adecuada, a un tenor de vida digno, a una participación plena en la vida social, pues el sufrimiento físico aísla al individuo e impide las relaciones normales con el medio familiar y social. Concebida de esta manera, es la fuente de riqueza de la vida cotidiana.

En la actualidad, debido a diversos factores condicionantes existe un alto índice de enfermedades derivadas del sedentarismo por la inactividad física, la falta de educación en relación a los hábitos alimenticios, los cuales repercuten de manera determinante en la salud integral de las familias, grupos e individuos de nuestra sociedad. Por ello es necesario reeducar a los jóvenes en relación con la importancia de favorecer el estado físico, mental, social, emocional y biológico partiendo de hábitos que impacten en una mejor calidad de vida a futuro.

Las actividades de rutina, el uso de las nuevas herramientas digitales y tecnológicas, influyen sin duda, en la ausencia de hábitos que incidan en la salud integral de la población mundial y sobre todo en los jóvenes.

Método

La presente investigación es un estudio con enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo- transversal que para la recolección de la información se utilizó el Cuestionario sobre Estilos de Vida y Salud en Estudiantes Universitarios (ESVISAUN), el cuál considera como indicadores de medición los datos sociodemográficos, socioeconómicos, estado de salud percibido y calidad de vida, actividad física, tabaco, alcohol y otras drogas, hábitos alimenticios, sexualidad, seguridad vial, higiene dental, enfermedad y discapacidad y promoción de la salud en la universidad.

Su finalidad es conocer los estilos de vida de los estudiantes universitarios, permitiendo identificar hábitos de vida saludable y problemas de salud. La fiabilidad de cada una de las escalas del cuestionario fue evaluada analizando su estabilidad temporal, mediante el procedimiento de test-retest, la fiabilidad finalmente se comprobó mediante el análisis de Split-alf (Bennassar,2012).

En este estudio no se seleccionó muestra alguna, ya que el cuestionario ESVISAUN se les aplicó a los 205 estudiantes que conforman la plantilla educativa de la escuela de Trabajo Social, (Campus IV de Hecelchakán, Campeche y campus V Campeche), la aplicación del instrumento fue auto administrado a través de google forms, del cual se retomó datos sociodemográficos y actividad física para los fines de esta investigación.

Para el procesamiento de la información se utilizó el paquete estadístico para investigaciones sociales (SPSS) versión 22. Y se empleó la estadística descriptiva para el manejo de los datos.

Resultados

Los resultados obtenidos en la investigación dirigida a estudiantes de educación superior específicamente a los de la licenciatura en trabajo social permitieron comprobar el objetivo propuesto. Dentro de la información obtenida se obtuvo que las edades preponderantes de los estudiantes están en los rangos de 19 a 23 años, mismos que conforman el 83% y el 17% está distribuido en estudiantes de 24 a 31 años. Asimismo, el 84.4% son mujeres, 15.1% son hombres y el 0.5% omitió decir su sexo.

En relación al estado de salud y rango de edad, el 0.5% considera su estado de salud muy malo, 6.8% mencionó que es malo, centrándose el mayor número en la edad de 21 años; se muestra también que el 22% enfatizó que su salud es regular, en la tabla se visualiza que los rangos de edad que hicieron énfasis en este estado oscilan entre los 19 y 23 años. Cabe mencionar que también en este mismo rango prevalecieron los porcentajes altos con relación a considerar su estado de salud bueno, siendo un 43.4% que goza de una buena salud y un 27.3% manifestó tener muy buen estado de salud.

Estos datos demuestran que 70.7% tiene una buena salud, sin embargo, también es importante resaltar que un 29.3% considera que su estado de salud no es favorable. Lo cual representa un dato significativo dentro de la investigación. En lo que respecta a la relación del estado de salud con el sexo las mujeres son las que presentan mayor prevalencia de tener un estado de salud desfavorable (24.4%) en comparación con los varones (4.9%), esto se debe a la predominancia en esta carrera de mujeres, por ello el porcentaje.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos del paquete estadístico de SPSSb.

Tabla 1														
Estado de salud y edad														
Estado de salud	Edad												Total	
	18	19	20	21	22	23	24	25	26	28	30	31	No	%
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Muy malo	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	1	0.5
Malo	0.5	1.0	0.5	2.8	0.5	0.5	0.5	0.5	0.0	0.0	0.0	0.0	14	6.8
Regular	0.5	2.8	3.4	7.9	3.4	2.5	1.5	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	45	22.0
Bueno	2.8	4.9	7.2	9.3	9.8	4.9	1.5	2.0	0.5	0.5	0.0	0.0	89	43.4
Muy bueno	4.0	4.9	5.4	5.4	2.8	2.8	1.0	0.0	0.0	0.0	0.5	0.5	56	27.3
Total	7.8	13.6	16.5	25.4	16.5	10.7	5.0	2.5	0.5	0.5	0.5	0.5	205	100

En lo que se refiere a la variable de actividad física que realizan los estudiantes se obtuvo 54.7% hace ejercicio, de los cuales el 45.9% son mujeres, el 8.2% hombres y el 0.5% que prefirió no decir su sexo, por otro lado, el 45.3% conformado por un 38.5% de mujeres y 6.8% de hombres no hacen ejercicio, estos datos evidencia que este es un factor de riesgo relevante en la salud de los universitarios que impacta en su salud.

Tabla 3

Frecuencia de práctica de ejercicio físico

Veces a la semana que practicas ejercicio físico	No	%
Ninguna	63	30.7
1 vez	20	9.8
2 veces	25	12.2
3 veces	38	18.5
4-5 veces	42	20.5
Diario	17	8.3
Total	205	100

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos del paquete estadístico de SPSS.

Tabla 2

Ejercicio físico y sexo

Sexo	¿Haces ejercicio físico?					
	Sí		No		Total	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Hombre	17	8.3	14	6.8	31	15.1
Mujer	94	45.9	79	38.5	173	84.4
Prefiero no decirlo	1	0.5			1	0.5
Total	112	54.7	93	45.3	205	100

En el análisis pareciera que los hombres son los que realizan menos ejercicio, sin embargo, al aplicar la regla de tres en hombres y mujeres los resultados arrojan que el 54.9% de los hombres y el 54.3% de las mujeres hacen ejercicio, en este sentido, la diferencia es de 0.6%, en esta misma perspectiva tenemos que el 45.7% de las mujeres y el 45.1% de los hombres no hacen ejercicio teniendo una diferencia mínima de .06%, en donde las mujeres son las que hacen menos ejercicio que los hombres.

Los resultados reiteran que 30.7% de los estudiantes no realiza ningún ejercicio físico durante la semana, 9.8% hace ejercicio una vez a la semana, 12.2% dos veces a la semana, 18.5% tres veces a la semana, 20.5% hace ejercicio físico de cuatro a cinco días y 8.3% hace ejercicio diario.

Como se observa en la tabla, el ejercicio físico representa un área de oportunidad para los jóvenes porque fortalecería su salud física y mental y se disminuiría el riesgo de enfermedades cardiovasculares, diabetes, obesidad, derrames cerebrales, cáncer, además se combatiría el sedentarismo que de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (2014) hoy en día se ha convertido en el cuarto lugar de mortalidad.

Aunado a la inactividad de los estudiantes el peso también se ha visto reflejado en este estudio ya que un 23.4% ha ganado peso entre 1 a 2 kilos, el 16.1% ha aumentado entre 3 a 4 kilos, y el 10.2 % ha subido de 5 kilos en adelante. Es decir, un 49.7 % ha subido de peso, mientras que un 33.2% ha bajado de peso y un 17.1% se ha mantenido en su peso.

Se encontró también, que los estudiantes presentan por lo menos un nivel de estrés, y es aún más significativo observar que el 86.8% se encuentran con niveles de estrés entre regular y mucho estrés, se percibe como un indicador que revela que se está presentando una afección en el estado de su salud tanto física como emocional.

Tabla 4		
Nivel de estrés		
Nivel de estrés	Frecuencia	Porcentaje
Poco estrés	7	3.4
Mediano estrés	20	9.8
Regular estrés	47	22.9
Estrés	75	36.6
Mucho estrés	56	27.3
Total	205	100.0

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos del paquete estadístico de SPSS.

Discusión

Los resultados arrojados en la presente investigación demuestran que la poca actividad física tiene un impacto significativo en los estudiantes que se ve reflejado en su salud integral. Debido a que la mitad de los estudiantes que participaron en esta investigación no realizan actividad física y además han subido de peso lo que da lugar a inferir que esa inactividad repercute en su estado de salud físico al presentar problemas de hipertensión, cansancio físico al subir las escaleras de sus aulas de clase, en su estado emocional también tiene un impacto en cuanto a su motivación personal y autoestima.

Algunos estudiosos como Delgado (2020) mencionan que son más propensos a la depresión y en lo social repercute en sus relaciones interpersonales ante su inseguridad y malos hábitos alimenticios. En este sentido, es necesario recalcar que la salud es un elemento fundamental en la vida de los individuos debe forjarse desde la primera etapa de vida del individuo prenatal, primera infancia adolescencia, edad adulta y vejez, porque al existir una educación de la salud en la etapa de la juventud, se pueden disminuir los factores de riesgo y se pueden mantener condiciones favorables en el estado de salud de los mismos, resultados similares se encontró en el estudio realizado por Fernández (2016) sobre salud y estilos de vida en adolescentes españoles cuyos resultados también indican que los adolescentes y jóvenes en su mayoría “valoran positivamente su estado de salud”(s/p).

Por su parte, Celis de la Rosa (2003) en su artículo denominado la salud de los adolescentes en cifras refieren que esta población es la más saludable y por consiguiente son los que menos utilizan los servicios de salud, además de presentar bajos índices de defunciones, pero también es considerada como una de las etapas donde se debe reeducar más en la salud, porque es en ella donde se presentan mayores posibilidades de factores de riesgo.

Con relación a las variables cruzadas de sexo y estado de salud se denota que las mujeres son las que presentan mayor prevalencia de tener un estado de salud desfavorable en comparación con los varones. En este tenor, el estado de salud que presentan los hombres y mujeres jóvenes están relacionadas con condiciones o comportamientos como el consumo de alcohol, tabaco, la inactividad física, relaciones sexuales sin protección, malnutrición violencia y salud mental. (Secretaría de Salud del Gobierno de Puebla [SSP], 2020). De la misma manera, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI,2020) refiere en sus datos estadísticos que las mujeres son las que padecen más enfermedades relacionadas con la diabetes, hipertensión colesterol y triglicéridos generados por estilos de vida poco saludables que son consideradas como las primeras causas de muerte, que de no prevenirse serán recurrentes en los próximos años de vida.

Lo anterior se puede ver en los porcentajes donde casi la mitad de los estudiantes no realizan ejercicio y un mínimo hace ejercicio diario, estos resultados concuerdan con lo encontrado por Pérez y col, (2014), Martínez, y col. (2012) y López y col, (2006), en donde los porcentajes de las mujeres que hacen ejercicio es mucho menor al de los hombres, y en términos generales las investigaciones citadas, también hacen referencia al factor de riesgo que significa no hacer algún tipo de actividad física, de hacerlo de manera continua y constante, de que constituya un hábito y parte del estilo de vida; ya que con ello, se pueden evitar riesgos de sufrir algún tipo de enfermedad crónica degenerativa y/o a algún tipo de enfermedad mental.

Por ello se explica también la presencia de sobrepeso en los estudiantes, quienes al no hacer actividad física o ejercicio físico su vida escolar y personal es sedentaria al pasar mucho tiempo sentados realizando actividades escolares, revisando su celular viendo televisión o descansando, aspectos que interfieren en su salud integral, ya que con el paso del tiempo podrían formar parte de las cifras de personas con enfermedades cardiovasculares, diabetes, obesidad, derrames cerebrales, Hipertensión. En caso contrario Molina (2020), menciona que la práctica de actividades deportivas, en cualquier momento de la vida del individuo, favorece no solo la prevención y/o tratamiento de enfermedades físicas o mentales, sino que también genera beneficios directos en términos de socialización, manejo de estrés y mejoramiento, en general, de la calidad de vida de las personas.

