

6- Humanidades y Ciencias de la Conducta

EFFECTO DEL DIAZEPAM Y LA CAFEÍNA SOBRE LA ACTIVIDAD LOCOMOTRIZ DE LA RATA WISTAR

Contreras-Cortés Alfonso^a, Gutiérrez-García Ana G^{ab}, Guillén-Ruiz Gabriel^b y Contreras Carlos M^{bc}

^a Facultad de Psicología, Universidad Veracruzana, alph.c.cortes@gmail.com; angutierrez@uv.mx

^b Laboratorio de Neurofarmacología, Instituto de Neuroetología, Universidad Veracruzana, gguillen@uv.mx

^c Unidad Periférica Xalapa, Instituto de Investigaciones Biomédicas, Universidad Nacional Autónoma de México, ccontreras@uv.mx

RESUMEN

La evaluación de la actividad locomotriz se aplica frecuentemente para discernir acciones sedantes o estimulantes de los psicofármacos. La combinación de agonistas y antagonistas de receptores específicos con los psicofármacos permite comprender el sustrato neural subyacente. El presente estudio se llevó a cabo para evaluar el efecto de la administración de diazepam (2 mg/kg) y cafeína (15 mg/kg), tanto de forma separada como en combinación, sobre la locomoción en ratas en edad adulta y la posible repercusión de estos fármacos en animales que habían pasado por una sesión de estrés. Se formaron 8 grupos de ratas Wistar evaluadas en una prueba de locomoción de 3 horas de duración. La primera hora corresponde a un proceso de habituación y las siguientes dos, posteriores a la inyección de la sustancia en estudio, son de evaluación. Cuatro de estos grupos fueron sometidos a estrés mediante nado forzado y cuatro de ellos no. La cafeína aumentó significativamente ($p < 0.05$) tres veces la actividad locomotriz, con respecto al grupo control e independientemente de que los animales hubiesen sido sometidos a una sesión de estrés; en cambio, el diazepam no tuvo efecto. La combinación de ambos fármacos, indicó que el diazepam atenuó el aumento de la locomoción producida por la cafeína. El estrés por nado forzado disminuyó la actividad locomotriz ($p < 0.05$), pero los tratamientos farmacológicos carecieron de acciones detectables sobre los animales estresados, ya que la disminución de la actividad llegó a prácticamente niveles de cero, tanto en los grupos tratados como en el control. Se concluye que la evaluación de la actividad locomotriz espontánea a lo largo de tres horas, permite discernir la influencia de un fármaco sobre la locomoción y la duración de su efecto; sin embargo, esta prueba es poco sensible a los efectos de fármacos con acción depresora del sistema nervioso, por ocurrir un efecto de piso.

1. INTRODUCCIÓN

El descubrimiento de fármacos altamente efectivos para el tratamiento de enfermedades psiquiátricas ha estimulado la investigación farmacológica, especialmente en las áreas de la psicofarmacología (López-Rubalcava & Fernández-Guasti, 2004). Los psicofármacos pueden ejercer una gran variedad de acciones en el comportamiento que dependen, entre otros factores, de la interacción fármaco-conducta-ambiente (Torres Bares & Escarabajal Arrieta, 2004).

Uno de los temas que han interesado en la psicofarmacología es el efecto de los fármacos sobre la actividad locomotriz. El término locomotor significa movimiento de un lugar a otro, y en los roedores es un componente importante de la exploración espacial. Su estudio ha sido de gran importancia, ya que contribuye a la comprensión de los efectos que los fármacos tienen sobre la conducta, así como del sustrato neural subyacente (Kelley, 1993) y también es utilizada para evaluar las bases neuronales de los ritmos biológicos y etológicos. Algunos de los factores que pueden influir en la locomoción son el ritmo circadiano, el sexo, la cepa, la edad, las condiciones ambientales, la experiencia previa y la administración de ciertos fármacos (Novak, Burghardt, & Levine, 2012; Reinagel, 2014). En su mayor parte esta prueba se emplea para eliminar una acción de aumento

generalizado de la actividad locomotriz en ciertos casos en los que otras acciones de los fármacos pudiesen quedar enmascaradas por estas acciones. Por ejemplo, los antidepresivos habrán de aumentar ciertas pautas conductuales en otras pruebas como la de nado forzado o la de suspensión del rabo, sin afectar la motilidad, en tal caso se asume que las acciones del fármaco se establecen por acciones sobre la motivación y no sobre la locomoción.

A su vez, el estrés también puede afectar la locomoción, un caso típico es la prueba de nado forzado (Borsoi et al., 2015; Sequeira-Cordero, Mora-Gallegos, Cuenca-Berger, & Fornaguera-Trías, 2014). En esta prueba regularmente roedores son introducidos en un estanque con las paredes suficientemente altas como para impedir la salida de los animales. El roedor se ve forzado a mantenerse a flote y desplazarse continuamente, para en apariencia, encontrar una salida. Actualmente nuestro grupo de trabajo evalúa la actividad locomotriz del animal en un protocolo con una duración de tres horas de acuerdo con Pierce & Kalivas (2007). Brindando de esta manera un *screening* inicial para los efectos farmacológicos predictivos de la eficacia terapéutica de un fármaco (Pierce & Kalivas, 2007).

Dentro de los fármacos más utilizados para evaluar su efecto en la locomoción se encuentran la cafeína y el diazepam. La cafeína (1,3,7-trimetilxantina) es miembro de la clase de los alcaloides de metilxantinas, es la droga psicoactiva más consumida por el hombre (Hughes, Hancock, Henwood, & Rapley, 2014; Moratalla, 2008) y es un estimulante del sistema nervioso central. La capacidad de la cafeína para aumentar la actividad locomotriz en animales de experimentación es bien conocida (Fredholm, Bättig, Holmén, Nehlig, & Zvartau, 1999; Simola, Cauli, & Morelli, 2006). Por otro lado, el diazepam es un depresor del sistema nervioso central con acciones ansiolíticas clínicamente bien identificadas. Algunos fármacos con propiedades ansiolíticas reducen la actividad locomotriz espontánea, lo que puede influir en los resultados obtenidos en otras pruebas de ansiedad como el laberinto de brazos elevados (Walf & Frye, 2007). En síntesis, la prueba de actividad locomotriz también, permite detectar sustancias con efectos estimulantes o depresores del sistema nervioso central. Por lo tanto, el objetivo del presente estudio consistió en evaluar el efecto de la administración de diazepam (2 mg/kg) y cafeína (15 mg/kg), tanto de forma separada como en combinación, sobre la locomoción en ratas en edad adulta y la posible repercusión de estos fármacos en animales que habían pasado por una sesión de estrés por nado forzado.

2. PARTE EXPERIMENTAL

Sujetos experimentales

Se utilizaron 48 ratas macho de la cepa Wistar con un peso de 300-400 g, proporcionadas por el Instituto de Investigaciones Biomédicas de la Universidad Nacional Autónoma de México. Fueron alojadas en cajas de acrílico traslúcidas (44 x 33 cm de base, 20 cm de altura, en grupos de 4) en el bioterio de estancia del Instituto de Neuroetología de la Universidad Veracruzana a temperatura ambiente, con un ciclo de luz-oscuridad de 12 h/12 h (7:00 AM a 7:00 PM), con acceso libre a agua y alimento (Harlan 2018S Teklad Global Rodent Diet). Todos los experimentos se llevaron a cabo durante el período de luz, en un horario comprendido entre las 8:00 a 15:00 h. Se siguió de forma estricta el Manual de Cuidado y Uso de Animales de Laboratorio del Instituto de Investigaciones Biomédicas de la UNAM.

Pruebas conductuales

Actividad locomotriz

Cada rata fue colocada en el dispositivo de actividad motriz (Leticamodel LE 8811®, Panlab, España) formado por una base de Perspex negro de 44 X 45 cm, rodeada de cuatro paredes de Perspex transparente de 36 cm de altura, rodeada por dos marcos con 32 rayos infrarrojos conectados a una interfase (LE 8811®, IR motor activity monitor, LSI Leticia Scientific Instrument,

Barcelona, España) y a una computadora en la cual se recolectan y analizan los datos por medio del software (Actitrack v2.7.10 Panlab, S.L., Barcelona, España).

Protocolo

De acuerdo con Pierce y Kalivas (2007), este protocolo permite evaluar la influencia de un fármaco sobre la actividad motriz del animal, así como la duración del efecto, permitiendo que el sujeto se habitúe al entorno, descartando cambios ocasionados por la exposición a un ambiente novedoso y brindando únicamente cambios producidos por la sustancia administrada. Cada prueba tuvo una duración total de 3 horas. En la primera hora se colocó a la rata en el dispositivo de actividad permitiendo que se habitúe al aparato, esto minimiza el congelamiento inducido por la novedad del entorno y la exploración (Pierce & Kalivas, 2007). Al finalizar la hora de habituación se administró el tratamiento farmacológico correspondiente y la rata fue devuelta a la arena del dispositivo durante 2 horas más. El tiempo de análisis se dividió en intervalos de 20 minutos [-60, -40, -20, 20, 40, 60, 80, 100 y 120 min), durante los cuales se registró automáticamente la distancia (distancia total recorrida por el animal (cm), durante la prueba).

Grupos experimentales

Grupos control: Los sujetos de estos grupos experimentales (VEH, n= 6) recibieron una sola administración del vehículo: solución salina (SSB PISA®) en un volumen de 0.3 mL vía intraperitoneal (i.p).

Grupos de diazepam: Los sujetos asignados a estos grupos, inmediatamente recibieron por vía intraperitoneal (i.p) la dosis de 2.0 mg/Kg de diazepam (Valium 10, Hoffman-Roche, Basel, Suiza; DZP 2 mg/Kg, n= 6) en un volumen de 0.3 mL.

Grupos de cafeína: las ratas de estos grupos, posterior a la sesión de habituación, recibieron una administración vía intraperitoneal (i.p) de 15 mg/Kg de cafeína (Cafeína, Sigma-Aldrich Co., St. Louis, MO, USA; Caf 15 mg/Kg, n= 6) en un volumen de 0.3 mL. Esta dosis fue escogida como control positivo, puesto que incrementa la actividad locomotriz (Pham & Romeo, 2012).

Inductor de estrés

La prueba de nado forzado es un modelo usado generalmente para evaluar la potencia de los antidepressivos (Porsolt, Anton, Blavet, & Jalfre, 1978; Porsolt, Pichon, & Jalfre, 1977), y en varias investigaciones esta prueba se utiliza para inducir estrés en el animal (Habr, Macrini, Florio, & Bernardi, 2014; Pitychoutis et al., 2014; Shamsizadeh, Soliemani, Mohammad-zadeh, & Azhdari, 2013). La prueba de nado forzado consistió en colocar cada rata en un recipiente rectangular (30 X 50 cm de base, 60 cm de alto) con agua de 25 ± 1 °C y con 25 cm de profundidad. En la primera sesión (preprueba), el animal fue sometido al nado forzado por 15 minutos. Veinticuatro horas después, el animal fue sometido a las mismas condiciones de nado por 5 minutos (sesión de prueba, de acuerdo a Porsolt et al., 1977). No se cuantificó ninguna de las variables que generalmente son evaluadas en la prueba debido a que el objetivo de ésta era sólo inducir estrés en la rata.