La investigación confirma que el estrés es una de las principales consecuencias de impacto relacionadas con la actividad física, la tercera parte de los estudiantes manifiestan altos niveles de estrés, lo que indica un resultado muy significativo que requiere de atención oportuna para prevenir factores de riesgo psicosociales. Estos resultados coinciden con la investigación realizada por Barreros, Lalupú y Martínez (2021) al evaluar el nivel de actividad física y los niveles de estrés en estudiantes universitarios de la universidad peruana en el que coincide que los niveles moderados y bajos de actividad física aumentan los niveles de estrés académico y se asemeja con el estudio realizado por Silva, Ma.; López, Juan y Meza, Ma. (2020) en el que se determina que existe un alto índice de jóvenes con estrés, pero moderado.

Estos resultados permiten reflexionar sobre la necesidad de implementar dentro de la escuela de trabajo social proyectos de intervención encaminados a fortalecer la actividad física para fortalecer la salud integral de los estudiantes.

Conclusión

El impacto en la salud integral de los estudiantes que participaron en el estudio se refleja más en las mujeres, considerando que es la población con mayor frecuencia.

Asimismo, las edades de mayor prevalencia oscilan entre los 19 a 23 años en las que se concentran los porcentajes más significativos de este estudio, como son: la baja actividad física y la práctica de ejercicio por centrarse en la realización de sus actividades escolares, el manejo de las tecnologías de la información y en el descanso por las diferentes actividades que su cotidianidad le demandan, dejándola como una actividad poco importante

Los niveles de estrés que presentan los estudiantes, se infiere que puede estar relacionada con la inactividad física, sin embargo, no lo visualizan como tal, sino que lo perciben como un problema generado por otras situaciones e incluso pudiera parecer paradójico, cómo a pesar del nivel académico que tienen se les dificulte advertir la importancia que tiene el ejercicio físico en su salud y su calidad de vida.

Se recomienda ampliar la investigación a estudiantes de otras escuelas de nivel superior y de otras áreas de formación para contrastar los resultados e implementar programas encaminados al fortalecimiento de la salud integral de los futuros profesionistas del estado de Campeche.

Referencias Bibliográficas

Barbosa, S., Urrea, A. (2018). Influencia del deporte y la actividad física en el estado de salud físico y mental: una revisión bibliográfica. Revista Katharsis, N. 25, enero-junio 2018, pp.141-159, Disponible en <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>

Blanco, E., Jordán., Pachón L., Sánchez, T., & Medina, R. (2011). Educación para la salud integral del adolescente a través de promotores pares. Revista Médica Electrónica, 33(3), 349-359. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242011000300012&lng=es&tlng=es.

Barreros, N;Lalupú. L. y Martínez, G, (2021) tesis: Nivel de Estrés académico y nivel de actividad física en estudiantes universitarios de la escuela profesional de tecnología médica de la Uiversidad Peruana Cayetano Heredia que reciben educación a Distancia (tesis de licenciatura).

Bennassar, M. (2012). Estilos de vida y salud en estudiantes universitarios. Costa Rica: Universitat de les Illes Balears

Celis-de la Rosa, A. (2003). La salud de adolescentes en cifras. Salud Pública de México, 45 (Supl. 1), s153-s166. Recuperado en 15 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S003636342003000700019&lng=es&tlng=es.

Delgado, Paulette(2020). El sedentarismo causa depresión en los adolescentes: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/sedentarismo-depresion-adolescencia>

Fernández, J. (2016). Salud y estilos de vida en adolescentes.EFDeportes.com Revista Digital.N.21, año21.mayo 2016 Buenos Aires, Argentina.

Figuroa De La Barra, J. (2013). Actividad física, salud y calidad de vida el discurso de las personas con hábitos sedentarios. Chile

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI,2021), mujeres y hombres en México 2020. México: INEGI C2021 <http://cedoc.inmujeres.gob.mx>

Martínez, J., Sámano, A., Asadi, A., Magallanes, A. y Rosales, R. (2012) Práctica de la actividad física, deporte y niveles de sedentarismo en estudiantes universitarios. Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la U.A.C.J.S. RPCC-UACJS, Vol. 3 Núm. 2 Pág. 7-16

Organización Mundial de Salud (OMS), Constitución de 1946. http://www.who.int/about/definition/es/http://policy.who.int/cgi-bin/om_isapi.dll?infobase=Basicdoc&softpage=Browse_Frame_Pg42

Organización Mundial de la Salud (2013). Recomendaciones Mundiales sobre Actividad Física para la Salud Ginebra, Suiza. Disponible en: http://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_recommendations/es/

Organización Mundial de la Salud (noviembre de 2020). Actividad física, obtenido de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

Organización Panamericana de la Salud (2018). Indicadores de salud. Aspectos conceptuales y operativos, obtenido de https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/49058/9789275320051_spa.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Plan Estatal de Plan Estatal de Desarrollo https://drive.google.com/file/d/1YNvAIHH_NRTLwGhv6dnXZ8eTyA6Ixmuc/view

Plan Nacional de desarrollo 2019-2024 <https://framework-gb.cdn.gob.mx/landing/documentos/PND.pdf>

Pérez, B. (2014). Salud: entre la actividad física y el sedentarismo. Anales Venezolanos de nutrición, 27(1), 119-128. <http://www.scielo.org.ve/pdf/avn/v27n1/art17.pdf>

Pérez U., Lanío, F., Zelarayán, J., Y Márquez, S. (2014). Actividad física y hábitos de salud en estudiantes universitarios argentinos. *Nutrición Hospitalaria*, 30 (4), 896-904. <https://dx.doi.org/10.3305/nh.2014.30.4.7641>

Real Academia Española [9 de mayo 022]. *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.5 en línea]. <<https://dle.rae.es>>

Secretaría de Salud del Gobierno de Puebla 9 datos sobre la salud de los adolescentes, modificado lunes, 2 de marzo de 2020 <https://ss.puebla.gob.mx/cuidados/adolescentes/item/129-9-datos-sobre-la-salud-de-los-adolescentes>

Silva., López, J., y Meza, M. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Investigación y Ciencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 28(79), 75-83. Disponible en <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=6742875008>

Vera, Y. (2010). Nutrición esencia de la salud integral. *Anales Venezolanos de Nutrición*, 23(1), 50-53. Recuperado en 12 de mayo de 2022, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-07522010000100008&lng=es&tlng=es

Efecto de la implementación de un Programa de fortalecimiento en competencias docentes dirigido a profesores de educación media superior

Arline Muñoz García¹

Recepción: 31 mayo 2022

Aprobado: 12 septiembre 2022

Resumen

El presente artículo es el resultado de una investigación que tuvo como propósito incrementar el nivel de dominio de las competencias docentes de educación Media Superior.

Para la medición inicial y final de las competencias, se utilizaron tres instrumentos que se aplicaron a los docentes como autoevaluación, desde la coordinación académica y de los alumnos hacia los docentes, los instrumentos fueron diseñados en una institución de educación media superior del Estado de Yucatán por la Doctora Karina Abreu.

El programa de fortalecimiento se organizó a partir de las competencias docentes y tiene su fundamento pedagógico en estrategias didácticas de modelos en competencias, que pretenden, en su conjunto, coadyuvar al fortalecimiento de las mismas. Asimismo, este programa se bosquejó teniendo como referentes algunos modelos de intervención que se han aplicado en estudios similares. Se usó con profesores de una escuela de educación media superior particular del Estado de Yucatán, con un diseño cuasi-experimental.

Las competencias docentes se evaluaron mediante los tres instrumentos tipo escala de Likert en un esquema de pre test y pos test. En la etapa del pre test se identificaron las tres competencias a mejorar; se diseñó el programa de fortalecimiento a partir de estas y se realizó el pos test donde a partir de los resultados se concluyó que sí existen diferencia

significativas. Se infiere que el programa de intervención tuvo efectos en el grupo experimental al favorecer el incremento en el dominio de las competencias.

Palabras clave: Competencias Docentes, Profesionalización, Educación media

¹ Doctora en Educación, Centro de Estudios Superiores del Sureste, Mérida, Yucatán, arline7@hotmail.com. Tel. 9381524658, Orcid: 0000-0001-9651-43455

Abstract

Strengthening Program in Teaching Competencies aimed at teachers of Higher Secondary Education

The present article is a result of an investigation which purpose was to increase the domain level on teaching competences in High School Education.

Three instruments were used to measure the competences at the beginning and at the end on teachers. They were the auto evaluation, the evaluation from the academic coordinator and the evaluation from students. The PhD. Karina Abreu Cano designed the instruments in a High School Institution from Yucatan.

The strengthen program was organized with the teaching competences and has its pedagogical purpose on a variety of strategies from different competences models that pretend to help and firm up the competences.

This program took its references from different intervention models applied on similar researches.

The program was applied on teachers from a High School with specific characteristics and with a cuasi experimental design.

The teaching competences were evaluated with the three instruments using a Likert scale and a pre test post test method. On the pre test three competences were identified to improve, so after that the strengthen program was designed and applied. After the program, the post test was implemented to conclude that there were significant differences.

The intervention with the strengthen program had positive effects on the experimental group to increase the domain level of the teaching competences.

Keywords: *Teaching Competencies, Professionalization, Upper Education*

Introducción

La presente investigación se desarrolló en un Centro Universitario de la Ciudad de Mérida en la que se imparten estudios de nivel medio superior. Se encuentra incorporada la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la modalidad de Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y como tal se ve sujeta a su normatividad.

Dentro de la normatividad se establece un perfil profesiográfico para que los profesores obtengan la autorización de cátedra. En este perfil el punto medular radica en la formación académica que deben tener los profesores y que va dirigida a la especialización en la asignatura y no en una formación de índole pedagógico. (DGIRE, 2015)

A través de este trabajo se revisaron las competencias docentes necesarias para ejercer de manera eficiente la enseñanza en educación media superior y a partir de estas se elaboró un instrumento que permita detectar las necesidades de competencias que requieren los profesores de este centro educativo.

Una vez identificadas las necesidades se diseñó un programa de fortalecimiento de competencias docentes y se implementa a los profesores para determinar el nivel de logro que pueden alcanzar después del programa.

Los resultados de la investigación permiten replicar el programa de fortalecimiento en otras instituciones de Educación Media Superior que padecen la misma problemática a nivel estatal, nacional e internacional por la carencia de programas de fortalecimiento dentro de las instituciones de este nivel.

Subtemas

La investigación se desarrolló en una Institución de nivel medio superior incorporada en la DGIRE; un Centro Universitario en la ciudad de Mérida cuyos orígenes se remontan a partir de la experiencia académica desarrollada en una escuela primaria en la Ciudad de México y la cátedra universitaria en la UNAM, a principios de los setentas un grupo de ideólogos generan la propuesta de crear un modelo educativo distinto, en que el alumnado disfrutará su aprendizaje, en un entorno de comunicación abierta, laico, mixto y bilingüe, dando énfasis a las artes y el deporte.

En este contexto se reitera que siendo la UNAM la máxima casa de estudios del país, colegios particulares de prestigio buscan la incorporación de sus estudios a ella para ofrecer la garantía de su respaldo.