Análisis estadístico

Se empleó el programa SigmaStat 12. Se utilizó un análisis de varianza (ANOVA) de 3 vías para muestras repetidas, teniendo como Factor A: los tratamientos (vehículo, diazepam y cafeína); como factor B: el tiempo (-60, -40, -20, 20, 40, 60, 80, 100 y 120 min) y como factor C: el estrés (sin nado forzado, con nado forzado). Sólo se aceptaron como diferencias significativas cuando se obtuvo una $p \leq 0.05$, en cuyo caso se utilizó como prueba *post hoc* el método de Holm-Sidak (HM). Los datos se representan como la media \pm el error estándar.

3. RESULTADOS

El análisis de la distancia total recorrida por el animal (cm) durante la prueba indicó lo siguiente. En el factor tratamiento (factor A), el ANOVA de tres vías indicó diferencias significativas entre los tratamientos [$F_{(3,360)} = 54.061, p < 0.001$]. La cafeína (CAF, 3234.5 ± 302.57) aumentó significativamente ($p < 0.05$, *post hoc* HM) la distancia recorrida con respecto a los tratamientos control (CTRL, 959.49 ± 161.82) y diazepam (DZ, 666.57 ± 106.56). Sin embargo, aunque la combinación de cafeína más diazepam (CAF+DZ, 1750.5 ± 143.65) atenuó el incremento inducido por la sola administración de cafeína, siguió siendo mayor la actividad locomotriz ($p < 0.05$) de los animales de este grupo con respecto a los tratamientos CTRL y DZ. Con respecto al Factor tiempo (factor B), también se encontraron diferencias significativas [$F_{(8,360)} = 17.906, p < 0.001$]. El análisis *post hoc* indicó que después de la administración, independientemente del tratamiento farmacológico, la actividad locomotriz disminuyó gradualmente durante los 120 minutos de registro. Con respecto al factor estrés (factor C), también se encontraron diferencias significativas [$F_{(1,360)} = 10.669, p < 0.001$]. La actividad locomotriz de los animales forzados a nadar, fue significativamente menor ($p < 0.05$) en comparación con las ratas que no nadaron. La interacción entre los tres factores A X B X C no fue significativa [$F_{(24,360)} = 0.464, p = 0.987$].

4. CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo fue evaluar el efecto de la administración de diazepam y cafeína, tanto de forma separada como en combinación, sobre la locomoción en ratas en edad adulta y la posible repercusión de estos fármacos en animales que habían pasado por una sesión de estrés por nado forzado. Los resultados indicaron: a) la cafeína aumentó tres veces la actividad locomotriz, independientemente del estrés; el diazepam no tuvo efecto; b) la combinación de ambos fármacos, indicó que el diazepam atenuó el aumento de la locomoción producida por la cafeína; c) independientemente del tratamiento, la actividad locomotriz en un protocolo de duración larga, disminuye gradualmente; d) el estrés por nado forzado disminuye la actividad motriz de las ratas. No se encontraron interacciones entre los factores analizados, por lo que es posible también concluir que los tratamientos farmacológicos carecieron de acciones detectables sobre los animales estresados; y e) en los grupos no tratados y en el tratado con diazepam la actividad locomotriz rápidamente se redujo a prácticamente niveles de cero. Por tanto, el evaluar la actividad locomotriz espontánea a lo largo de tres horas, puede ser un modelo útil para discernir la influencia de un fármaco estimulante del sistema nervioso sobre la locomoción (Pierce & Kalivas, 2007), como es el caso de la cafeína; sin embargo, esta prueba es poco sensible a los efectos de fármacos con acción depresora del sistema nervioso, ya que se constituye un efecto de piso.

BIBLIOGRAFÍA

1. Borsoi, M., Antonio, C. B., Viana, A. F., Nardin, P., Gonçalves, C.-A., & Rates, S. M. K. (2015). Immobility behavior during the forced swim test correlates with BDNF levels in the frontal cortex, but not with cognitive impairments. *Physiology & Behavior*, *140*, 79–88. doi:10.1016/j.physbeh.2014.12.024
2. Fredholm, B. B., Bättig, K., Holmén, J., Nehlig, A., & Zvartau, E. E. (1999). Actions of Caffeine in the Brain with Special Reference to Factors That Contribute to Its Widespread Use. *Pharmacological Reviews*, *51*(1), 83–133.
3. Habr, S. F., Macrini, D. J., Florio, J. C., & Bernardi, M. M. (2014). Repeated forced swim stress has additive effects in anxiety behavior and in catecholamine levels of adult rats exposed to deltamethrin. *Neurotoxicology and Teratology*, *46*, 57–61. doi:10.1016/j.ntt.2014.10.001
4. Hughes, R. N., Hancock, N. J., Henwood, G. A., & Rapley, S. A. (2014). Evidence for anxiolytic effects of acute caffeine on anxiety-related behavior in male and female rats

- tested with and without bright light. *Behavioural Brain Research*, 271, 7–15.
doi:10.1016/j.bbr.2014.05.038
5. Kelley, A. (1993). Locomotor activity and exploration. In A. Sahgal (Ed.), *Behavioural Neuroscience* (pp. 1–21). New York, NY: Series Editors.
 6. López-Rubalcava, C., & Fernández-Guasti, A. (2004). Farmacología básica. In M. Corsi (Ed.), *Aproximaciones de las neurociencias a la conducta* (Segunda ed., pp. 199–207). México, DF.: Manual Moderno.
 7. Moratalla, R. (2008). Neurobiología de las metilxantinas. *Trastornos Adictivos*, 10(3), 201–207. doi:10.1016/S1575-0973(08)76368-2
 8. Novak, C. M., Burghardt, P. R., & Levine, J. a. (2012). The use of a running wheel to measure activity in rodents: relationship to energy balance, general activity, and reward. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 36(3), 1001–14.
doi:10.1016/j.neubiorev.2011.12.012
 9. Pham, K., & Romeo, R. D. (2012). An Undergraduate Laboratory Exercise Examining the Psychomotor Stimulant Effects of Caffeine in Laboratory Rats. *The Journal of Undergraduate Neuroscience Education (JUNE)*, 10(2), A132–A139. Retrieved from <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3598093/>
 10. Pierce, R. C., & Kalivas, P. W. (2007). Locomotor behavior. *Current Protocols in Neuroscience / Editorial Board, Jacqueline N. Crawley ... [et Al.]*, Chapter 8(July), Unit 8.1. doi:10.1002/0471142301.ns0801s40
 11. Pitychoutis, P. M., Sanoudou, D., Papandreou, M., Nasias, D., Kouskou, M., Tomlinson, C. R., ... Papadopoulou-Daifoti, Z. (2014). Forced swim test induces divergent global transcriptomic alterations in the hippocampus of high versus low novelty-seeker rats. *Human Genomics*, 8(4), 1–13. doi:10.1186/1479-7364-8-4
 12. Porsolt, R. D., Anton, G., Blavet, N., & Jalfre, M. (1978). Behavioral despair in rats: a new model sensitive to antidepressant treatment. *European Journal of Pharmacology*, 47, 379–391.
 13. Porsolt, R. D., Pichon, M. L., & Jalfre, M. (1977). Depression : a new model sensitive to the antidepressant treatment. *Nature*, 266, 730–732.
 14. Reinagel, P. (2014). Using rats for vision research. *Neuroscience*, 1–5.
doi:10.1016/j.neuroscience.2014.12.025
 15. Sequeira-Cordero, A., Mora-Gallegos, A., Cuenca-Berger, P., & Fornaguera-Trías, J. (2014). Individual differences in the forced swimming test and neurochemical kinetics in the rat brain. *Physiology and Behavior*, 128, 6069. doi:10.1016/j.physbeh.2014.01.037
 16. Shamsizadeh, A., Soliemani, N., Mohammad-zadeh, M., & Azhdari, H. (2013). Permanent lesion in rostral ventromedial medulla potentiates swim stress-induced analgesia in formalin test. *Iran J Basic Med Sci*, 17(3), 209–215.
 17. Simola, N., Cauli, O., & Morelli, M. (2006). Sensitization to caffeine and cross-sensitization to amphetamine: Influence of individual response to caffeine. *Behavioural Brain Research*, 172, 72–79. doi:10.1016/j.bbr.2006.04.019
 18. Torres Bares, C., & Escarabajal Arrieta, M. D. (2004). Psicofarmacología: un enfoque psicobiológico. *Psiquiatría Biológica*, 11(5), 186–195.

FACTORES QUE DIFICULTAN LA INCLUSIÓN FAMILIAR EN EL TRATAMIENTO DE PACIENTES CON DIABETES

Cruz del Ángel Maricela, García Hernández Candy Lizeth, Vargas Martínez Areli, Cerón Márquez Mónica Ivonne, Daza Ponce Dora Alicia.

Facultad de Trabajo Social Universidad Veracruzana: mary9368@hotmail.com, arely_shaky@hotmail.com , liccandygahe@gmail.com, ceronmm@yahoo.com

RESUMEN

El reciente y latente aumento del número de personas con padecimientos crónico degenerativas tales como: Diabetes Mellitus tipo II, en todo el mundo constituye una de las mayores problemáticas de salud y por ende de malestares en la historia del ser humano, siendo una de las principales causas de muerte por esta enfermedad, resultando primordial el papel de la familia como su principal apoyo de la persona diabética, para su tratamiento y seguimiento continuo ante esta adversidad, ya que la complejidad es el control diario del paciente, centrándose por consiguiente en su bienestar y salud para optimizar su calidad de vida; la falta de conocimiento y las habilidades que la familia pueda desarrollar con su paciente con esta enfermedad crónica degenerativa puede ser una experiencia de aprendizaje permanente por lo que su acompañamiento no abarca solamente las consultas médicas de manera periódica, sino también su activación física, cambios de hábitos alimenticios y la comprensión del paciente, que este proceso conlleva. Estos hechos dejan claro la importancia de descubrir que aspectos indican en las familias para la inclusión en el manejo y destrezas relativas para la adquisición de dichos cambios que se vayan presentando en la enfermedad crónica degenerativa, así como, las dificultades para el desarrollo de habilidad para la inserción familiar con pacientes diabéticos. Por tanto, surge el interés principal de presentar el proceso de investigación de tipo cuantitativo que integra el objeto de estudio, teoría, interpretación de datos y conclusiones con el objetivo de establecer con precisión los factores que dificultan la inclusión familiar en el tratamiento de pacientes con Diabetes del programa Mutua Ayuda de la Comunidad de la Concepción perteneciente al municipio de Tihuatlan, Veracruz.

PALABRAS CLAVE

Paciente, Familia, Dificultades, Diabetes mellitus tipo II, Tratamiento.