En este marco de transformación educativa debe tenerse como objetivo el desarrollo integral del hombre dentro de una línea bidireccional (alumno-docente), donde los dos ejes utilicen diversas fuentes de información, impulsen acciones de investigación y comprendan los principios del desarrollo integral que les permitan convertirse en miembros activos de la comunidad. (Segura, 2015)

Este Centro Educativo como parte de su política interna brinda cada año un curso de capacitación a todos sus profesores de acuerdo a las necesidades que se detectan a partir de las evaluaciones presentadas por la Coordinación académica y la Dirección de cada plantel a través del informe anual.

Estas evaluaciones internas están conformadas por la puntuación que se obtiene de dos encuestas que se aplican a el total de población de alumnos en los meses de diciembre y mayo de cada ciclo escolar y que evalúan diversos indicadores del desempeño docente. Su evaluación se complementa con una puntuación final conformada por la Coordinación, Subdirección y Dirección del plantel, quienes revisan los indicadores que conforman la esencia de su Tradición de Excelencia (CUAM, 2019).

Con estos valores obtenidos de ambas evaluaciones se determinan las necesidades de capacitación de los profesores del plantel y se ofrece el curso requerido. Este esfuerzo de parte de la institución coadyuva a minimizar el problema que implica que los docentes autorizados por la DGIRE no provengan de una formación normalista y que sea requisito único comprobar experiencia docente, aunque sin requerir una antigüedad mínima y que cubran el perfil profesiográfico requerido.

Ante esta situación se plantearon las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las necesidades para fortalecer las competencias del Perfil Docente de EMS en los profesores de un Centro Universitario en la ciudad de Mérida para desarrollar su labor?

¿Qué características debe tener el programa que se implementará para que los profesores fortalezcan esas competencias?

¿Qué efecto tiene el Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) en el desempeño de los profesores de un Centro Universitario en la ciudad de Mérida?

Planteamiento del Problema.

¿Qué efecto tiene la implementación del Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) en el nivel de logro de las competencias del Perfil Docente de Educación Media Superior (EMS) en los profesores de un Centro Universitario en la Ciudad de Mérida durante el Ciclo Escolar 2018-2019?

Objetivo del Estudio.

Describir el efecto tiene la implementación del Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) en el nivel de logro de las competencias del Perfil Docente de EMS en los profesores de un Centro Universitario en la Ciudad de Mérida durante el Ciclo Escolar 2018-2019.

Objetivos Específicos.

1. Identificar las necesidades de las competencias del Perfil Docente de EMS que requieren los profesores de un Centro Universitario en Mérida para desarrollar eficientemente su labor docente.
2. Diseñar el Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) con base en las necesidades identificadas con el instrumento.
3. Implementar el Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) para que los profesores obtengan las competencias requeridas.
4. Describir el efecto que tiene la implementación del Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) en los profesores de un Centro Universitario en la ciudad de Mérida.

Justificación del Estudio.

Un programa de formación docente diseñado con base en esta tercera concepción, además de los aspectos tocados por las otras dos tendencias, incluirá y enfatizará la formación orientada a propiciar aprendizajes significativos. En este sentido, la formación se centrará no en la figura del profesor, sino en la figura del alumno, en sus procesos internos que lo llevan a aprender significativamente y, de manera secundaria o subordinada, en lo que el profesor puede hacer para propiciar, facilitar o acelerar este aprendizaje.

Un curso o un programa de formación para el fortalecimiento de competencias para la docencia va a incluir aquellos aspectos o elementos que determine el marco teórico o la orientación de las personas encargadas de diseñarlo. Con el mismo nombre se encuentran con objetivos y contenidos muy diferentes, dependiendo de la manera como se conciba la docencia y de lo que se entienda por estar formado, capacitado para ejercerla. (UNESCO, 2017).

De acuerdo a esta organización, el proceso de formación de los profesores en competencias docentes supone la existencia de un currículo articulado y flexible, que integre saberes y experiencias educativas diversas, vinculadas

a las necesidades del mercado laboral y al mismo tiempo, una participación propositiva y emprendedora de estudiantes y profesores que capten y se anticipen a las necesidades emergentes de manera responsable y comprometida. Por ello, es necesario formar y actualizar a los profesores en este enfoque y en el desarrollo de competencias docentes que les permitan a su vez, desarrollar en sus estudiantes las competencias genéricas y específicas correspondientes.

Si bien el dominio de contenidos es uno de los aspectos básicos y principales de un profesor que se prepara para orientar a sus estudiantes en su aprendizaje, es esencial además, que lo haga intencionadamente para introducir en su práctica como orientador del aprendizaje, una vinculación clara y sistemática entre: a) los saberes (saber conocer, saber hacer, saber ser y convivir); b) los saberes y el mundo de la práctica profesional de los estudiantes; y c) los saberes, el mundo del trabajo y el desarrollo de un mayor compromiso acerca de la necesidad de compartir y construir el conocimiento, a través de un trabajo colaborativo que fomente la mejora del entorno y de las personas que lo habitan (UNESCO, 2017).

En congruencia con lo anterior, las competencias del profesor requieren que conozca su profesión y el mercado laboral de la misma, para que, con base en ello, planee experiencias de aprendizaje de manera sistemática e intencionada que incluyan actividades y formas de evaluar pertinentes y relevantes para la práctica profesional y personal de los estudiantes (Tobón, 2016)

Este esfuerzo implica que realice ciertas funciones básicas que lo lleven a promover un aprendizaje situado (Díaz Barriga Arceo, 2011), que haga más significativo el aprendizaje de los estudiantes. Tal tipo de aprendizaje coincide con la necesidad de que las competencias se definan para ámbitos de acción de interés específico para la profesión en la que se forma a los estudiantes, de manera que le otorguen significado a su aprendizaje. También permite que el profesor tenga la posibilidad de definir las características de la metodología que empleará para que el estudiante logre las competencias pertinentes.

Los grandes cambios sociales y tecnológicos actuales, deben llevar al profesor a fomentar en los estudiantes un proceso educativo más activo y participativo, capaz de formar y desarrollar actitudes favorables hacia la vida, hacia uno mismo, hacia el bien común y a ser capaz de fomentar el aprendizaje de los estudiantes a partir de prácticas educativas sistemáticas y supervisadas, que los vinculen con el mundo real.

Las competencias que un profesor debiera desarrollar para responder a esas exigencias de cambios orientados a la formación profesional de los estudiantes por competencias, pueden desarrollarse en distintos niveles de complejidad, a partir de las necesidades y de las acciones principales que realiza en determinados momentos o etapas de su actividad como docente.

Los profesores de este Centro Universitario cuentan con el respaldo que les da su preparación académica y que lo vuelve un experto en la materia que imparte, pero al contratar, por ejemplo a un arquitecto, a un ingeniero químico, a un biólogo no lo hace únicamente como un especialista en su ramo, necesita un educador, una persona capaz de provocar en los estudiantes el entusiasmo por el área, que sea un guía en la construcción del conocimiento, que sea capaz de comprender el tipo de conocimiento que deben alcanzar los alumnos y planear en consecuencia actividades de enseñanza-aprendizaje que le permitan alcanzar estas metas y obviamente que diseñen instrumentos de evaluación objetivos y con un sustento estructural.

Desde la coordinación académica se enfrenta el reto constante de la contratación de docentes que cubren del perfil profesiográfico exigido por la UNAM pero que la mayoría de las veces no cuentan con las habilidades pedagógicas que una enseñanza de excelencia requiere.

Métodos

La presente investigación es de enfoque cuantitativo cuasi experimental de pre prueba y pos prueba con un solo grupo, ya que pretende determinar la causa y efecto, dando una manipulación directa de las condiciones en

una población. (Campbell y Stanley, 2012) Las variables que serán medidas son el efecto del programa de fortalecimiento en competencias docentes (variable independiente) y el nivel de logro de las competencias docentes de los profesores (variable dependiente).

Este modelo será aplicado en los 17 profesores de este Centro Universitario de Mérida turno matutino, escuela mixta particular de nivel preparatoria durante el ciclo escolar 2018-2019. Al no haber una muestra sino una población total se considera un censo.

Diseño del Estudio.

Campbell y Stanley (2012) proponen que los diseños experimentales se componen de tres grandes clases de experimentos: experimentos puros o verdaderos, cuasi experimentos y pre experimentos. Si tomamos la clasificación propuesta por ellos literalmente, tenemos en claro la idea de que los dos últimos diseños mencionados no son experimentales «propiamente hablando», porque no reúnen algunas de las características del experimento verdadero, pero existe en ambos grupos de experimentos una condición importante que define si una investigación es o no experimental: el control directo (manipulación) de la variable independiente. Pino (2006) reitera que los pre experimentos son una forma de experimentos, lo que diferencia a las tres clases de experimentos es la excelencia del control que se puede realizar.

León y Montero (2002) y otros autores, prefieren no usar la clasificación propuesta por Campbell y Stanley (2012) y, por tanto, tampoco se refieren a los preexperimentos. Para designar a los diseños que se fundamentan en las comparaciones de los datos provenientes del mismo grupo de sujetos -como es el caso de los diseños preexperimentales- usan el concepto de diseños «intrasujeto», denominación que se justifica porque realizan un análisis estadístico «intragrupo».

De acuerdo con lo anterior el diseño del estudio es cuasi experimental, con pre prueba y post prueba de corte transaccional, ya que solo se recolectaron los datos en un solo momento y con grupos intactos, puesto que los grupos estaban formados previos al experimento y no se tuvo control alguno en la asignación de ellos. A petición expresa de la Dirección General la prueba se aplicará a todo el grupo de maestros.

El esquema del diseño de investigación según Hernandez et al., (2010) se presenta en la figura 1.

Al término del tratamiento experimental el grupo fue comparado en la pos prueba y en ella se observó la relación que guardan el programa de fortalecimiento con el puntaje en el nivel de logro de los profesores.

Población.

“Una población es el conjunto de todos los datos que concuerdan con una serie de explicaciones. Deberán situarse claramente en torno a sus características de contenido, lugar y tiempo” (Hernández et al. 2006, p. 166). En este caso los 17 profesores del Centro Universitario Anglo Mexicano de Mérida, cuyas edades van de los 26 a los 60 años, provenientes de diversos lugares de nacimiento, mexicanos y extranjeros.

De esta población el 47% son mujeres y el 53% son hombres. 14 de los 17 profesores tienen estudios de maestría por lo es un 82% de profesores los que cuentan con posgrado. El 82% de ellos tienen más de 10 años de experiencia docente. El instrumento se le aplicó a todos puesto que fue un censo y no una muestra.

Una de las ventajas de esta investigación fue la posibilidad de trabajar con el total de la población.

Instrumento.

Cuando en una investigación de carácter cuantitativo se plantea la posibilidad de comprobar la viabilidad de un modelo teórico a través del contraste de una serie de hipótesis, el investigador se ve en la necesidad de desarrollar una escala de medición con el propósito de obtener información acerca de las variables o constructos latentes que forman parte del modelo propuesto, y así poder estimar la naturaleza del concepto de forma fiable y válida (Sarabia, 2009).

La recopilación de datos es una etapa esencial para el desarrollo de una investigación; para que dicha etapa se efectúe de manera exitosa, se requiere de un plan estratégicamente diseñado para reunir datos pertinentes sobre los atributos, conceptos y/o variables involucradas en el objeto o situación estudiada. Namakforoosh (2000) identifica tres acciones básicas a través de las que se obtendrá información, datos o respuestas en una investigación: acciones de observación, interrogatorio y simulación.

La escala Likert, de acuerdo con la clasificación de Namakforoosh (2000) puede ubicarse como modalidad del método de interrogatorio. Este método de recopilación de datos es el más conocido especialmente en ciencias sociales y humanas, donde frecuentemente el objeto de estudio lo constituyen seres humanos, quienes tienen la información necesitada o pueden ofrecer testimonios sobre el asunto que se estudia.