1. INTRODUCCIÓN

La diabetes mellitus tipo II es un desorden metabólico de múltiples causas, caracterizado por hiperglucemia crónica con disturbios en el metabolismo de los carbohidratos, grasas y proteínas y que resulta de defectos de la secreción y/o en la acción de la insulina. Dentro de los propósitos fundamentales de esta indagación se ubican: detectar la participación de la familia en la atención al paciente, Identificar el integrante que atiende con frecuencia el proceso de tratamiento; precisar los roles de intervención familiar en el cuidado del paciente diabético; especificar las dificultades que enfrentan las familias en desarrollo del tratamiento del paciente así como determinar la situación familiar en el proceso de tratamiento del paciente con Diabetes Mellitus tipo II.

Actualmente es un problema de Salud Pública que demanda intervenciones de salud y nuevas políticas de Salud Pública ya que es una de las principales causas de muerte y discapacidad.

2. DESARROLLO

Las reacciones de la familia ante la presencia de una enfermedad dependerán de varios factores: del tipo de familia, la cultura y la educación de cada miembro; del desarrollo familiar y de las ideas sobre la salud frente a enfermedades específicas y su tratamiento, lo que influye en el enfermo. Las actitudes de los parientes acerca del dolor, invalidez, regímenes terapéuticos, o de una enfermedad como la diabetes, pueden establecer la reacción del paciente a sus síntomas o complicaciones.

Ante el diagnóstico de un trastorno como la Diabetes, con su condición de cronicidad y que exige modificaciones en los hábitos y el modo de vida de uno de los miembros, la familia moviliza sus mecanismos de adaptación hasta recuperar la homeostasis amenazada.

La educación del paciente diabético es una parte importante del tratamiento, ya que la cronicidad de la enfermedad requiere que el paciente tome numerosas decisiones cotidianas relacionadas con la alimentación, medicación y actividad física, entre otras cuestiones.

El factor común de todas estas situaciones es la necesidad de que todos los miembros de la familia se adapten al cambio de situación y adopten nuevas formas y a veces nuevos papeles. Con esos cambios adaptativos aparecen nuevos riesgos para otros miembros de la familia, lo que puede afectar a su vez al familiar enfermo.

El nivel de funcionalidad familiar es esencial para el diseño de la terapéutica y del proyecto, los cuales rinden sus mejores frutos cuando la familia está integrada y con motivación para participar en forma activa en el cuidado y manejo del paciente.

Por tanto, en la medida que sea incorporado la familia, en el control y tratamiento del paciente diabético, lograr acercar al paciente a su red social de apoyo, obtendremos mayor comprensión por parte del paciente y su familia en relación a la enfermedad, logrando adhesividad al tratamiento y con ello, mayor compensación metabólica en el paciente diabético.

El camino entre los pacientes diabéticos y sus familias se recorre en la misma dirección. Una de las funciones esenciales de la familia la constituye el prestar apoyo a los miembros que la integran.

La familia, la pareja, los compañeros de trabajo o de estudios, el personal de salud y las relaciones sociales en general son fuentes importantes de apoyo, (Portilla Romero y Román 1991).

Anderson, Goebel-Fabbri y Jacobson 2005, especifican que tanto el ambiente social como el familiar son el tercer mediador psicosocial de adaptación para la diabetes y el mantenimiento de la salud.

Los pacientes que cursan diabetes mellitus tipo 2 enfrentan múltiples problemas médicos, psicológicos y sociales cuya complejidad aumenta con el tiempo y están directamente asociados a las diferentes fases de la enfermedad y a los procesos terapéuticos.

El paciente está obligado a realizar complejos cambios individuales, familiares, laborales y sociales en muchos aspectos de su vida cotidiana, ante ésta enfermedad, la cooperación familiar es indispensable, es decir la familia quien tiene una fuerte influencia en el acompañamiento para el adecuado control, así como su tratamiento apropiado específicamente con pacientes con el padecimiento de Diabetes Mellitus tipo II, de la comunidad La Concepción Tihuatlan, Veracruz.

3. MÉTODO

La presente investigación está basada en el método cuantitativo, con estudio descriptivo ya que se utiliza la recolección de información y el análisis de datos para responder a las preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el

conteo y frecuentemente el uso de estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población

La inclusión familiar efectiva y adecuada resulta un elemento primordial con los pacientes diabéticos, ya que al menos uno de sus familiares tiene que poseer los conocimientos sobre Diabetes Mellitus tipo II así como sus consecuencias, ayudando al paciente a que realice: tratamiento médico, dieta, ejercicio físico y su revisión clínica periódica.

Por lo que los datos obtenidos de la familia sobre las actitudes de riesgo de dificultad depende primordialmente de la falta de autodisciplina, escasa supervisión, débil información y apoyo por parte de los integrantes de la familia así como la dinámica de comunicación apropiada que se establezca entre ambos y el paciente diabético.

4.- CONCLUSIONES

Con base al proyecto de investigación, se concluye que la inclusión familiar el desarrollo del tratamiento de pacientes diabéticos, es muy importante para fortalecer lazos afectivos y de compromiso y aportará a los integrantes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes que favorezcan en la calidad de vida del familiar.

Por consiguiente se determinan los factores que desfavorecen la inclusión familiar en el tratamiento son la escasa comunicación ya que la familia representa la fuente primordial de soporte social, afectivo, educativo y cultural del paciente, los recursos económicos limitados se convierten en un obstáculo significativo para alcanzar las metas de manera tal, que optimice su calidad de vida y la reducción de las complicaciones, la nula asistencia en la ejercitación paciente – familia, el escaso interés por la modificación de hábitos alimenticios específicos para pacientes con diabetes.

BIBLIOGRAFÍA

- Cifuentes Gil, Rosa María. Diseño de proyectos de investigación cualitativa- 1ª Ed- Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2011.
- Harris M, Zimmet P. Classification of diabetes mellitus and other categories of glucose intolerance. In Alberti K, Zimmet P, Defronzo R, editors. International Textbook of Diabetes Mellitus. Second Edition. Chichester: John Wiley and Sons Ltd; 1997. Pp.9-23
- Dorantes, Y., Martínez, C., & Guzmán, A... (2012). Endocrinología Clínica. México: El Manual Moderno
- Islas S., Lifshitz. (2009). Diabetes Mellitus: La educación del paciente. México: Interamericana McGraw Hill. Pp. 261-269.
- Glosario de temas fundamentales en trabajo social/ Coordinado por Carlos Eroles 1ª Ed. Buenos Aires: Espacio Editorial, 2005. 216p.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS.

- <http://web.ssaver.gob.mx/cronicasnotransmisibles/files/2013/10/programa-anual-de-diabetes-mellitus-2013.pdf> Revisión: 10/03/15
- <http://www.microrregiones.gob.mx/zap/datGenerales.aspx?entra=zap&ent=30&mun=175> Revisión: 11/03/15
- <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/diabetes0.pdf> Revisión: 11/03/15

- http://www.endocrino.org.co/files/Fisiopatologia_de_la_Diabetes_Mellitus_Tipo_2_J_Castillo.pdf Revisión: 11/03/15
- <http://www.redalyc.org/pdf/291/29117207.pdf> Revisión: 11/04/15
- http://medicina.uach.cl/saludpublica/diplomado/contenido/trabajos/1/Osorno%202005/La_Familia_y_el_paciente_diabetico.pdf Revisión: 11/04/15

FACTORES QUE PROVOCAN ANSIEDAD EN EL ADULTO MAYOR

Ana Silvia Alvarez Gómez¹, Karla Lizeth Viridiana Mejía Muñiz¹, Sandra Liliana Sánchez Saucedo¹, Oscar Monreal Aranda¹, Lucía Ruiz Ramos¹ y Barbarita Frías Reyna¹

¹Unidad Académica Multidisciplinaria Matamoros - UAT. anasilvia_409@outlook.com, klvmm1085@hotmail.com, sanchez.s.s.sandra.L210312@gmail.com, oscarmonreal1@hotmail.com, lucyruiz77@hotmail.com y rita_frias82@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: El envejecimiento acarrea cierto deterioro físico inevitable, porque el tiempo de reacción se hace más lento (Brickman & Eisdorfer, 1989). El objetivo del estudio fue investigar factores que pueden llegar a provocar ansiedad en los adultos mayores. **Metodología:** El diseño fue descriptivo transversal, la muestra conformada por 30 personas de ambos sexos, evaluados mediante la aplicación de tres pruebas psicométricas: cuestionario de ideas irracionales para adultos mayores mexicanos (Rivera, López, González & Sánchez, 2007), inventario de ansiedad de Beck (Escala de Beck, 1970; citado en Beck, Weissman, Lester & Trexler, 1974), y la escala de ansiedad ante la muerte para ancianos (Templer, 1970). **Resultados:** La edad de los sujetos fue entre 70 y 74 años, el 63.3 % del sexo femenino. La presencia de síntomas de ansiedad en la muestra en su mayoría mencionan poco o nada (46.66%). Con respecto a la variable nivel de ideas irracionales, se encontró un nivel bajo para la mayoría de la muestra aplicada (53.33%), el mismo resultado se pudo reflejar en la variable Nivel de ansiedad ante la muerte dando como resultado un nivel bajo (46.66%). **Discusión.** Los resultados de esta investigación, mostraron niveles bajos en ideas irracionales así como también en la ansiedad a la muerte; estos resultados son contrariamente a lo reportado por Rivera & Montero-López (2009), donde sus resultados mostraron niveles más elevados en este tipo de ansiedad. **Conclusión:** Las variables tomadas en cuenta en esta investigación como conectadas más no directamente relacionadas con la ansiedad, como el nivel de ideas irracionales y el nivel de ansiedad ante la muerte, fueron comprobadas como factores que influyen en menor medida en la presencia de este trastorno, enfocándonos principalmente en los sujetos que lo padecen, dejando en claro que estas variables son en mínima proporción nocivas para la presencia de ansiedad dentro de la muestra estudiada.

1. INTRODUCCIÓN

En el análisis de los factores que provocan ansiedad, se sigue investigando y aprendiendo acerca de las causas por las cuales las personas la padecen. Sin embargo, poco se conoce acerca de la ansiedad en la gente de edad mayor. Algunos expertos sugieren que una persona puede estar en riesgo de desarrollar un trastorno de ansiedad si presenta una combinación de factores biológicos, psicológicos y sociales.

González y Padilla³ (2006), relatan que la vejez es un fenómeno que forma parte del ciclo vital del ser humano, como la etapa final del proceso de desarrollo donde se continúa manifestando cambios biológicos y sociales. La Real Academia de la Lengua Española nos dice que la edad senil o senectud es considerado como un proceso y/o efecto de envejecer. Determinan que la vejez comienza a la edad de 65 años.

En esta investigación se explican los diferentes factores que llegan a provocar la ansiedad en el Adulto Mayor. El presente estudio de campo se basará en 2 factores: ideas irracionales y ansiedad ante la muerte para poder determinar cuál de estos se presenta con mayor frecuencia en la ansiedad.