Para la construcción de la escala es necesario identificar claramente la variable o actitud que se intenta medir. Para esta formulación se pueden atender dos recomendaciones que hacen Elejabarrieta e Iñiguez (2008). La primera es intentar lograr una definición que contenga los aspectos más relevantes del objeto de actitud. Una vez dado este paso, en segundo lugar, habrá que saber qué campo o campos abarca o toca el objeto de actitud medido, es decir, cuales son los límites de representación de ese objeto.

Para esta investigación se decidió utilizar tres instrumentos de recolección de datos del tipo escala de Likert, que fueron adaptados del Modelo Integral de Evaluación diseñado por Abreu (2011). La adaptación de los instrumentos

se llevó a cabo a partir del libro de códigos y las sugerencias realizadas por los tres expertos que validaron los mismos.

Una vez seleccionado el diseño de investigación apropiado y la muestra adecuada de acuerdo al problema de estudio y los objetivos de la investigación, la siguiente etapa consistió en recolectar los datos pertinentes a partir de las variables involucradas en la investigación.

Hernández et al (2008: 274) indica que recolectar los datos implica tres actividades estrechamente vinculadas entre sí:

1. Seleccionar un instrumento de medición de los disponibles para el estudio del comportamiento o desarrollar uno que se adecue a los objetivos de la investigación.
2. Aplicar ese instrumento de medición. Es decir, obtener las observaciones y mediciones de las variables que son de interés de acuerdo con los objetivos de la investigación.
3. Preparar las mediciones obtenidas para el proceso de análisis. Hernández (2008: 277 – 285) afirma que toda medición o instrumento de recolección de los datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez.

La confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales.

Existen diversos procedimientos para calcular la confiabilidad de un instrumento de medición. Todos utilizan fórmulas que producen coeficientes de confiabilidad. Estos coeficientes pueden oscilar entre 0 y 1 Donde un coeficiente 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad. Por tanto, cuanto más se acerque al coeficiente 0 indicará que hay mayor error en la medición.

La validez, en general, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir. Bisquerra (1989: 91) plantea que la mayoría de los autores se refieren a la validez de los instrumentos, coincidiendo en señalar diversos tipos de validez, con unos procedimientos adecuados para estimarlas en cada caso. Las principales son:

1. - Validez de constructo: refleja los principios de una teoría válida sobre el tópic que se pretende medir. Cuanto mejor se comprende el constructo que se pretende medir, mejor se podrán construir las pruebas adecuadas.
2. - Validez de contenido: determina el grado en que los ítems son una muestra representativa de todo el contenido a medir.
3. - Validez de criterio: correlación entre el test y otras pruebas que se suponen miden lo mismo.

Para certificar la excelencia de la investigación, fue necesario primero la validación de los instrumentos mediante juicio de expertos que también se le conoce como validación por jueces (Hernández et al., 2006). Consiste en preguntar o acceder a expertos para que revisen los instrumentos de forma crítica, con la finalidad de conocer “el dominio de los ítems, su grado de adecuación a un criterio determinado. El experto o juez evalúa de manera independiente la relevancia, coherencia, suficiencia y claridad con la que están redactadas los ítems o reactivos” (Hernández, 2006).

Antes de aplicar la primera versión del instrumento, se realizó la validez de contenido de este a través de la técnica de juicio de expertos en el mes enero y bajo este criterio, el instrumento fue evaluado por 3 profesionales: 1 experto en construcción de instrumentos educativos y 2 docentes de aula de enseñanza media. Estos últimos centraron su juicio fundamentalmente la claridad y comprensión de los ítems y el tiempo de respuesta necesario a emplear para completar el instrumento. Cabe destacar que las observaciones emitidas por estos tres profesionales significaron una contribución relevante a la hora de establecer mejoras al instrumento.

Para la obtención de la confiabilidad de los instrumentos se pilotearon en el mes de febrero en una Preparatoria dependiente de la Universidad Autónoma de Yucatán por parte de 23 profesores, 39 alumnos y la evaluación de la Coordinación académica de estos profesores, para la última versión del instrumento, se procedió a calcular el coeficiente de alfa Cronbach el cual oscila entre cero (0), es decir, cero confiabilidad y uno (1), mayor confiabilidad mediante el programa estadístico SPSS (versión 15,0).

El valor para considerar confiable la escala fue que el alfa Cronbach resulte igual o mayor a 0,5, los datos obtenidos de los resultados dieron un índice de correlación de 0.80, 0.95 y 0.93, resultados que avalaron la confiabilidad de los instrumentos. Ver apéndice E.

El índice Alfa de Cronbach posibilita la estimación de consistencia interna de un test cuando éste está formado por un conjunto de ítems que se combinan aditivamente para hallar una puntuación global; es decir, cuando la puntuación que se interpreta es la global. Tal como sucede en la escala de Likert.

Posterior a la prueba de Alfa de Cronbach, la validación del instrumento se completa con el análisis factorial. El análisis factorial es una técnica de reducción de datos que sirve para encontrar grupos homogéneos de variables a partir de un conjunto numeroso de ellas. Estos grupos homogéneos se forman con las variables que se correlacionan mucho entre sí (Guisande, 2006). Aplicar un análisis factorial exploratorio a los resultados de la encuesta piloto permite encontrar grupos de variables con significado común. El análisis factorial permite identificar las dimensiones o factores que están siendo medidos por los ítems de la escala o test y los agrupa, asociando los ítems con los factores a los que “cargan”.

Con el análisis de componentes principales, un número relativamente pequeño de componentes explica la mayor parte de la variación total de las variables originales. De tal manera que los últimos factores o componentes, que explican menos la variación, pueden ser eliminados con pérdidas mínimas de información (Guisande, 2006)

Una vez validados los tres instrumentos a través de estas pruebas se solicitó autorización a la directora de la institución, se le explicó previamente el alcance de la investigación y se le describieron los objetivos, la autorización fue obtenida y los instrumentos se aplicaron al total de 17 profesores, tanto la autoevaluación como por parte de la Coordinación académica y a 33 alumnos que evaluaron a los 17 profesores.

La aplicación del instrumento a los profesores se realizó en la misma institución en la que elaboran el viernes 23 de enero de 2019 durante la junta de profesores que se realiza de manera bimestral, antes de entregarles el instrumento para su llenado se les sensibilizó mediante una plática impartida por la investigadora con base en el acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada en su Artículo 4 referente a las competencias y sus principales atributos que han de definir el Perfil del Docente del Sistema Nacional de Bachillerato, en esta sensibilización se exalta la importancia de que el docente desarrolle las competencias que le permitan desarrollar mejor su trabajo diario en el aula. Posterior a la plática se les entregó el instrumento y se dieron las instrucciones para el llenado y un tiempo de 25 minutos para hacerlo. Los 17 profesores completaron el llenado de sus instrumentos en el tiempo establecido y no externaron dudas al hacerlo.

El segundo instrumento fue llenado por la Coordinación académica para cada uno de los 17 profesores con base en sus registros de trabajo y las supervisiones a clase realizadas durante el primer semestre del ciclo escolar.

El tercer y último instrumento fue llenado por los 33 alumnos de este colegio que reciben clases de los 17 maestros evaluados. El llenado se realizó en un día hábil de clases durante el mes de enero y se hizo de manera anónima para obtener resultados confiables. A los alumnos también se les sensibilizó previamente para que evaluaran de manera objetiva.

Análisis de Resultados.

Una vez que se concentraron los resultados de los tres instrumentos se procesaron a través del programa SSPS (Statistical Package for the Social Sciences) es una herramienta desarrollada por IBM para realizar análisis estadístico de datos. Con más de 30 años de creada es reconocida mundialmente por su utilidad y es ampliamente usada en las áreas de ciencias sociales y educación por su capacidad de trabajar con grandes bases de datos. .

Para la elección del contenido del programa de fortalecimiento se tomó como base la media de las diferentes mediciones de los tres instrumentos aplicados, determinando que las dimensiones que tuvieran una media menor a 4.000 serían las que integrarían el curso y definirían sus módulos y el contenido.

En la Tabla se observan las dimensiones con valor de media de los tres instrumentos menores a 4.000 fueron: Planificación didáctica, Desempeño en el aula y Docente facilitador.

Los resultados se utilizaron para la elección del contenido necesario para el tratamiento a aplicar el Programa de Fortalecimiento de Competencias Docentes (PFCD) se diseñó con los siguientes módulos Planificación didáctica, Desempeño en el aula y Docente facilitador; impartidos en tres semanas en horario de 8 a 13:30 horas en el mismo colegio.

La primera semana se impartió el módulo I: Planificación didáctica; cuyo objetivo fue que el profesor establezca un plan de acción que incluya los aprendizajes que desea lograr en sus estudiantes, a través de qué procesos y actividades, y con qué recursos.

La segunda semana se impartió el módulo II: Desempeño en el aula, en el que se pretende que el profesor analizara los componentes de una práctica docente que favorece el aprendizaje activo como son: Actividades retadoras que propicien el interés y la participación del alumno; asesoría y reflexión del alumno para mejorar su proceso de aprendizaje; distribución adecuada del tiempo; normas de conducta necesarias para una relación armoniosa y

justa; administración de la plataforma y de las herramientas tecnológicas integradas en el curso.

El programa se desarrolló con una participación activa y positiva de parte de los Profesores, se inició con un cuadro CQA.

Al término de la última sesión se retroalimentaron con lo aprendido y llenaron nuevamente el Instrumento 1, esto es la pos prueba que permite comparar los resultados de la implementación del curso. Ver Apéndice J donde se describe la Planeación completa de los módulos.

La Coordinación académica evalúa nuevamente a los profesores con el Instrumento dos después de una semana de finalizado el curso, los alumnos utilizan el instrumento tres para evaluar a sus profesores, los datos recabados de la pos prueba son registrados en hojas de cálculo de Excel y son procesadas en SSPS para determinar si hubo una variación en el nivel de dominio de las competencias docentes una vez aplicado el estímulo, poder comparar las medias y analizar los resultados.

En la tabla 2 se observa que las medias de todas las dimensiones presentan una diferencia considerable el nivel de logro en la pre prueba y pos prueba.

Como se puede demostrar cada una de las dimensiones obtuvo un incremento considerable, sin embargo, bajo lo descrito no siempre hubo coincidencias de respuesta entre docentes, alumnos y coordinadores.

Resultados

En relación a los resultados, que se obtuvieron en la pre prueba y pos prueba en cada uno de las ocho dimensiones (formación docente, dominio de la asignatura, planificación didáctica, desempeño en el aula, evaluación, docente facilitador, participación escolar y desarrollo integral) se ha cumplido el objetivo de la investigación, en dos ocasiones en el instrumento aplicado a alumnos y el instrumento coordinadores, sin embargo en instrumento aplicado

a docentes no cumple con el objetivo de investigación ya que las respuestas son dispersas en comparación a los otros dos instrumentos.

Se puede observar en el capítulo cuatro que hay un incremento considerable en la pos prueba, cada una de las dimensiones incrementó considerablemente, una de las dimensiones que mayor promedio obtuvo (4.56) la participación escolar, concluyendo que los alumnos, docentes y coordinadores es decir la comunidad educativa participa en los eventos estudiantiles que organiza el colegio.

Docente.

De acuerdo a los indicadores de los instrumentos que los docentes en la planificación didáctica no siempre coinciden con lo enseñado, ya que los docentes no siempre planean los contenidos utilizando los recursos necesarios para motivar a la enseñanza de los alumnos, así mismo en consideración con lo opinando con los alumnos hay una gran dispersión entre lo que mencionan los docentes con un plan de evaluación adecuado a lo que comparten los coordinadores que no se sigue un criterio adecuado en la evaluación de los alumnos, así como también el desempeño en el aula no siempre los alumnos están atentos y generan pensamientos críticos y mejora en la de toma de decisiones, sin embargo también con relación a los alumnos hay una diferencia considerable, ya que el maestro menciona que realiza planeaciones motivantes y viceversa del alumno que indica lo contrario que es monótono sin ninguna estrategia lúdica.

Coordinadores.

En relación a la percepción de los coordinadores en conjunto con los docentes hay dimensiones que no son semejantes, por ejemplo el mencionar que los coordinadores con un promedio total de 4.47, observan que los docentes no dominan las asignaturas y los contenidos de ellas a diferencia de los docentes que indican lo contrario con un promedio de 4.47, otra de las dimensiones que son semejantes entre respuestas es participación escolar

ya que ambas dimensiones tienen oscilan en promedios entre 4.56 y 4.58, en cuanto al cumplimiento de la planificación didáctica los coordinadores hacen mención que diseña materiales y actividades donde realice procesos de pensamiento complejo.

Alumnos.

Por otra parte, los alumnos en la dimensión formación docente hay una diferencia significativa entre docentes y alumnos, donde los docentes hacen mención que si se encuentran actualizados, sin embargo en los procesos de enseñanza los alumnos se percatan que el docente no siempre se encuentra actualizado, así como también la falta de uso de las tecnologías de la información y comunicación dentro del aula se evidencia en cada una de las temáticas, así bien, en la dimensión de evaluación, difieren en respuestas alumnos y docentes ya que los docentes mencionan que al alumno siempre le establecen los criterios de evaluación, sin embargo el alumno no siempre está contento ya que los alumnos manifiestan que hay particularidades por otros alumnos y no siempre se realiza la retroalimentación adecuada, ya que los docentes no verifican que a los alumnos les haya quedado claro las temáticas vistas en las sesiones.

Conclusión

La formación académica universitaria de los educadores en el nivel medio superior, ante el panorama actual de la educación en México y el Estado plantea la necesidad de programas de formación que aseguren el fortalecimiento de competencias docentes del perfil del profesor y consideren las necesidades de todos los integrantes de la comunidad educativa en la mejora de procesos académicos.

Por ello en primera instancia, con base en que el programa de fortalecimiento, manifestó el incremento en el nivel de dominio de las competencias en docentes de un Centro Universitario de Educación Media Superior en Mérida, se recomienda que este programa se considere como apoyo extracurricular

durante una etapa más prolongada en la trayectoria de formación de los docentes. Con base en el contexto y el nivel de dominio de competencias docentes que demuestren, el contenido y la metodología de enseñanza pueden modificarse y mejorarse constantemente, es decir, deben ser flexibles para que no se tornen obsoletos ni pierdan su efectividad y propósito. Además de lo expuesto, con base en la experiencia obtenida en la implementación de este programa, se recomiendan otros aspectos que aseguren una mayor eficiencia del mismo, realizando las sugerencias por grupo:

Directores.

Dar las facilidades para que los docentes se capaciten y también los coordinadores se capaciten. Gestionar becas o facilidades para que los docentes permitan actualizarse, crearse nuevos perfiles docentes o certificarse en diplomados para desenvolverse en el ámbito educativo. Fomentar la coordinación, entendimiento y comunicación entre el profesorado de la escuela y coordinadores.

Alumnos

Implementar pláticas para desarrollar las habilidades socioemocionales de los alumnos y mejorar la comunicación y relación social entre ellos mismos. Estos alumnos funcionan mejor en un ambiente previsible y estructurado. Los cambios deben ser anticipados y, en todo caso, introducidos, a ser posible, de forma gradual.

Mejorar las técnicas de enseñanza para motivar a los alumnos en las temáticas. Incorporar diversas herramientas tecnológicas, lúdicas y sociales de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los alumnos.

Docentes

A fin de proporcionar formación, capacitación y actualización integral a los docentes es indispensable diversificar las actividades que se desarrollen en el marco del programa, es por ello que se proponen las siguientes estrategias:

Un programa permanente que incluya al menos 3 veces al año tales como simposios, conferencias, foros, cursos, talleres, seminarios, encuentros, que se realicen por área del programa (disciplinar, didáctica, curricular, gestión del conocimiento, gestión escolar y desarrollo personal) con la finalidad de introducir al académico en temas de la función docencia y reflexionar en torno a ellos para ofrecer soluciones, así como intercambiar experiencias de interés para la comunidad académica en su totalidad.

Capacitación a nivel de Diplomados orientados a profundizar en las temáticas y desarrollo de competencias para el desempeño eficaz de las actividades académicas. Inducción pedagógica a los docentes de nuevo ingreso que pretende adentrar al personal académico de nuevo ingreso en la institución, así como a los docentes con una experiencia de uno a cinco años, al contexto institucional y a la docencia para potenciar su desempeño laboral.

Por lo que respecta a la operatividad, el programa como herramienta y estrategia institucional para promover el aseguramiento de una educación de buena calidad, cimentada en las necesidades institucionales y que busca fortalecer la actividad educativa centrada en el aprendizaje efectivo de los estudiantes. Considerar las estrategias que impliquen mayor motivación y participación de los alumnos.

Incorporar en la planeación actividades de acuerdo con las habilidades socioemocionales de los alumnos. Retomar esta investigación en un segundo momento para comprobar si las estrategias implementadas son de utilidad e implementar las pruebas adecuadas para medir adecuadamente las dimensiones del estudio.

Fomentar el cooperativismo entre los docentes y coordinadores y alumnos para mejorar la participación en la comunidad escolar. Remarcar nuevos talleres para la mejora de estrategias didácticas, con base en resultados de posteriores evaluaciones, para que los docentes mejoren sus intervenciones áulicas.

Las necesidades para fortalecer las competencias del Perfil Docente de EMS en los profesores de un Centro Universitario en la ciudad de Mérida para desarrollar su labor se determinaron en función de la Planeación didáctica, el Desempeño en el aula y el Rol del Docente como facilitador. Por lo que el programa se diseñó en módulos con contenidos y actividades teórico-prácticas que les permitieran fortalecer dichas competencias.

La implementación del Programa permitió elevar el nivel de logro de los profesores en las competencias que se detectaron por debajo del promedio de nivel de logro 4 correspondiente a las acciones que realiza el docente frecuentemente.

A partir de este año se integró la estrategia del trabajo de Academias Interinstitucionales para favorecer la elaboración de la planificación en los programas operativos en reunión colegiada por áreas y grados, paralelamente construir los instrumentos de evaluación de recojo de evidencias de aprendizajes y dimensión de monitoreo, acompañamiento y evaluación, así como compartir experiencias y recursos entre los profesores de los demás planteles del grupo.

De la misma forma el acompañamiento es una acción sistemática y continua donde interactúan los directivos con los docentes para producir la reflexión y autorreflexión crítica de su desempeño y tomar decisiones para generar cambios que redunden en la mejora de los aprendizajes (Rivera, Naveda & Joo, 2013) Su propósito es identificar las fortalezas y debilidades de la práctica docente in situ, contar con información confiable y oportuna, y prestar ayuda pedagógica para mejorar los desempeños docentes y elevar el nivel de logro de los aprendizajes, se utiliza como instrumentos de recojo de información la ficha de observación de clases.

La frecuencia de las visitas dependerá de las necesidades del profesor, las recomendaciones de los asesores de grupo, el plan de acompañamiento y las metas trazadas por la escuela.

La reunión colegiada de docentes y directivos hoy es una estrategia eficaz con el firme propósito de mejorar el desempeño docente y mejora logros de aprendizaje de los estudiantes, así como lograr satisfacción que nos conduzca a estar más motivados y buscar la mejora constante en su práctica pedagógica. En esta se aprovechan los recursos tecnológicos para acortar distancias y permitir que se lleven a cabo con mayor frecuencia.

La evaluación formativa y la autoevaluación son la base para el crecimiento profesional y para hacer factible la innovación y el cambio. Ello nos tiene que conducir a reflexionar sobre nuestras acciones, a compartir estas reflexiones con los colegas, a escuchar sus comentarios y a recibir retroalimentación sobre el trabajo realizado.

Es primordial para el éxito de cualquier Programa de Fortalecimiento de Competencias docentes que se realice un puntual acompañamiento ya que orienta y motiva a los profesores en la implementación de su práctica pedagógica con estrategias didácticas adecuadas y pertinentes, materiales didácticos como instrumentos indispensables que proporcionan información y guían el aprendizaje; la optimización del tiempo como un recurso muy valioso para que los estudiantes logren aprendizajes significativos tendientes al desarrollo de las capacidades comunicativas así como habilidades para la vida, con este acompañamiento y las estrategias antes sugeridas tendremos el éxito esperado en el fortalecimientos de los profesores de educación media superior aunque también será importante que las autoridades educativas enfoquen su mirada a la profesionalización en este nivel.

Referencias Bibliográficas

Acevedo C., L. (2002). Perfil del profesional del Siglo XXI. Enfoque Tecnológico de la Educación. En entrevista: Servicio Informativo Iberoamericano de la OEI. Santa Fe de Bogotá. Colombia. Disponible en:<http://www.oei.org.co/sii/entrega17/art07.htm>. [Consulta: Enero 26]

Alfaro, M. Brenes, A. Gamboa, A. Jiménez, S. Martín, J. Ramírez, A. Ramírez, O. Quirós, E. Vargas, M. Zúñiga, A. (2008). Informe Preliminar de la Tercera Etapa del Proyecto Perfiles, dinámicas y desafíos de la educación costarricense.

Alfaro, M. Jiménez, S. Martín, J. Ramírez, A. Vargas, M. (2008). La construcción del perfil docente: aspectos teóricos y metodológicos. Versión preliminar.

Anijovich, R.; Cappelletti, G.; Mora, S. & Sabelli, M. J. (2009). Transitar la formación pedagógica: Dispositivos y estrategias. Buenos Aires: Paidós

Argudín, Y. (2005). Educación basada en competencias. Nociones y antecedentes. México: Editorial Trillas.

Arreola, R.A. (2000). Developing a comprehensive faculty evaluation system (2nd ed). Boston, MA: Anker.

Barrios del villar, J. Dignificar a los maestros es fundamental para crecer como país. <http://pijamasurf.com/2013/09/dignificar-a-los-maestros-es-fundamental-para-crecer-como-pais/> [Consulta: Febrero 2]

Campbell, D. & Stanley, J. (2012). Diseños experimentales y cuasi experimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu [1ª edición en castellano 1973; décima reimpresión 2012].

Castro, L. (1975). Diseño experimental sin estadística. Usos y restricciones en su aplicación a las ciencias de la conducta. México DF: Trillas.

Castro Pereira, M. (1988). La conformación de un Modelo de Desarrollo Curricular Experimental para el Postgrado de la Universidad Nacional Abierta con Base en los Principios de la Ciencia Andragógica. Material compilado.

Cazau P., "Experiencias en planificación didáctica", Revista Observador N° 32, Enero / Abril 1999, Buenos Aires, página 83.

Chan, M. E., y Delgado, L. (2009). Principios de complejidad aplicados al diseño curricular por competencias. Ponencia presentada en el V Congreso Internacional sobre el Enfoque Basado en Competencias. Bogotá, CO: CIEBC.

Coll, C. y Vals, E. (1992). "El aprendizaje y la enseñanza de procedimientos" en Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes. Madrid : Santillana, 81-132.

Corrales y otros, Evaluación de la competencia del docente universitario, TEA, Madrid, 1995.

Díaz Barriga Arceo, F. (2005). Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje Significativo (2a. Ed.). México: Mcgraw-Hill Interamericana.

Dirección General de Incorporación de revalidación de estudios (DGIRE). . Portal DGIRE. Retrieved from www.dgire.unam.mx [Consulta: Junio 1]

Dignificación de la profesión docente. Dichos y Hechos. <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/10185/1521/1/85052233.pdf> [Consulta: Enero 12]

Dirección General de Asuntos del Personal Académico , UNAM <http://dgapa.unam.mx/index.php/fortalecimiento-a-la-docencia/programa-piloto-fortalecimiento-bachillerato> [Consulta: Enero 12]

Escobar-Pérez, J., Cuervo-Martínez, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. Avances en Medición, 6, 27-36.