2. MÉTODO

El diseño de estudio fue descriptivo trasversal, la muestra estuvo formada por 30 personas de ambos sexos, que pertenecen a un grupo mixto de los talleres existentes en la Casa del Adulto Mayor Sistema – DIF de la ciudad de H. Matamoros, Tamaulipas. Quienes fueron evaluados mediante la aplicación de 3 pruebas psicométricas: cuestionario de ideas irracionales (CII) para adultos mayores mexicanos⁴, inventario de ansiedad de Beck (BAI)¹ y la escala de ansiedad ante la muerte para ancianos⁶.

La población en la cual se basará la investigación para la realización del presente estudio está conformada por personas de la tercera edad de ambos sexos a partir de los 60 años de edad, provenientes de la institución Casa del Adulto Mayor.

3. RESULTADOS

La edad de los sujetos fueron agrupados para una mejor ubicación en los rangos de edades, por lo que en este estudio, la muestra principalmente comprende entre los 70 y 74 años de edad (40%), seguido de los que tienen entre 75 y 81 (36.66%) y finalmente los participantes entre 63 y 69 años (23.33%). Es importante destacar que el 63.33% de los sujetos de investigación son mujeres y el resto varones (36.66%).

En cuanto a la variable nivel de ansiedad se puede destacar que el 46.66% de los/las participantes presentan ansiedad mínima (poco o nada), seguido del 26.66% que presentan ansiedad moderada, con el 16.66% con ansiedad severa y el 10% con ansiedad leve (ver tabla 1).

Tabla 1

Nivel de ansiedad

Variable	<i>f</i>	%
Ansiedad mínima	14	46.66
Ansiedad leve	3	10
Ansiedad moderada	8	26.66
Ansiedad severa	5	16.66

Fuente: Inventario de ansiedad de Beck (BAI).

N=30

En relación con la variable de ideas irracionales se puede apreciar que el 53.33% de los sujetos presentaron un nivel bajo de las mismas, seguido por el 23.33% que presentaron nivel medio, el 20% indicaron un nivel alto y por último con un 3.33% con un muy alto nivel de ideas irracionales (tabla 2).

Tabla 2

Nivel de Ideas Irracionales

Variable	<i>f</i>	%
Muy alto	1	3.33
Alto	6	20
Medio	7	23.33
Bajo	16	53.33

Fuente: Cuestionario de ideas irracionales para adultos mayores mexicanos (CII). N=30

Finalmente con relación a la variable Nivel de Ansiedad Ante la Muerte se puede destacar que el 46.66% de la muestra mostraron un nivel bajo, seguido del 30% que mostraron un nivel moderado y con un 23.33% un nivel alto (tabla 3).

Tabla 3

Nivel de Ansiedad Ante la Muerte

variable	<i>f</i>	%
Alto	7	23.33
Moderado	9	30
Bajo	14	46.66

Fuente: Escala De Ansiedad ante La Muerte Para Ancianos. N=30

4. DISCUSIÓN

La ansiedad forma parte de la etapa de la edad adulta, pero los resultados de esta investigación, mostraron niveles bajos en ideas irracionales así como también en la ansiedad ante la muerte; estos resultados son contrariamente a lo reportado por Rivera & Montero-López⁵ (2009), donde sus resultados mostraron niveles más elevados en este tipo de ansiedad.

5. CONCLUSIÓN

Las variables tomadas en cuenta en esta investigación se consideran como conectadas más no directamente relacionadas con la ansiedad, como el nivel de ideas irracionales y el nivel de ansiedad ante la muerte, fueron comprobadas como factores que influyen en menor medida en la presencia de este trastorno, enfocándonos principalmente en los sujetos que lo padecen, dejando en claro que estas variables son en mínima proporción nocivas para la presencia de ansiedad dentro de la muestra estudiada.

REFERENCIAS

1. Beck, Weissman, Lester & Trexler (1974). Escala de Beck (EDB). Predictiva de Suicidio Escala de Desesperanza.
2. Brickman & Eisdorfer, (1989). Envejecimiento y trastornos de ansiedad, *Análisis de la calidad de vida relacionada con la salud en la vejez desde una perspectiva multidimensional*, 62, 63.
3. González y Padilla (2006). Calidad de Vida y Estrategias de Afrontamiento Ante Problemas y Enfermedades en Ancianos de Ciudad de México, *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*, vol. 5, (3): 501-509.
4. Rivera, A., López, M., González, A. & Sánchez, J. (2007). Escala de Ansiedad ante el Envejecimiento de Lasher y Faulkender: propiedades psicométricas en adultos mayores mexicanos, *revista salud mental*. 30 (04): 55-61.
5. Rivera, A., Montero-López, M. (2009). Propiedades Psicométricas de la Escala de Ansiedad Ante la Muerte de Templer en Sujetos Mexicanos, *Revista diversitas-Perspectivas en Psicología*, 6 (1):135-140.
6. Templer, D. I. (1970). The construction and validation of a Death Anxiety Scale. *Journal of General Psychology*, 82, 165-177.

FACTORES ASOCIADOS AL BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD DEL PAPALOAPAN (UNPA), CAMPUS TUXTEPEC

Flor Garza Vargas¹, Bertha López Azamar¹ y Ana María González Ponce¹.

¹ Universidad del Papaloapan, Tuxtepec, Oaxaca, México. flor.garza@hotmail.com

RESUMEN

Los constantes cambios sociales que se viven actualmente representan oportunidades y amenazas que requieren urgentemente atención, por lo que se debe actuar oportunamente y buscar soluciones que contribuyan a superar no solo las demandas del entorno inmediato a la escuela, sino también mejorar el rendimiento académico de sus estudiantes. En la UNPA, entre los principales indicadores utilizados para señalar el rendimiento académico se encuentran las calificaciones, sin embargo por si mismas estas no permiten caracterizar al bajo rendimiento presente en la comunidad escolar. El objetivo de este estudio es detectar cuales son los factores de riesgo más significativos que se encuentran relacionados al bajo rendimiento académico de los estudiantes de la licenciatura en Enfermería. Así mismo identificar qué factor de riesgo se relaciona a los promedios de entre 6.0 y 7.0; a partir de un estudio descriptivo-correlacional, cuantitativo. Los resultados obtenidos a la fecha, permiten señalar serios factores considerados de riesgo mismos que no están directamente relacionados al entorno escolar del estudiante.

Palabras clave: Cambios sociales, rendimiento académico, factores de riesgo.

INTRODUCCIÓN

En México, los desafíos que enfrenta la educación superior son numerosos y muy variados. Los constantes cambios que vive la sociedad representan oportunidades y amenazas que requieren urgentemente atención, por lo que se debe actuar oportunamente y buscar soluciones que contribuyan a superar las demandas del entorno escolar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

El rendimiento académico ha sido definido como el cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura que está cursando un alumno (Spinola 1990). Desde un punto de vista operativo, este indicador se ha limitado a la expresión de una nota cuantitativa o cualitativa y se encuentra que en muchos casos es insatisfactorio lo que se ve reflejado en la pérdida de materias, pérdida del cupo (mortalidad académica) o deserción.

Probablemente una de las dimensiones más importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje lo constituye el rendimiento académico del alumno. Cuando se trata de evaluar el rendimiento académico y cómo mejorarlo, se analizan en mayor ó menor grado los factores que pueden influir en él, generalmente se consideran, entre otros, factores socioeconómicos, la amplitud de los programas de estudio, las metodologías de enseñanza utilizadas, la dificultad de emplear una enseñanza personalizada, los conceptos previos que tienen los alumnos, así como el nivel de pensamiento formal de los mismos (Benitez, Gimenez y Osicka, 2000), sin embargo, Jiménez (2000) refiere que “se puede tener una buena capacidad intelectual y una buenas aptitudes sin estar obteniendo un rendimiento adecuado”, ante la disyuntiva y con la perspectiva de que el rendimiento académico es un fenómeno multifactorial el presente estudio permite valorar una serie de variables, las cuales abordan una manera de integrar nuevas realidades al tema. En este sentido; si pretendemos conceptualizar el rendimiento académico a partir de su evaluación, es necesario considerar no solamente el desempeño individual del estudiante sino la manera como es influido por el grupo de pares, el aula ó el propio contexto educativo.

En la UNPA, entre los principales indicadores utilizados para señalar el rendimiento académico se encuentran las calificaciones, mismas que en promedio se presentan para la población de estudio en un 8.2; cifra medianamente aceptable si se considera como promedio general de la población estudiada, sin embargo no se equipara con el rendimiento individual de cada estudiante, específicamente de aquellos que se encuentran con promedios de calificación > que 6.0 y < que 7.0.

METODOLOGÍA

El objetivo principal de este estudio es detectar cuales son los factores de riesgo más significativos que se encuentran relacionados al bajo rendimiento académico de los estudiantes de la licenciatura en Enfermería. Así mismo identificar qué factor de riesgo se relaciona a los promedios de entre 6.0 y 7.0

La metodología desarrollada en esta Investigación es descriptiva de corte mixto aplicada a una población de 222 estudiantes, correspondiente al 100%, de los cuales el 18% son hombres y el 82% mujeres. La población de estudio pertenece a la carrera de Enfermería y está compuesta por estudiantes, hombres y mujeres de tercero, quinto y séptimo semestre de estudios, mismos que fueron elegidos de forma no probabilística, considerando así a todos aquellos jóvenes que cumplieran con los siguientes criterios de inclusión:

- a) Estudiar en la universidad del Papaloapan campus Tuxtepec.
- b) Ser estudiantes de la carrera de enfermería
- c) Pertenecer al tercero, quinto y séptimo semestre
- d) Deseos de participar en la investigación

La investigación obtuvo sus resultados a partir de la instrumentación realizada a la población, la cual permitió conocer mediante la observación dirigida, cuáles eran las condiciones que los estudiantes reflejaban al interior de las aulas y que promovían condiciones de riesgo en los muchachos, así también se hicieron algunas entrevistas para conocer la opinión de algunos profesores y por último se aplicó un cuestionario tipo Likert previamente validado para identificar los factores de riesgo asociados al bajo rendimiento escolar.

RESULTADOS.

De acuerdo a los resultados se obtuvo que los factores asociados al bajo rendimiento académico presente en la población de estudio fueron: el estrés en un 95%, las dificultades económicas con un 95%, sentimientos de fracaso e incapacidad con el 83% y por último, la actividad laboral en un 57%. Así también se pudo detectar que 30 estudiantes, representando el 13.5% de la población estudiada presentan promedios entre 6.0 - 7.0 y el factor de riesgo que más se mostró en el 60% de los casos fue el estrés (Ver tabla1y figura1)

Tabla1. Factores asociados al bajo rendimiento en estudiantes de la Universidad del Papaloapan campus Tuxtepec.
Fuente: creación propia con datos obtenidos de la aplicación del instrumento de medición.

FACTORES DE RIESGO PRESENTES EN LA POBLACIÓN	Sentim. Fracaso	Stress	Dif. Econ.	Actividad Laboral
PORCENTAJE	83%	95%	95%	53%
TOTAL DE ESTUDIANTES EVALUADOS	222	222	222	222

Figura 1. Frecuencia de factores asociados al bajo rendimiento en estudiantes de la Universidad del Papaloapan campus Tuxtepec.

Fuente: creación propia con datos obtenidos de la aplicación del instrumento de medición.