Fernández Cruz, M. (1995). Ciclos en la vida profesional de los profesores. Revista de Educación, No. 306. España.

Figueroa, Lilia (2009). "Principios epistemológicos de investigación sobre formación docente", en V Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria electrónica. Área III, Aguascalientes: COMIE, pp. 110-119.

García Garduño (2003). "Profesores Universitarios y su efectividad docente. Un estudio comparativo entre México y Estados Unidos". Revista Perles Educativos. Vol. 25 No. 100. México: CESU/UNAM.

Hernández Sampieri, R.; Fernández-Collado, C. & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill.

Latorre, A., del Rincón, D., & Arnal, J. 2005. Bases metodológicas de la investigación educativa. Barcelona: experiencia.

Ministerio de Educación nacional de Colombia, consultado el 30 de agosto de 2017.

Montero, M. (2003) Teoría y práctica de la psicología comunitaria: La tensión entre comunidad y sociedad. Buenos Aires: Paidós.

Pino, R. (2006). Metodología de la investigación. Lima: Editorial San Marcos, 2ª ed.

Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios PIFAU. (2008). Puebla, Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Disponible en: http://www.minerva.buap.mx/MUM_implementationPDF/PIFAU/PIFAUVersionFinal1 2Febrero2008.pdf

Programa Institucional de Formación Docente (PIFD). (2007). Querétaro: Universidad Autónoma de Querétaro. Disponible en: <http://www.uaq.mx/servicios/desacad/pifd.html>

Programas de Formación Profesional para la Docencia Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. (2006). Mexicali: Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en: <http://www.uabc.mx/formacionbasica/fdocente.htm>.

Rivera, Naveda & Joo. (2013). Acompañamiento Pedagógico una experiencia en la formación de docentes en servicio en contextos intercultural Bilingüe. UNI PLURI/VERSIDAD, <https://aprendeenlinea.udes.edu.co/revista/index.php/unip/article/view/16793/14697>.

Robert Johnson & Patricia Kuby (2007). Estadística elemental, lo esencial (3ª ed). Thomson.

Sarabia, Francisco. (2009). Construcción de Escalas de Medida. Metodología para la Investigación en Marketing y Dirección de Empresas, Capítulo 13. Madrid: Ediciones Pirámide, S.A. Primera Ed. 1999, Reimpresión 2009.

Secretaría de Educación Pública. (2015). Perfil, parámetros e indicadores. Para el ingreso a las funciones docentes y técnico docentes en la Educación Media Superior. Recuperado de http://servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/content/ms/docs/parametros_indicadores/Perfil_Parametros_Indicadores_Docentes.pdf [Consulta: Febrero 22]

Secretaría de Educación Pública. SEMS (2010). Estándares de Desempeño Docente en el Aula para la Educación Básica. Recuperado de Segura, M. Hacia un perfil del docente universitario, PP. 9-28

Tenti, E. (2008) Sociología de la profesionalización docente. Disponible en: <http://www.ciep.fr/sources/conferences/cd-2008-professionnaliser-les-enseignants-sansformation-initiale/es/docs/conferences/tenti.pdf> [Consulta: Marzo 4]

Tobón, S. (2011). Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad. Bogotá: ECOE.

Tobón (2013). Currículo y ciclos propedéuticos desde la socioformación. Ciudad de México: Trillas. Tobón, S., Pimienta, J., y García Fraile, J.A. (2016). Secuencias didácticas y socioformación. México: Pearson.

UNESCO-OREALC. (2017). Reporte: Educación y habilidades para el siglo XXI. Reunión Regional de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, Buenos Aires, Argentina, 24 y 25 de enero 2017. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Zabalza, M.A. (2007). Simulación práctica de la guía para la planificación didáctica de la docencia universitaria. Documento de trabajo. Disponible en: http://www.uib.es/ice/cfp_univ/3.pdf

Zarzar Charur, Carlos La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia. Perfiles Educativos, núm. 63, enero-marz, 1994 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México. <http://www.redalyc.org/pdf/132/13206302.pdf> [Consulta: Agosto 19]

Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato

Edith Olán Murillo¹

Recepción: 24 de agosto del 2022

Aprobado: 28 de octubre del 2022

Resumen

El paradigma de la educación inclusiva, representa la aceptación de las diferencias y la diversidad de necesidades educativas presente en las aulas; al mismo tiempo, es el medio mediante el cual se pretende que los grupos en condiciones de vulnerabilidad alcancen la igualdad y la justicia social. Es por ello, que implementar estrategias de inclusión en las escuelas es garantizar el respeto a las individualidades; lo que implica anular las barreras que puedan impedir el acceso, la atención de calidad, la permanencia y la conclusión de los estudios.

En nuestro país se fortaleció la labor de inclusión educativa a través del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa en el 2002; y el Programa para la inclusión y la Equidad educativa (Acuerdo 711) 2013, ambos enfatizaron su aplicación en el nivel básico quedando el bachillerato tecnológico rezagado de dichos programas institucionales pero no de vivir la experiencia de la inclusión de jóvenes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a una discapacidad.

Analizaremos pues el proceso de inclusión educativa de un joven con parálisis cerebral al Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche, plantel Alfredo V. Bonfil a través de las estrategias para la inclusión implementadas en dicho centro educativo durante el ciclo escolar 2014-2015.

¹ Mtra. En Integración Educativa, Profesor Titular A 1/2, Colegio de Estudios Científicos del Estado de Campeche, plantel Alfredo V. Bonfil, 98230095, 9811126004, C.P. 24085, Campeche, México edithymari_70@hotmail.com . ORCID 0000-0002-5187-1610.

El estudio del proceso de inclusión consistió en la detección y planteamiento del problema, reuniones con personal directivo, docentes y padres de familia; recopilación de la información, análisis de la información y redacción del reporte de investigación. Los resultados de dicho proceso, destacan la relevancia que tiene lograr la inclusión educativa en jóvenes que por presentar una necesidad educativa especial asociada a una discapacidad corren el riesgo de no acceder y permanecer en la escuela o bien no recibir el apoyo que requieren. Al igual es de suma importancia que el maestro de bachillerato no trabaje aislado en esta tarea.

Palabras clave: Educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales (NEE), Parálisis Cerebral, Proceso de Inclusión.

Abstract

The paradigm of inclusive education represents the acceptance of differences and the diversity of educational needs present in the classroom; at the same time, it is the means by which the vulnerable groups are expected to achieve equality and social justice. That is why, implementing inclusion strategies in schools equals guaranteeing respect for individualities; which implies eliminating the barriers that can prevent access, quality care, permanence and studies' conclusion

In our country, the work of educational inclusion has been strengthened through the National Program for the Strengthening of Special Education and Educational Integration in 2002; and the Program for Inclusion and Educational Equity (Agreement 711) in 2013, both emphasized its application at basic level, leaving the technological high-school isolated from those institutional programs but not from living the experience of the inclusion of teenagers with Special Educational Needs associated or not with a disability

Research called "Inclusion strategies to integrate a student with cerebral palsy in high school" was done at Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche (CECyTEC) campus Alfredo V. Bonfil during the period between 2014 and 2015.

The study's subject was an 18 years old teenager that suffers a multiple motor deficit due to his cerebral palsy.

The qualitative approach was used in this thesis which belongs to a studying case. Chosen in order to analyze inclusion strategies that were developed to improve the student's comprehensive academic attention.

The development process included the approach and detection of the problem, meetings with parents, teachers and management members; information analysis and compilation, and the research report writing.

The results outline the relevance of achieving educative inclusion in teenagers which are at risk of education access and permanency in school besides not receiving the support they need because of their disability. Furthermore, it is critical that the teachers do not work isolated in this task.

Keywords: Inclusive education, special educative needs (SEN), cerebral palsy, inclusion process.

Introducción

La inclusión educativa es el objetivo y el reto de todo sistema educativo que pretenda brindar el derecho a educarse a toda la población que lo requiera sin excluir a nadie; sin que existan obstáculos políticos, económicos, sociales o cualquier otro factor que restrinjan el derecho humano a la educación.

La UNESCO señala que el propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad; y no la perciban como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (UNESCO, 2005, p. 14).

En nuestro país se han dado respuestas a los llamados internacionales y a las demandas de los padres de familia; a través, del Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa;

y el Programa para la inclusión y la Equidad educativa (Acuerdo 711) sin embargo, existen subsistemas dentro del sistema educativo que han quedado rezagados de dichos programas institucionales.

El proceso de integración se dirigió a la inserción de los niños de las escuelas especiales a las escuelas regulares, se desplegó para ello una serie de actividades de apoyo para el maestro regular; convirtiéndose así; en la esperanza y la oportunidad de enaltecer a quienes habían sido marginados.

Con el Acuerdo 711, emitido por la Secretaría de Educación Pública el 28 de diciembre del 2013, se involucra a todos los niveles y; específicamente corresponde al bachillerato la posibilidad de brindar atención educativa a través de la creación de los Centros de Atención para Estudiantes con Discapacidad (CAED) bajo la modalidad no escolarizada, y dirigida a estudiantes con discapacidad visual, auditiva o motriz. Sólo que este, se dirige a los bachilleratos federales y quedan excluidos los tecnológicos que dependen del subsidio estatal.

Bajo este panorama en el que hoy están inmersos los bachilleratos tecnológicos, se responde a la demanda que hacen los padres y jóvenes estudiantes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad. Sin contar con información necesaria y herramientas de apoyo se han dado a la tarea de incluir a estos jóvenes y brindarle una atención de calidad.

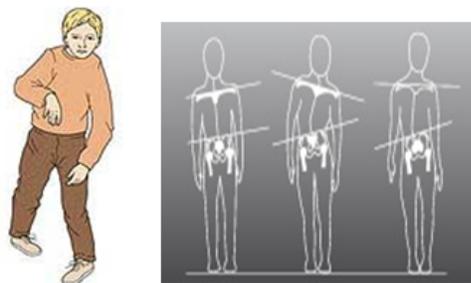
El proceso de inclusión se llevó a cabo en el plantel Alfredo V. Bonfil, ubicado en la comunidad del mismo nombre y que corresponde al municipio de Campeche, por cuestiones de respeto a datos personales omitiremos el nombre del joven sin embargo, sus particularidades corresponden a un caso de parálisis cerebral la cual se refleja en un déficit motor múltiple, dificultando las tareas que implican el uso del lenguaje escrito, así como, otras labores relacionadas con las habilidades digito manuales además que presenta problemas de visión y de lenguaje. Las adecuaciones han sido necesarias y han abarcado no sólo las arquitectónicas sino también las de acceso al currículum.

Fue necesario implementar acciones de sensibilización y asesoría a los docentes y alumnos además de aquellas dirigidas a sus padres y al propio joven.

Descripción de la situación problema

Jesús R. es un joven de 18 años de edad, que cursa actualmente (ciclo escolar 2014-2015) el sexto semestre en el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Campeche, Plantel “Alfredo V., Bonfil”, estudia la especialidad de Técnico en Programación. Presenta un cuadro de déficit motor múltiple debido a una parálisis cerebral causada por hipoxia neonatal sufrida en las primeras horas de su nacimiento. De manera visible, se le aprecia una Parálisis cerebral espástica¹ la cual, se manifiesta en la rigidez muscular en ambos brazos (el derecho con mayor afectación que el izquierdo) comprometiendo su capacidad para escribir. A ello, se suma una disimetría que lo obliga a inclinarse hacia el lado derecho. Presenta también deficiencia visual (déficit en visión cercana 20/70 en ambos ojos y lejana 20/50 derecho) y movimiento ocular en ojo derecho por lo que resulta cansado leer sin perder constantemente las líneas. Con respecto a su lenguaje, presenta una disartria, es decir, una alteración en la pronunciación y falta de coordinación entre la respiración y fonación. Se le observa igualmente dificultad para el control de la salivación al hablar. Sin embargo a su ritmo logra expresarse claramente. (Véase figura 1)

Fig. 1 Parálisis Cerebral Espástica



Miralles, R. (2015) Dismetrías de las extremidades (ilustración). Recuperado de http://www.urv.cat/media/upload/arxius/URV_Solidaria/COT/Contenido/Tema_6/6.4._dismetrías_de_las_extremidades.pdf

2 La Parálisis Cerebral Espástica: se caracteriza por la presencia de rigidez en los músculos por lo que brazos y piernas adoptan una posición característica. Dependiendo de la afectación puede ser: Hemiplejía: cuando sólo la mitad del cuerpo (derecha o izquierda) está afectada y la otra funciona normalmente; Displejía: ambas piernas están afectadas pero los brazos funcionan normalmente o sólo se hallan ligeramente afectados y Cuadriplejía: piernas y brazos están afectados. Miralles R. (2015). Centre de Cooperació al Desenvolupament, URV Solidaria) Universitat Rovira recuperado de http://www.urv.cat/media/upload/arxius/URV_Solidaria/COT/Contenido/Tema_6/6.4._dismetrías_de_las_extremidades.pdf

En el aspecto social, se relaciona con facilidad estableciendo relaciones interpersonales dentro y fuera de la escuela; sin embargo, brinda confianza con pocas personas y tiende a poner una barrera de forma emocional para sentirse seguro. Según señala el reporte psicológico, estos rasgos de inseguridad probablemente busque compensarlos mostrándose independiente; fuerte, bromista, a la expectativa, evitando sentirse frágil emocionalmente ante las personas que lo rodean. Las situaciones difíciles provocan que se aísle y le generen ansiedad. También existen rasgos de dependencia e inmadurez.

El nivel de aprovechamiento por lo general es más bajo en comparación con su grupo; llegando a reprobar hasta un 50 % de las asignaturas, sin embargo, con apoyos logra regularizarse. Presenta mayores dificultades en las materias de contenidos abstractos como las matemáticas, mientras mejora su desempeño en asignaturas teóricas y en aquellas relacionadas con su especialidad (programación).

Según los reportes de sus maestros el trabajo que el joven desempeña en el aula depende de que esté acompañado y que se le vigile para no dejar en manos de otros las actividades encargadas. Tiende a ser irresponsable y dejado con sus tareas, falta compromiso en el cumplimiento de sus deberes.

En el aula se percibe un compañerismo y aceptación hacia el joven, su relación con el resto del grupo es amistosa; sin embargo, se comporta de forma agresiva cuando está estresado y es exigente con quienes son sus apoyos. Sus compañeros realizaron una crítica hacia esto último; señalando que la estrategia de los maestros de asignarle un apoyo no le ha permitido ser independiente de los demás.

El problema que enfrenta Jesús, afecta a la familia económicamente debido a que desde pequeño tuvo que ser intervenido quirúrgicamente dos veces, ha requerido traslados a la ciudad para las terapias; actualmente no las realiza, porque se niega hacerlo a pesar de que hay un módulo de rehabilitación donde pudiera recibirlas. En casa según señala su Madre, sólo realiza las tareas de la escuela, no ayuda en las labores del hogar. Pasa mucho tiempo en la computadora.

La institución educativa en cumplimiento con los compromisos gubernamentales construyó las rampas; sin embargo, a la llegada del estudiante no estaban totalmente terminadas y no se contaba con pasamanos. El aula del joven se encuentra situada en el segundo piso.

Otros indicadores que nos permiten conocer al estudiante son sus fortalezas las cuales según señala la evaluación psicopedagógica son: habilidades para comunicarse de manera oral, destaca su capacidad de memorizar, comprender y argumentar.

La problemática en el sentido metodológico se centró en la ausencia de estrategias que involucraran sus fortalezas en las dinámicas de aprendizaje. Por el contrario, la distracción fue la actitud más frecuente. Tal comportamiento no sólo atajaba su aprendizaje si no el de los demás; pues debido a que no copiaba, no resolvía ejercicios matemáticos, no recortaba, no construía maquetas o esquemas ni leía llamaba la atención con sus comentarios o al estar en contacto con otros a los que distraía. Al sentarlo con pares, éstos después de un tiempo abandonaban su rol para evitar la distracción.

Método

Para conocer el proceso de inclusión educativa del estudiante con parálisis cerebral se eligió el enfoque cualitativo y como método; el estudio de caso.

Las fases de la investigación fueron las siguientes:

1. Detección y planteamiento del problema. Esta fase inició con los reportes de los maestros sobre el estudiante, se describió a un joven con parálisis cerebral, visiblemente comprometida sus extremidades superiores e inferiores (lado derecho con mayor afectación que el izquierdo); así como, sus limitantes en la visión y lenguaje. Con respecto a su desempeño académico, se señaló que no prestaba atención, no desempeñaba tareas en clase, ni en casa; y que había dejado en la mano de sus compañeros la responsabilidad de los trabajos que se solicitaban. (Véase figura 2)

Fig. 2 Reporte del maestro de grupo.

REPORTE DEL MAESTRO DEL GRUPO (ADMINISTRA SISTEMAS OPERATIVOS, INSTALA Y CONFIGURA APLICACIONES Y SERVICIOS MODULOS PROFESIONALES)

Nombre del estudiante: JESUS RODRIGUEZ GUEVARA

Edad: 17 Grado: 10º SEM. Grupo: PROGRAMACIÓN Fecha: 10 octubre 2014

Problemas más importantes y significativos observados en el alumno y las acciones que el maestro de grupo ha hecho para resolverlos.

PROBLEMAS SIGNIFICATIVOS (DESCRIBIR)	QUE SE HA HECHO PARA RESOLVERLOS	RESULTADOS OBTENIDOS
No presta atención, no escucha las instrucciones porque se distrae con mucha frecuencia	Se le sienta al frente para evitar que se distraiga.	Presta un poco más de atención.
No toma apuntes	Las instrucciones y las explicaciones se realizan más lentas y trata de ser claro. Le ordeno reproducir lo que se explica (añadiendo mi interés en él)	Entiende mejor sin embargo se lento en su aprendizaje
Es muy lento para realizar las acciones que se piden en clase.	Le he solicitado la práctica de los ejercicios en sus tiempos libres o que se ayude con sus compañeros.	Lo hace falta mayor práctica y que tenga iniciativa para aplicarlos en su casa. No es muy creativo.
Maneja lentamente la computadora. Se retrasa en todo lo que se está explicando.	Trabaja en equipo o con algún compañero para que se le facilite el contenido de la materia.	Hace los trabajos con sus compañeros sin embargo su participación es mínima. Los compañeros le ayudan las cosas más fáciles de hacer como las acciones por ejemplo o la práctica.
Tiene problemas de comprensión en los contenidos del programa.		

FIRMA DEL MAESTRO: _____

Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

2. Recopilación de la información. Esta fase consistió en recabar datos para conocer al alumno y al contexto escolar, familiar, social y psicológico que lo rodeaba. Los primeros datos obtenidos de su historia personal fue la Evaluación psicopedagógica (solicitado a la Secundaria Técnica 16) y la entrevista con sus padres; posteriormente los reportes de los maestros, así como, los registros de sus competencias curriculares los cuales dieron cuenta de sus fortalezas y debilidades en su desempeño escolar. Otros documentos importantes fueron las constancias médicas y reportes médicos. (Véase figura 3)

Fig. 3 Fragmento de la Evaluación Psicopedagógica del estudiante

ASISTE DERECHO AL TRABAJO QUE DESEMPEÑA	FRECUENCIA SU MAMA AUNQUE JESUS DICE QUE AL QUE OBEDECE MAS ES A SU PAPA POR SER LA MAXIMA AUTORIDAD.
---	---

8. INTERPRETACION DE RESULTADOS.

JESUS ANTONIO, ALUMNO DE 3º DE SECUNDARIA CON 14 AÑOS Y 4 MESES DE EDAD CUENTA CON UN DIAGNOSTICO DE (HIPOPLASIA MECENATAL) FALTA DE OXIGENO EN EL CEREBRO. EMBARAZO DE 27 SEMANAS, SEGUNDO PARTO, PARTO NORMAL, BAJO PESO AL NACER DE 1.800KG. PERMANECE 10 DIAS EN ENCUBADORA AL SALIR DEL HOSPITAL PESA 1.400KG.

9. CONCLUSIONES

RECIBIR APOYO PSICOPEDAGOGICO PARA FAVORECER SU NIVEL ACADEMICO EN LA SECUNDARIA Y DAR SEGUIMIENTO.

RECOMENDACIONES

Necesidades y Apoyos que se Requieren Para	
EL ALUMNO	APOYO PSICOPEDAGOGICO (INT. EDUCATIVA) SENTARLO AL FRENTE NECESITA SER APOYADO Y MOTIVADO. ESTIMULACION DE SU MANO IZQUIERDA, APOYO INDIVIDUAL Y ADECUACIONES CURRICULARES, FOMENTAR HABITOS DE RESPONSABILIDAD.
EL CONTEXTO ESCOLAR	REQUIERE UNA METODOLOGIA DINAMICA UTILIZANDO ESTRATEGIAS ALTERNAS Y REFLEXIVAS QUE FAVOREZCA SU PROCESO DE APRENDIZAJE. BRINDARLE APOYO AL ALUMNO CUANDO LO SOLICITE. ADECUACIONES DE ACCESO (RAMPA).
EL CONTEXTO SOCIO-FAMILIAR	COMPROMISO Y RESPONSABILIDADES DE PARTE DE LOS PADRES EN APOYARLO EN TODOS LOS ASPECTOS PARA QUE EL FOMENTAR LOS VALORES DE RESPONSABILIDAD Y ORGANIZACION.

Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

3. Análisis de la información. En esta etapa de la investigación, se analizaron e interpretaron los datos obtenidos de la evaluación psicopedagógica, los reportes de los docentes y médicos, dando lugar a los primeros trazos en la construcción de la historia de Jesús R. La información de los reportes, observaciones y registros de competencias curriculares delinearon las estrategias y los apoyos necesarios para el estudiante.

4. Reuniones de sensibilización y capacitación con personal directivo, docente y padres de familia. (Véase figura 4)

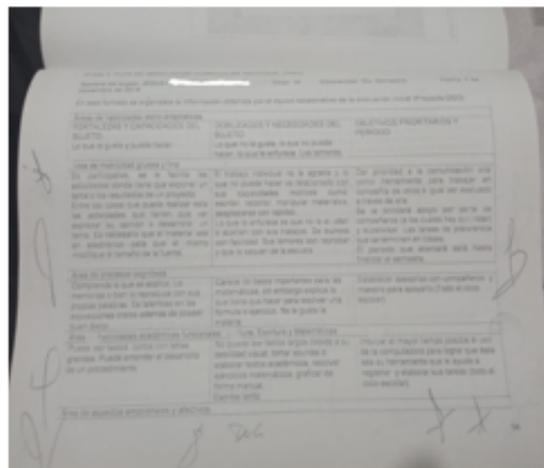
Fig. 4 Reuniones de sensibilización y capacitación a Docentes



Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

5. Reuniones con personal directivo, docentes y padres de familia para la elaboración para el Plan de Adecuación Curricular Individual. Esta etapa consistió, en la convocatoria de la Academia Local General (directivos y docentes), con la finalidad de establecer acuerdos en las estrategias de atención para el estudiante. (Véase figura 5)

Fig. 5 Fragmento del Plan de Adecuación Curricular Individual



Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

6. Redacción del informe de investigación sobre la inclusión. Esta última etapa, consistió en entrelazar la información, el análisis y la interpretación de los datos; a fin de dar lugar a un escrito, que aborda el caso de Jesús R. en su proceso de inclusión en el bachillerato de Alfredo V. Bonfil.