Los resultados que se muestran, reflejan que los estudiantes evaluados mantienen un patrón caracterizado por estrés agudo y en algunos casos crónico, reacciones defensivas de origen biológico que el individuo crea para protegerse del daño del medio, el cual se manifiesta en la mayoría de los jóvenes y de acuerdo a los datos recabados mediante las entrevistas es caracterizado por constantes preocupaciones, dolores de cabeza, cansancio, somnolencia, problemas gastrointestinales, trastornos alimenticios, entre otros.

Un factor también presente en los estudiantes, relativamente equiparado al problema de estrés que presentan, son las dificultades económicas, este es un factor de riesgo de origen sociocultural que atraviesan durante su estancia en la Universidad los muchachos y es que muchos de ellos, son pertenecientes a diversas etnias indígenas del estado de Oaxaca, los cuales asisten a la institución dejando a sus familias y pueblos de origen a más de 12 hrs de distancia; lejanía, que dificulta no solo la posibilidad de recibir el apoyo moral que la familia puede brindar al estudiante, sino también la provisión de recursos económicos para mantenerse en la ciudad.

Como consecuencia al estrés y a las dificultades económicas que se presentan en la población de estudio, algunos estudiantes deciden compensar su economía, buscando oportunidades de trabajo, otro factor de riesgo socio cultural, mismo que generalmente suele ser durante las noches, en empleos temporales como vigilantes, meseros (as), y asistentes en algún hospital particular. Situación que deteriora su estado anímico, deprime su organismo debido al cansancio y el estrés que produce tener que trabajar en horarios nocturnos.

Los aspectos mencionados líneas atrás permitieron establecer una relación entre problemáticas que se vienen desarrollando alternamente en la universidad del Papaloapan, las cuales consideramos es posible observar como un ciclo vicioso, en donde quienes lo viven se encuentran inmersos en una crisis constante, presionados por sus horarios de tiempo completo, actividades escolares extenuantes, problemas económicos que los estresan e impiden actuar sanamente.

Al respecto, se observa la presencia de un cuarto factor de riesgo, este de origen psicológico, mismo que se caracteriza por bajos niveles de autoestima, dificultades para establecer relaciones sociales positivas, constantes desordenes conductuales y de comportamiento, pero sobre todo un profundo sentimiento de incompetencia, producido como resultado de sentir que no se está dando lo necesario para aprovechar el tiempo y los recursos que sus familias han invertido en proporcionarles educación.

Un último aspecto evaluado permitió determinar el núm. de estudiantes con bajas calificaciones, mismo que representa el 13.51 %, siendo la mayoría de estos mujeres con el 11.25% del total, y calificación promedio de 6.4 (Ver figura2).

Los elementos que caracterizaron al bajo promedio estudiantil en los estudiantes, corresponden a los siguientes puntos:

- De 30 estudiantes (13.51%) 11 presentan dificultades económicas (4.9%)
- De 30 estudiantes (13.51%) 10 presentan estrés (4.5%)
- De 30 estudiantes (13.51%) 9 presentan Sentimientos de fracaso (4.1%)

Figura2. Frecuencia de estudiantes de la Universidad del Papaloapan campus Tuxtepec, con bajas calificaciones.

Fuente: creación propia con datos obtenidos de la aplicación del instrumento de medición.

CONCLUSIONES

El panorama de la educación de nuestros días es complejo desde el punto de vista de cómo alcanzar calidad en los aprendizajes de los estudiantes. En la Universidad del Papaloapan la exigencia de aprendizajes, la formación con un sistema de horarios poco flexibles y las condiciones socio culturales del contexto son unos es uno de los rasgos más visibles que la definen.

Diariamente durante el desarrollo de las actividades académicas sistematizadas, los profesores de la universidad del Papaloapan, tenemos la oportunidad de observar y ser parte del proceso de construcción de nuevos conocimientos en los jóvenes de la carrera en enfermería, los cuales bajo diferentes esquemas de aprendizaje poco a poco van modelando y dirigiéndose hacia el principal objetivo que es concluir sus estudios e incorporarse al área laboral.

Para efecto de análisis en los resultados arrojados por el presente estudio, se expone que muchas de las condiciones que los estudiantes reflejan y motivo central por el cual presentan bajo nivel de aprovechamiento son factores de origen socio cultural que los distraen y absorben mentalmente, impidiendo que verdaderamente realicen tiempos de calidad en sus estudios, presentando como consecuencias bajas calificaciones y poco rendimiento.

En este caso se ha observado que los bajos promedios generan en el estudiante un ciclo conductual, el cual implica vivenciar el proceso de enseñanza- aprendizaje como algo carente de valor, si bien, la intención es aprobar el curso, no existe mayor motivante para mejorar las notas y ganar con ello niveles de motivación que permitan respuestas asertivas en los estudiante con respecto a su aprovechamiento escolar. Por otra parte, si se valora el concepto de “aprovechamiento” y este es llevado más allá de los sucesos educativos y de interacción dentro del aula, se tiene un criterio amplio sobre lo que implica el verdadero acto de aprender para el estudiante, así como la formación de una noción metacognitiva que posibilitaría la estimación de lo adquirido y lo que se puede hacer con ello.

Dado lo anterior, es necesario romper con ese sistema de creencias, favorecer un aprendizaje mediado por conocimientos altamente motivantes, que despierten nuevos deseos y permita un nivel de aprendizaje significativo en el estudiante, que no solo mejore calificaciones, sino que permita vivenciar un real “aprovechamiento” y potenciar el rendimiento escolar.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia, Violeta. (1999) Psicología de la educación. Chile: Alfaomega.

Benítez, M; Giménez, M. y Osicka, R. (2000). Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación? En red.

Camarena, R. M., Chávez, A. M. y Gómez, J. (1985). Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal. Revista de la Educación Superior, 53. Recuperado de http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res053/txt2.htm

Darling, Linda (2000) El derecho de aprender. Biblioteca para la actualización del maestro.

Good, T. y Brophy, J. (2000). Psicología educativa contemporánea. México: McGraw-Hill.

Hernández, Sampieri. Metodología de la investigación. Cuarta Edición. Ed. Mc Graw Hill

Humberto de Spinola BR. Rendimiento académico y factores psicosociales en los ingresantes a la carrera de medicina - UNNE. Revista Paraguaya de Sociología 1990;78:143-167

Jiménez, M. (2000). Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad. 24, pp. 21-48

DIAGNÓSTICO DEL ESTILO DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS DE PRIMER INGRESO 2015-A, AL CENTRO UNIVERSITARIO DE LA CIENEGA, SEDE DE LA BARCA.

Adolfo Alaniz Sanchez^a, Jose Manuel Nunez Olivera^a, Mario Gerardo Reyes Garciduenas^b, Juan Jose Servin Gonzalez^a, Maria Teresa Jimenez Rodriguez^b, Luz Elena Pérez Meza^b

^aCentro Universitario de la Cienega, Universidad de Guadalajara, alanizadolfo@hotmail.com, nunezoliv@yahoo.com.mx, mario.reyes@cuci.udg.mx

^bCentro Universitario de la Cienega, Universidad de Guadalajara, servin1803@hotmail.mx, tesij@hotmail.com, le1271@hotmail.com.

RESUMEN

Los que se dedican a la docencia, se dan cuenta que los estudiantes aprenden de diferentes maneras, lo perciben desde el inicio del periodo escolar, todos tienen un estilo en particular y éste está íntimamente relacionado con el tipo predominante de inteligencia que se posea. La idea central, que viene a ser el objetivo de este trabajo es identificar en los estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura de administración del CuciCienega, Sede La Barca, las distintas formas para llegar al aprendizaje. Se aplicó el test basado en el modelo de la programación neurolingüística de Bandler y Grinder. Esta prueba está compuesta de cuarenta preguntas, sin embargo dedicamos especial atención a cuatro: 6.-Tipo de exámenes; 11.- Facilidad para aprender; 20.- Forma de recordar; 27.- Facilidad para entender. Los datos recopilados fueron procesados, graficados, analizados para tratar de encontrar los tipos de inteligencias, kinestésica, auditiva o visual que conforman al grupo, que se deben conjugar y buscar las estrategias metodológicas más acordes a esas características, para así lograr un impacto sinérgico en su aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

Las personas aprenden de manera muy dinámica, lo hacen desde que nacen hasta que mueren mediante una forma compleja, sistémica, multisensorial, autogestiva, autocorrectiva, creativa, transdisciplinar y valoral. Ante esta diversidad no es de sorprendernos que cada estudiante utiliza diferentes estrategias para alcanzar su aprendizaje, conocer los estilos nos lleva a las siguientes ventajas: Para el estudiante en la capitalización de sus capacidades cuando se concentra en el aprendizaje. Para el profesor, en la detección de necesidades de fomentar los estilos de aprendizaje con enfoque superficial o profundo y de logro, la oportunidad de identificar, formular y aplicar metodologías docentes que estimulen en los estudiantes la puesta en práctica de habilidades y destrezas relacionadas a su estilo de aprender. Para los tutores servirá como base para la canalización a áreas especializadas cuando se identifiquen debilidades en aspectos psicológicos, sociales, económicos. Finalmente para la institución en la disminución de la deserción escolar temprana derivado del bajo aprovechamiento escolar.

Los estilos son formas en que la gente prefiere procesar la información y manejar las tareas, pero no son sinónimos de capacidades. Las capacidades constituyen la facultad para aprender y ejecutar las habilidades, los estilos son formas habituales de procesar y utilizar la información.

El término “estilo de aprendizaje” se refiere al hecho de que cada persona utiliza su propio método o estrategias para aprender. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje, es decir, tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc. Los rasgos afectivos se vinculan con las motivaciones y expectativas que influyen en el aprendizaje, mientras que los rasgos fisiológicos están relacionados con el género y ritmos biológicos.

2. TEORÍA

Literalmente existen diferentes modelos y teorías que explican los estilos de aprendizaje, aun cuando estos modelos contienen una clasificación distinta, todos ellos tienen puntos en común que permiten establecer estrategias para la enseñanza a partir de los estilos de aprendizaje. En esta investigación nos basamos en el modelo de la programación neurolingüística de Bandler y Grinder, toma en cuenta que tenemos tres grandes sistemas para representar mentalmente la información, el visual, el auditivo y el kinestésico.

El nuevo modelo educativo en el nivel superior se centra en el aprendizaje, implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente, así mismo, cuestiona el paradigma centrado en la enseñanza repetitiva, de corte transmisivo-receptivo que prioriza la adquisición de información declarativa, inerte y descontextualizada. Su referente principal del nuevo modelo, es la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual el aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente que tiene como finalidad la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende.

El término enfoques de aprendizajes, acuñado inicialmente por Marton y Säljö (1976), se refiere a la adaptación de estrategias de estudio que llevan a cabo los alumnos para afrontar distintas tareas a lo largo de la vida como estudiantes. En esta misma línea, Biggs (1987) definió los enfoques de aprendizaje como los procesos de aprendizaje que surgen de las percepciones que los estudiantes tienen de las tareas académicas, influidas por sus características de tipo personal. Este concepto fue el punto de partida para el marco conceptual genéricamente conocido como “la teoría de los enfoques de aprendizaje de los estudiantes” (Student’s Approach to Learning; SAL) (Biggs, Kember y Leung, 2001),

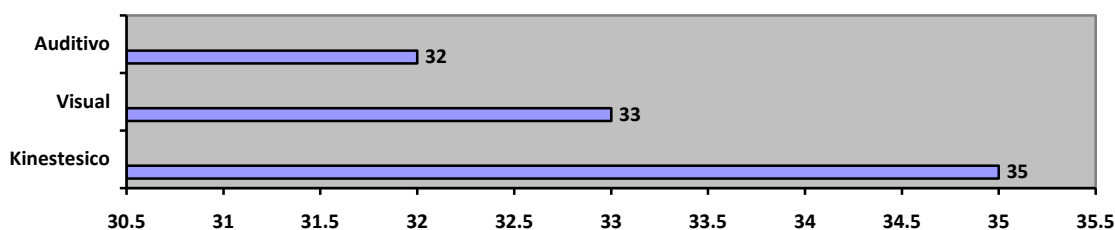
La literatura sobre los estilos, tratando de rastrear sus inicios, encontramos que algunos autores sugieren su origen en la psicología cognitiva, aunque pueden rastrearse antecedentes en la literatura Clásica Griega (Vernon 1973). Martinsen (1994) hace referencia a que la concepción de James (1890), sobre las diferencias individuales contribuyó a la creación del constructo de estilos. Rayner y Riding (1997) señalan a Barlett (1932) como un precursor de investigaciones sobre diferencias individuales en cognición. Por último Grigorenko y Sternberg (1995) le atribuyen a Allport (1937), la creación del constructo ‘estilo’ asociado con la cognición cuando desarrolló la idea de ‘estilos de vida’

3. PARTE EXPERIMENTAL

Una vez analizados los datos derivados de los ítems se pudo constatar la propuesta de los supuestos que enmarca la teoría de la programación neurolingüística, en la que consideran que las vías de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) resultan fundamentales en la individualidad de cada individuo y en las preferencias de quien aprende o enseña.

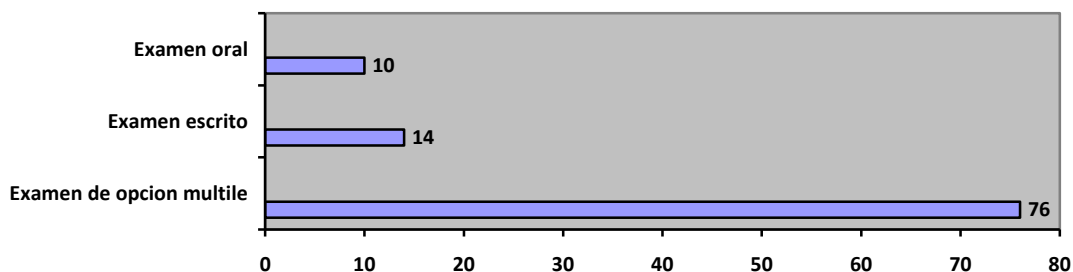
Los resultados en la figura 1 muestran que los estudiantes que ingresan a la Licenciatura en Administración en el calendario 2015 A del Cucienea Sede la Barca, corresponde en un 52% mujeres y un 48% hombres, los cuales manifiestan preferencias por distintos estilos de aprendizaje, sin embargo, el de mayor incidencia es el kinestésico, (35 %), seguido del visual (33%) y finalmente el auditivo (32%). Se puede concluir que las estudiantes prefieren aprender practicando, y posteriormente que la teoría propuesta tenga relación con lo que observa y escucha.

Figura 1 Estilo de aprendizaje



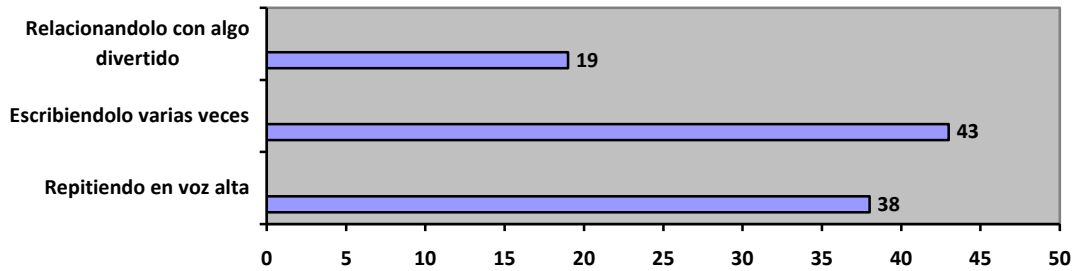
La figura 2 señala la preferencia sobre los tipos de exámenes donde un 76% tiene preferencia por los exámenes de opción múltiple, el 14% escrito y solo el 10% en forma oral, el estudiante adquiere aprendizaje más lento que los sistemas visual o auditivo, con ello las respuestas están menos sujetas a la adivinación pero tiende a dejar de leer cuando ha encontrado su respuesta que considera adecuada.

Figura 2 ¿Que tipo de examen se te facilita mas?



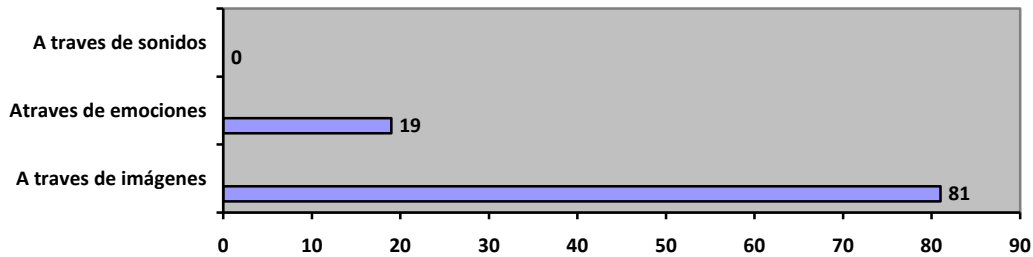
En la figura 3 se expresa la forma en que se facilita aprender algo, un 43% lo genera escribiendo varias veces, un 38% repitiéndolo y solo un 19% relacionándolo, al estudiante le cuesta comprender lo que no puede poner en práctica, necesita una visión más detallada, así como saber hacia dónde va y la forma en que se complementa con su estudio o trabajo.

Figura 3 ¿De que manera se te facilita aprender algo?



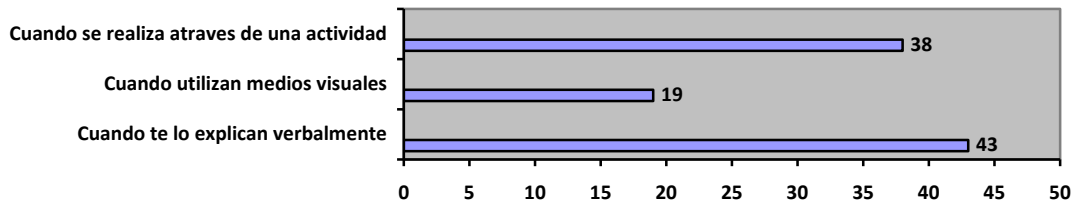
La figura 4 muestra las preferencias de los estudiantes cuando tratan de recordar algo, lo representan con 81% a través de una imagen, un 19% lo prefiere a través de emociones, el alumno aprende con lo que ve y lo que hace, le cuesta recordar lo que escucha, necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad y con ello evitar que los conocimientos no queden obsoletos.

Figura 4 Cuando tratas de recordar algo, ¿Como lo haces?



La forma de preferencia para entender algo se muestra en la Figura 5, en la cual un 43% de estudiantes prefiere que se lo expliquen verbalmente, un 19% a través de imágenes y solo el 38% mediante la realización de un ejemplo sobre reflejado en una actividad. El estudiante aprende lo que oye, a base de repetirse paso a paso todo el proceso, si se olvida un paso se pierde No tiene una visión tan global y requiere de que se le esté conduciendo.

Figura 5 ¿ Como se te facilita entender algo?



Para la planeación de las clases el docente tendrá que adaptar su metodología didáctica con actividades que promueva la facilitación para cada tipo de aprendizajes específicos, entre las cuales se pueden usar:

Aprendizaje Visual; Ver, mirar, imaginar, lecturas, películas, dibujos, videos, mapas conceptuales y mentales, carteles, diagramas, fotografías, graficas, diapositivas, pinturas, transparencias, fotocopias, exposiciones, juegos, estudios de casos, computadora, lista de cotejo, redes sociales, entre otros.

Aprendizaje Auditivo: Escuchar, cantar, debates, discusiones, cintas, lecturas, hablar en públicos, telefonar, grupos pequeños, entrevistas, conferencias.

Aprendizaje Kinestésico: Tocar, mover, sentir (emoción) trabajo de campo, pintar, dibujar, bailar, laboratorio, hacer cosas, mostrar y decidir, reparar, planeación de proyectos, Aprendizaje basado en problemas, estudio de casos.

4. CONCLUSIONES

- 1.- En cuanto a estilos de aprendizaje, el mayor incidencia es el kinestésico, (35 %), visual (33%) y auditivo (32%). Se puede concluir que las estudiantes prefieren aprender practicando,
- 2.- Un 76% tiene preferencia por exámenes de opción múltiple, 14% escrito y 10% en forma oral.
- 3.- La forma en que se facilita aprender algo, un 43% lo genera escribiendo varias veces, un 38% repitiéndolo y solo un 19% relacionándolo, le es difícil comprender lo que no puede practicar.
- 4.- Cuando tratan de recordar, un 81% a través de una imagen, 19% a través de emociones.
- 5.- La preferencia para entender algo, un 43% prefiere que se lo expliquen verbalmente, un 19% por imágenes y solo el 38% mediante la realización de un ejemplo.

Bajo estas perspectivas de generación de aprendizaje el docente debe buscar aquellos caminos más adecuados para facilitarlo, cuidando de no etiquetar un estilo en particular, estos estilos que se consideran estables, pueden cambiar, suelen ser diferentes en situaciones, además de que pueden ser susceptibles de mejorarse.

Sin embargo no solo se debe cambiar las estrategias empleadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, también debe existir una evolución en los nuevos roles profesionales del profesorado universitario, siendo uno de los más importantes la función tutorial que los conduce a la apropiación del conocimiento a través de las diferentes formas en que los estudiantes comprendan y conozcan su estilo de aprendizaje y estudio, así como identificando posibles casos de deserción temprana.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alvares, G. M, Morfin, O.M, Preciado, G, R. Vázquez M.C “*Nuevos procesos y herramientas para aprender*”, Universidad de Guadalajara, CuCusta, 2005, pp. 7-13.
2. López, M.A” *Aprendizaje Competencias y TIC*” Pearson 2013, 1 Ed.
3. Woolfolk, A “*Psicología educativa*” Pearson. 2010, Mexico, 11 Ed.