Es importante señalar que se usaron como herramientas de indagación y análisis de la problemática del estudiante, formatos del Manual de Operación de los Servicios de Apoyo del Departamento de Educación Especial como: El reporte del maestro de grupo, Guía de Observación general del alumno, Reportes de Observaciones, Plan de Adecuación Curricular Individual (Proyecto OSO o Estrella). Además de las entrevistas, Grabaciones, Fotos, Instrumentos de evaluación que comúnmente usa el maestro de bachillerato adaptado a las NEE asociadas a la parálisis cerebral, entre los que pueden mencionar Guías de observación, Listas de cotejo, Rúbricas y algunas técnicas en el proceso de evaluación como el examen oral, el portafolio electrónico y la coevaluación.

Los instrumentos aplicados al estudiante a fin de conocer más sobre su personalidad fueron: el Test de Coopersmith, Bender, Prueba proyectiva Machover, la Autobiografía y el reporte o informe psicológico.

Resultados

El nivel de aprovechamiento del alumno durante el periodo 2014- 2015

El estudio sobre el aprovechamiento escolar de Jesús R. abarcó el quinto y sexto semestre de la carrera de técnico en Programación. El indicio principal de su bajo desempeño fue la reprobación del 50% de sus materias, dado a conocer por el reporte bimestral (Véase tabla 1). Las asignaturas reprobadas correspondieron a los módulos profesionales, con los cuales se corría el riesgo de no obtener su título de técnico en Programación. En comparación a este documento, las boletas finales de ambos semestres muestran que los periodos de recuperación; y las estrategias metodológicas implementadas por sus maestros mejoraron en mucho el rendimiento escolar del alumno.

Tabla 1. Aprovechamiento escolar del quinto y sexto semestre

Calificaciones	Promedio	Materias Reprobadas.	% de reprobación	% de Aprobación
Reporte bimestral (primer parcial)	6.5	3	50%	50%
Boleta final del quinto semestre	8.0	0	0	100%
Boleta final del sexto semestre	8.0	0	0	100%

Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

El aprovechamiento académico que se muestra en la tabla anterior se logró por los acuerdos emprendidos por la Academia Local General, conformada por las autoridades del plantel, coordinadora de tutorías y encargada del área psicopedagógica, docentes y madre de familia; quienes llegaron a acuerdos que quedaron establecidos en el Plan de Adecuación Curricular Individual, los cuales dieron como resultado la implementación del aprendizaje cooperativo, asesorías extraclases, evaluaciones orales, portafolios electrónicos, así como, el establecimiento de los periodos de recuperación en interparciales, como estrategia de recuperación de asignaturas reprobadas (Véase figura 6)

Fig. 6 periodos de recuperación en interparciales



Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

Los periodos de recuperación, los cuales se calendarizan al final de cada semestre, quedaron fijados al término de cada parcial; en consecuencia, se logró que el estudiante avanzará a su ritmo, así como, fuese objeto de apoyos individuales y terminase sus portafolios.

La estrategia del aprendizaje cooperativo, propició la interrelación con sus compañeros, la adquisición de responsabilidades y la cooperación para alcanzar un fin. En dichos ambientes de trabajo, el estudiante, fungió con diversos roles como: relator, expositor del producto, supervisor o coevaluador (responsable de valorar el desempeño de otro estudiante). (Véase figura 7)

Fig. 7 Actividades de aprendizaje cooperativo



Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

El resultado de su aprovechamiento fue notorio en las asignaturas de Física, Dibujo técnico y los Módulos Profesionales; los cuales logró recuperar obteniendo al final un promedio de 8.0 en ambos semestres.

Conclusión

El proceso de inclusión de un estudiante del bachillerato con parálisis cerebral; conlleva la aplicación de un plan de atención que implica recabar información del estudiante desde diferentes fuentes como son: los padres de familia, la evaluación psicopedagógica, los reportes y las guías de observación, lo cual permite la elaboración de una adecuación curricular individual.

El plan de adecuación curricular fueron las acciones emanadas de la Academia Local General donde directivos y maestros consensuaron las estrategias que debía de ejercerse para brindar la atención a las necesidades educativas especiales de Jesús R. entre las cuales destacaron:

- El estudiante será colocado de preferencia en la primera fila, situándole al centro para facilitar la visión, la audición, así como la atención.
- El uso en la planeación de actividades del aprendizaje cooperativo a través de binas o equipos pequeños con roles asignados que garanticen la participación activa del alumno.
- Uso de la evaluación oral o evaluación por desempeño con las actividades en la fase de la evaluación formativa.
- Utilización del periodo de recuperación para dar flexibilidad al alumno en su proceso de aprendizaje.

En el proceso de inclusión de Jesús R., se facilitó el contar con el apoyo de los padres y de los directivos del plantel, así como de algunos maestros que entendían el concepto de trabajar para incluir pero que al mismo tiempo; consideraban que requerían capacitación para ello, tenían que tener estudios específicos sobre las discapacidades, las estrategias y las NEE.

Se puso en evidencia que el maestro de bachillerato requiere dicha capacitación, pero también, sensibilización para concientizar sobre la igualdad y equidad educativa.

Por otro lado, es conocido entre los especialistas que tanto para los padres como para quien posee una discapacidad la aceptación es un proceso de duelo; el adolescente que cursa el bachillerato tiene ante sí la finalización de un periodo de transición que los lleva a la adultez; pues egresa con la mayoría de edad. Algunos de ellos, asumirán el papel de proveedores en sus familias o formarán la propia, otros continuarán sus estudios. En el caso de Jesús R. se ve en desventaja en comparación a sus compañeros, lo que le produce angustia. Sus frases "...es menos guapo" y "los demás son mejor aceptados que yo", sirvieron como punto de partida para trabajar arduamente en su autoestima, su aceptación y motivación a través de las actividades de sensibilización. El adolescente con discapacidad derivada de una parálisis cerebral enfrenta barreras psicológicas.

Es necesario trabajar con ellos variadas actividades que pueden ir desde relatos; hasta la presentación de historias de vida de personalidades famosas que superaron las barreras que atentan contra la inclusión. Resulta de suma importancia que en este trabajo estén involucrados los docentes y los padres de familia.

El aprendizaje colaborativo benefició tanto las relaciones interpersonales del alumno con parálisis cerebral como para lograr que el alumno logre los alcances cognitivos. Resulta una de las estrategias que no debe de faltar en cualquier proyecto de inclusión pues sus ventajas es que abarca ámbitos que van desde lo social, psicológico y formativo. A través de ella se logra que el alumno se sienta aceptado y que alcance el aprendizaje con el apoyo de sus compañeros y maestros.

Por último para evitar la relegación y lograr la inclusión del alumno con parálisis cerebral es necesario que se realice adecuaciones de acceso y a los elementos del currículo. En el primer caso, se emprendió una serie

de acciones que fueron desde la construcción de rampas con barandales, pasillos que conectaran las distintas instalaciones del plantel; hasta las modificaciones en las metodologías de los docentes.(Véase figura 8)

Fig. 8 Adecuaciones de acceso



Olán, E. (2015). Estrategias para la inclusión de un estudiante con parálisis cerebral en el nivel bachillerato (Tesis para el grado de maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche México.

Agradecimientos

A Jesús R. y a sus padres con todo respeto y cariño.

Al Director del plantel Alfredo V. Bonfil, Coordinadores de áreas: Académica, Administrativa y Psicopedagógica, a mis compañeros Docentes, al grupo de Programación generación 2012-2015 y al Director de Tesis el Dr. Roberto Herrera Maas.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. España: Nercea.

Ávila, P. (1999). Revista digital Tecnologías Educativas. Aprendizaje con nuevas tecnologías. Paradigma emergente. México. Páginas 4-8

Blanco G, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. Boletín del proyecto principal de educación para América Latina y el Caribe. Madrid: Alianza Editorial. pp 48, 55-72.

Booth, T y Ainscow, M., (2002). Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile: Unesco-Orealc.

Coll, C., Martín, E; Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. (1999). El constructivismo en el aula. España: Graó

Del Río Lugo, (1999). Revista de educación Nueva Época. Bordando sobre la zona del desarrollo próximo. México. Num. 50 p15- 21.

Díaz de Salas, S., Mendoza, V. y Porras, C. (2011). Revista Razón y Palabra. Una guía para la elaboración de estudios de casos. México. núm. 75 (febrero – abril) ITESM. p. 30-58.

Díaz Barriga F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. 2da. Edición. México: McGrawHill.

Egea, (2004). Revista digital Polibea. Un nuevo marco para la discapacidad: clasificación de la OMS sobre discapacidad. España. Número 72 pp 33-39 Polibea.

Echeita G. y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. Revista de Educación. Núm. 327, pp 31-48. Madrid: Polibea.

Ferreiro, Espino, (2009). El ABC del aprendizaje cooperativo. Trabajo en equipo para aprender y enseñar. 2da. Edición. México: Trillas

García, I., Escalante, M., Escandón, C., Fernández, L., Mustri, A. y Puga, I. (2009). La integración educativa en el aula regular, principios, finalidades y estrategias. México: SEP

INEGI. (2010). Las personas con discapacidad en México: una visión censal al 2010. México: Autor

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, (2007). Tomado del Curso-taller: Desarrollo de habilidades para la integración e inclusión educativa Plan de adecuación curricular individual (Proyecto OSO o Estrella). México: Autor

López Melero, M. (2011). Revista Innovación Educativa. Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. No. 21, 2011 pp. 37-54. México: IPN- SEP

Moll, L. (1993). Vigostky y la educación, connotaciones y aplicaciones de la psicología socio-histórica en la educación. Buenos Aires: AIQUE.

Martínez, P. (2006). Revista Pensamiento y Gestión. El método del estudio de caso. Estrategia metodológica de la investigación científica. Num. 20 p. 165-193 México: Universidad del Norte Monterrey

Miralles R (2015). Dismetrías de las extremidades, recuperado de http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/URV_Solidaria/COT/Contenido/Tema_6/6.4._dismetrias_de_las_extremidades.pdf

Núñez Blanca (2010) El cisne. El hijo adolescente con discapacidad en el seno de la familia. Año xx. Núm. 235 publicado en marzo.

OREALC/UNESCO. (2003). Cada escuela es un mundo. Santiago de Chile: Autor

OREALC/UNESCO (2011) Educación especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. Santiago de Chile: Autor

OMS (2001). Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF) España: Autor

Pujolás, P. (2011). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. España: UNESCO.

Quintana A. y Montgomery, W. (2006): Psicología: Tópicos de actualidad. Lima Perú: UNMSM (Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Ruiz, J. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Quinta edición España: Universidad de Deusto.

SEP, (2004). Acuerdo 345 por el que se determina el plan de estudios del Bachillerato Tecnológico. México: Diario Oficial de la Federación

SEP, (2008). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México: Diario Oficial de la Federación

SEP (2010) Discapacidad motriz. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica. México. Autor

SEP (2010) Memorias y actualidad en la Educación Especial de México: Una visión histórica de sus Modelos de Atención. México. Autor

SEP (2010). Programa de inclusión educativa comunitaria. Documento base. México. Autor

SEP (2002) Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración Educativa. México. Autor

SEP (2013). Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. ACUERDO número 711. México: Diario Oficial de la Federación

Wertsch, James V. (1995), Vygotsky y la formación social de la mente. México: Paidós

I.C. INVESTIG@CCIÓN

Revista Electrónica Multidisciplinaria de Investigación y Docencia