PAGINAS WEB

4. <http://www.uned.es/reop/pdfs/2005/16-2-2-%20-%20Fuensanta%20Hernandez.PDF>
5. http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/enfoque_c_entrado_aprendizaje.
6. <http://ocw.um.es/cc.-sociales/la-metodologia-de-aprendizaje-basado-en-problemas/material-de-clase-1/tema-14.pdf>
7. <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/jca8.pdf>
8. http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_u/Manual_Estilos_de_Aprendizaje_2004.pdf
9. <http://es.scribd.com/doc/109757176/testdeestilosdeaprendizaje1-110424194106-phppapp01#scribd>.

UN PROTOTIPO COMO MEDIO PARA ESTIMULAR EL APRENDIZAJE

Consuelo Bautista^a, J. M. De La Paz^a, C. C. De La Paz^b, E. Vásquez^b,

^a Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, peniques@yahoo.com.mx

^b Instituto Politécnico Nacional

PAPIME PE204913

RESUMEN

La identificación y cuantificación de analitos para los estudiantes de las carreras de IQ y QFB son de vital importancia en su desempeño laboral, sin embargo puede ser un tema aburrido y poco atractivo, de ahí la necesidad de buscar estrategias alternativas de enseñanza para mejorar el aprendizaje, a través de aprender haciendo.

Es preocupante el abuso del alcohol entre los jóvenes que es la causa de graves trastornos, esto hace que el estudio en el aula de todo lo referente a esta sustancia sea de un alto interés. Por esta razón se propuso diseñar y construir un dispositivo capaz de identificar la presencia de alcohol en el aliento, como un medio para el aprendizaje de los análisis químicos, con los alumnos de las carreras de IQ y QFB de la FES-Zaragoza.

Método: se construyó un prototipo de alcoholímetro con materiales económicos que permitieron llevar a cabo la reacción química de oxidación-reducción entre el dicromato de potasio en medio ácido y el etanol, obteniendo sulfato de cromo III, el cambio de coloración de amarillo a verde revela la presencia de alcohol en el aliento. Esta misma reacción se llevo a cabo en tubos de ensaye empleando diferentes concentraciones de etanol.

Resultados: se observo a los alumnos más interesados en el análisis químico al lograr construir un dispositivo semejante a un alcoholímetro desechable, las pruebas en tubo con diferentes concentraciones de etanol demostraron que después de 2 minutos la reacción es detectable. Para probar el dispositivo se empleo enjuague bucal a base de etanol el cual también presento reacción.

Conclusión: a través de una problemática social como es el alcoholismo y con la construcción de un dispositivo para la identificación del etanol, fue posible estimular a los jóvenes en el estudio y aprendizaje de los análisis químicos.

1. INTRODUCCIÓN

Los cambios ocurridos en los últimos años en el sistema educativo nacional propician la necesidad de la búsqueda de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, para responder a una sociedad en constante transformación en el ámbito científico-tecnológico.

Es importante mencionar que la planeación de un curso no consiste en la distribución de contenidos y actividades en lapsos escolares sin la menor reflexión, sino que su elaboración debe de estar sustentada en teorías de enseñanza-aprendizaje, que orienten la actividad docente en forma permanente y permitan la diversidad de planes de acuerdo a las características de los alumnos, el contexto, el docente, los recursos, la estrategia etc.

De acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo éste favorece la adquisición de nuevos conocimientos que puedan estar relacionados con los anteriormente asimilados, ya que éstos actuarán como ideas de anclaje para los nuevos conceptos, que serán más fácilmente comprendidos y retenidos, al construirse sobre elementos claros y estables de la estructura cognitiva.

En definitiva, aprender significativamente es un desafío, un estímulo intelectual que se retroalimenta fomentando algo tan importante en el mundo de hoy como es aprender a aprender (Ballester, 2002). El aprendizaje significativo supone el crecimiento cognitivo del que aprende, un proceso que se acompaña de crecimiento afectivo también, en la medida en que motiva y predispone hacia nuevos aprendizajes.

Basado en estas premisas se diseño una estrategia para que los alumnos de las carreras de IQ y QFB de la Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, aprendan de manera significativa la

importancia del análisis para la identificación de sustancias químicas, para lo cual se les plantea el alcoholismo que representa una problemática en el ámbito social, personal, de salud fisiológica y mental. Según la Encuesta Nacional de Adicciones 2011, el porcentaje de hombres dependientes del alcohol es de 10,8%, mientras que el de las mujeres es de 1.8% siendo el grupo de edad de mayor incidencia los que se encuentran entre los 18 a 29 años. Es preocupante el abuso de alcohol entre los jóvenes. Por esta razón se propuso diseñar y construir un dispositivo capaz de identificar la presencia de alcohol en el aliento, como un medio para el aprendizaje de los análisis químicos, partiendo de sus conocimientos previos acerca de las reacciones químicas.

2. TEORÍA

Aprendizaje significativo es hoy y desde hace tiempo lugar común, esa etiqueta de la que profesores, pedagogos, organizadores de la enseñanza y planificadores del currículum echan mano para expresar lo que se supone que el alumnado debe lograr. Pero ¿qué pensamos cuando leemos u oímos “aprendizaje significativo”, ¿con qué asociamos esta idea?, ¿y con quién?, ¿cuál es el origen de este constructo que tanto y tanto se usa?, ¿qué se entiende en la actualidad por aprendizaje significativo? Este famoso y manido constructo es la idea central de toda una teoría que lo explica y le da sentido, un referente teórico cuyos fundamentos básicos son muy poco conocidos (Rodríguez, Caballero y Moreira, 2010). Y es precisamente ese desconocimiento de sus principios y condiciones, de la forma de aplicarlo en el aula, lo que justifica que aún hoy los resultados de aprendizaje de nuestros estudiantes sigan siendo poco significativos.

La teoría del aprendizaje significativo La teoría del aprendizaje significativo es la propuesta que hizo David P. Ausubel en 1963 en un contexto en el que, ante el conductismo imperante, se planteó como alternativa un modelo de enseñanza/aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia para aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo significativo, tanto en el aula como en la vida cotidiana Ausubel (1976, 2002). No es necesario, desde este enfoque, descubrirlo todo, es más, es muy lento y poco efectivo.

¿Cómo se caracteriza esta propuesta? ¿En qué consiste la aportación ausubeliana? Es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula. ¿Qué quiere decir esto? Significa que es un referente que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela. Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento; centra la atención en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (Ausubel, 1976). Es también una teoría de aprendizaje porque ésta es su finalidad, pues aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez, 2004 a, 2008). En suma, es una teoría que se ocupa del proceso de construcción de significados por parte de quien aprende, que se constituye como el eje esencial de la enseñanza, dando cuenta de todo aquello que un docente debe contemplar en su tarea de enseñar si lo que pretende es la significatividad de lo que su alumnado aprende. Su finalidad es aportar todo aquello que garantice la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece a los estudiantes, de manera que éstos puedan atribuirle significado a esos contenidos. Como vemos, la teoría del aprendizaje significativo es mucho más que su constructo central, que es lo que ha trascendido y se ha generalizado.

Éste es el constructo esencial de la teoría que Ausubel postuló; según él, los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, esto es, como mentes en blanco, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo. El papel del docente está, pues, en llevar a cabo esa manipulación de manera efectiva (Moreira, 2000 a).

La consecución de un aprendizaje significativo supone y reclama dos condiciones esenciales:

Actitud potencialmente significativa de aprendizaje de quien aprende, es decir, que haya predisposición para aprender de manera significativa.

Presentación de un material potencialmente significativo. Esto requiere:

- ✚ que el material tenga significado lógico, esto es, que sea potencialmente relacionable con la estructura cognitiva del que aprende, de manera no arbitraria y sustantiva.
- ✚ que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta.

Aun contando con la predisposición para aprender y con la utilización de un material lógicamente significativo, no hay aprendizaje significativo si no están presentes en la estructura cognitiva los subsumidores claros, estables y precisos que sirvan de anclaje para la nueva información. El nivel de inclusividad de los subsumidores viene a ser el grado de conceptualización necesario para que el estudiante realice una tarea de aprendizaje concreta (Rodríguez, 2008). Por eso, la variable independiente más importante para que se produzca aprendizaje significativo es la estructura cognitiva del individuo (Ausubel, 1976); de esta idea deriva el más famoso aforismo ausubeliano (1976, pág. 6): *“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría éste: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. **Averígüese esto, y enséñese consecuentemente**”* Para el aprendizaje significativo, el aprendiz no puede ser un receptor pasivo; muy al contrario. Debe hacer uso de los significados que ya internalizó, de modo que pueda captar los significados que los materiales educativos le ofrecen. En ese proceso, al mismo tiempo que está diferenciando progresivamente su estructura cognitiva, está también haciendo reconciliación integradora para poder identificar semejanzas y diferencias, reorganizando su conocimiento. O sea, el aprendiz construye su conocimiento, produce su conocimiento (Moreira, 2005). Se trata, así, de un proceso de construcción progresiva de significaciones y conceptualizaciones, razón por la que este enfoque se enmarca bajo el paradigma o la filosofía constructivista.

El aprendizaje significativo supone cuestionamiento y requiere la implicación personal de quien aprende, es decir, una actitud reflexiva hacia el propio proceso y el contenido objeto de aprendizaje tendente a **que nos preguntemos qué queremos aprender, por qué y para qué aprenderlo significativamente**. Surge así una nueva aportación, que es su **carácter crítico** (Moreira, 2000 b, 2005, 2010).

Los “noes” del aprendizaje significativo (Rodríguez, 2004 a y b, 2008), que se exponen a continuación, permitirán a los educadores comprender que es el aprendizaje significativo y como poder lograrlo con sus alumnos:

- **No** es posible desarrollar aprendizajes significativos si no se cuenta con una actitud significativa de aprendizaje; sin ésta, el aprendizaje que se produce será repetitivo y mecánico.
- **No** se genera tampoco aprendizaje significativo si no están presentes las ideas de anclaje pertinentes en la estructura cognitiva del aprendiz. Es un requisito indispensable sin el cual no hay modo de enlazar las nuevas informaciones con las existentes en la mente de los sujetos.
Aprendizaje significativo **no** es lo mismo que aprendizaje (que puede ser mecánico) de material lógicamente significativo; **no cabe confundir el proceso con el material con el que se realiza. El material tiene que tener significatividad lógica, pero eso no basta**. Una vez que el significado potencial se convierte en un contenido cognitivo nuevo para el alumno, como resultado de un aprendizaje significativo, entonces habrá adquirido para él significado psicológico.
- **No** se puede desarrollar aprendizaje significativo en el alumnado con una organización del contenido escolar lineal y simplista; significado lógico es una cosa y significado psicológico es otra y no es suficiente la lógica propia de las disciplinas para que se interiorice el conocimiento de manera funcional y significativa.
- Aprendizaje significativo **no** es el uso de mapas conceptuales y/o diagramas V; no podemos confundir el proceso en sí con herramientas que pueden facilitar o potenciarlo. Lo que interesa es el proceso mental que se lleva a cabo cuando se trabajan estos potentes instrumentos metacognitivos que favorecen la atribución de significados y la conceptualización.

Al rededor del aprendizaje significativo han ido surgiendo algunos mitos que han dificultado su aplicación en el aula. El aprendizaje significativo no se da cuando el alumno se divierte aprendiendo y, de hecho, no se constatan mejores aprendizajes o más significativos con actividades lúdicas. La finalidad del trabajo docente no es entretener al alumnado, sino lograr que

aprenda eficaz y significativamente. Ese proceso es también responsabilidad de quien aprende, como Gowin (1981) señala, a quien le corresponde una buena parte del trabajo para lograrlo, pues ha de mostrar una predisposición para aprender significativamente.

Un segundo mito se centra en que se produce aprendizaje significativo cuando los contenidos se adaptan a los intereses del alumnado, lo que nos lleva a la consideración de que no se enseñe aquello que esté fuera del interés de los que aprenden. ¿Quién hace, entonces, la selección del contenido, de la cultura que la escuela debe propiciar? ¿Dejamos esta importante responsabilidad en manos de los gustos o preferencias de aquellos a los que va destinada? Obviamente, el docente debe interesar a los estudiantes en aquello que deberían aprender significativamente y debe, también, generar las condiciones para que eso ocurra (recordemos las propuestas de Novak y de Gowin), pero no son éstos quienes lo seleccionan.

Tampoco es cierto que se produzca aprendizaje significativo cuando el estudiante quiere aprender. Es condición necesaria, como Ausubel plantea, una actitud significativa de aprendizaje, o sea, una predisposición para aprender significativamente, pero no es suficiente. Recordemos **que existe otra condición esencial: la presentación de un material potencialmente significativo que, a su vez, supone significado lógico del material y la presencia de los subsumidores relevantes en la estructura cognitiva del que aprende. Por eso, aunque éste quiera, si el docente no hace lo que le corresponde (en esta segunda condición), su alumno no aprenderá de manera significativa.**

Erróneo es también equiparar aprendizaje significativo con aplicación de lo aprendido, pues ésta puede ser mecánica, repetitiva o reproductiva simplemente. El aprendizaje significativo, por definición, debe ser transferible a nuevas situaciones y contextos, pero de forma autónoma y productiva por parte de quien aprende.

Después de haber descrito que es el aprendizaje significativo desde la teoría Ausubeliana y las contribuciones de otros autores, así como los mitos que se han creado, podemos decir que el aprendizaje significativo estimula el interés del educando por lo que aprende, el gusto por el conocimiento que la escuela le ofrece. Supone un reto individual y colectivo que propicia satisfacción ante el logro de esos aprendizajes, su significatividad y sus posibilidades de uso, agrado por construirlos y mejora de la autoestima.

Díaz Barriga y Hernández (2002) sugieren como principios para la instrucción derivados de la teoría del aprendizaje significativo los siguientes:

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica y psicológica apropiada.
2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.
4. La activación de los conocimientos y experiencias previos que posee el aprendiz en su estructura cognitiva facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
5. El establecimiento de “puentes cognitivos” (conceptos e ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material que se va a aprender) pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e interpretarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobretodo si se trata de conceptos generales e integrados.
7. Puesto que el estudiante en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos autorreguladores, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, **una de las tareas principales del docente es estimular la motivación y participación activa del sujeto a aumentar la significación potencial de los materiales académicos.**

Moreira (2000, 2005, 2010), establece como principios que definen un aprendizaje de esta naturaleza los siguientes:

Aprender que aprendemos a partir de lo que ya sabemos. (*Principio del conocimiento previo*).

Aprender/enseñar preguntas en lugar de respuestas. (*Principio de la interacción social y del cuestionamiento*).

Aprender a partir de distintos materiales educativos. (*Principio de la no centralidad del libro de texto*).

Aprender que somos perceptores y representantes del mundo. (*Principio del aprendizaje como perceptor/representador*).

Aprender que el lenguaje está totalmente involucrado en todos los intentos humanos de percibir la realidad. (*Principio del conocimiento como lenguaje*).

Aprender que el significado está en las personas, no en las palabras. (*Principio de la conciencia semántica*).

Aprender que el ser humano aprende corrigiendo sus errores. (*Principio del aprendizaje por el error*).

Aprender a desaprender, a no usar los conceptos y las estrategias irrelevantes para la sobrevivencia. (*Principio del desaprendizaje*).

Aprender que las preguntas son instrumentos de percepción y que las definiciones y las metáforas son instrumentos para pensar. (*Principio de la incertidumbre del conocimiento*).

Aprender a partir de diferentes estrategias de enseñanza. (*Principio de la no utilización de la pizarra*).

Aprender que simplemente repetir la narrativa de otra persona no estimula la comprensión. (*Principio del abandono de la narrativa*). ¿No nos están dando estos principios las pautas de lo que debe ser el trabajo en el aula? ¿No debemos reflexionar al respecto y ser críticos con nosotros mismos? Por ejemplo, ¿Se puede atribuir significados en el aula si lo que se ofrece al estudiante no tiene ninguna relevancia para él? Pérez Gómez (2006, pág. 101) considera aprendizaje relevante como “*aquel tipo de aprendizaje significativo que por su sentido e importancia para el individuo provoca inestabilidad cognitiva, conflicto cognitivo, duda e interrogación*”.

Alcoholímetro

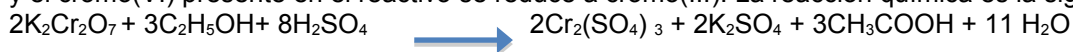
Un alcoholímetro es un tipo especial de instrumento usado para determinar el nivel de alcohol presente en un líquido o gas. Puede por tanto ser usado para medir el porcentaje de alcohol en una bebida alcohólica o para determinar la presencia de alcohol en la sangre o en un gas como el emitido por el aliento. Éstos fueron desarrollados debido al elevado número de accidentes de tráfico y que tiene una relación directa con el excesivo consumo de bebidas alcohólicas en los países de todo el mundo, así como con la llegada de los transportes de alta velocidad y maquinarias complejas se dio prioridad a los *test* y pruebas de alcohol para vigilar los niveles de alcohol ingeridos por los conductores y sean sancionados cuando superen los niveles decretados por la ley, Así mismo para disminuir los accidentes laborales, los atrasos, el ausentismo y mejorar el clima laboral, se hizo necesario contar con un elemento práctico y objetivo para medir el grado de sobriedad de los trabajadores.

En la actualidad hay disponibles varios tipos de analizadores de alcohol en el aliento; unos son desechables y otros incluyen monitores de lectura digital que proveen resultados de validez legal. Los primeros dispositivos, utilizados para detectar la presencia de alcohol etílico en el aliento, se basaban en una reacción de óxido-reducción.

El alcohol etílico es una molécula pequeña que se absorbe en el organismo principalmente por el estómago, intestino delgado y el colon. También se absorbe rápidamente por el hígado y posteriormente se distribuye en el agua total del organismo, donde la concentración sanguínea máxima se equilibra con los riñones, hígado, bazo y el cerebro. Generalmente el 2% del alcohol etílico ingerido escapa de la oxidación y es eliminado por aliento (0.7%), orina (0.3%), sudor (0.1%), entre otros. Estas pequeñas cantidades son de gran interés toxicológico, ya que permiten determinar indirectamente el grado de eliminación, en sujetos de peso corporal medio (70 kg), se describe como un proceso de orden cero y que ésta se incrementa con la experiencia bebedora (dosis dependiente).

3. PARTE EXPERIMENTAL

Se construyó un alcoholímetro que tiene como base una reacción química de oxidación-reducción que permite identificar a través de ésta, la presencia de alcohol en el aliento. Al introducir una muestra de aliento con alcohol en el analizador, se produce un cambio de color del reactivo desde el naranja al azul verdoso, debido a que el etanol contenido en el aliento se oxida hasta ácido acético y el cromo(VI) presente en el reactivo se reduce a cromo(III). La reacción química es la siguiente:



Se hizo una prueba inicial en la cámara de Conway con 2 mL de reactivo y 2mL de Etanol y otra empleando tubos de ensaye.

El alcoholímetro se elaboró con materiales económicos y fáciles de conseguir de forma que se mantuvieran las propiedades de los reactivos en un sistema cerrado que permitiera el paso de calor y energía pero no de materia y que permitiera llevar a cabo la reacción de igual manera que en la cámara de Conway Fig 1 y que en el tubo de ensaye Fig 2.



Fig.1 Cámara de Conway sin reaccionar

Fig. Pruebas de con diferentes bebidas

A una pipeta de traslado recortarle la base del bulbo con unas tijeras de punta de manera que embone con el tapón de hule para tubo de ensaye sin que se deje espacio libre entre ellos. Una vez cortada la pipeta de traslado, antes de embonarla en el tapón de hule, colocarle una copita de fibra de vidrio por dentro, que será la que contenga el reactivo de Dicromato de potasio en medio ácido; una vez colocada la copita de vidrio en la base del tapón de hule, embonar el tapón y el orificio de la pipeta de traslado. Finalmente, colocar un popote pequeño, procurando que quede la punta por dentro de la copa de fibra de vidrio pero sin tocar el reactivo. Fig. 3



Fig. 3 Prototipo del alcoholímetro

Para hacer uso del alcoholímetro, el usuario soplará por el popote instalado aproximadamente de 5 a 10 segundos y deberá verificar después de 2 minutos el cambio de coloración de amarillo a verde, indicando este último la presencia de alcohol en aliento.

Con la cámara de Conway el tiempo de reacción fue de 8 minutos bajo la luz solar, en el caso de las prueba en tubo de ensaye con diferentes bebidas con contenido de alcohol fue de 2 minutos al igual que empleando enjuague bucal empleando el prototipo elaborado.

4. CONCLUSIONES

A través de una problemática social como es el alcoholismo y con la construcción de un dispositivo para la identificación del etanol, fue posible estimular a los jóvenes en el estudio y aprendizaje de la importancia del análisis químicos

Los alumnos son una caja de grandes y maravillosas sorpresas, con una gran disposición por continuar aprendiendo lo único que requieren es un ambiente de aprendizaje lleno de estímulos favorables que tenga como propósito conocer el qué y para qué se está aprendiendo, (un aprendizaje significativo)

Utilizar como referente para el trabajo diario del aula el aprendizaje significativo produce satisfacción en el profesorado que encuentra en este referente una forma de trabajar y que al final escucha a sus alumnos decir “*Este trabajo demuestra que se puede educar contra el consumo del alcohol y a la vez enseñar Química, Física y Biología con eficacia*”

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilar Santiago Ana Laura, “Estudio de la reacción con Dicromato de potasio para la cuantificación de Etanol en sangre” Tesis UNAM 2009.
2. Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
3. Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
4. Ballester Vallori, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica*. http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf. [Consulta: 24-4 2003].
5. Ballester Vallori, A. (2008). Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. *Escuela*, no 3772 (112), pág. 32
6. Caballero Sahelices, C. (2008). La progresividad del aprendizaje significativo de conceptos. En Rodríguez Palmero, M. L. (org.): *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Barcelona: Ed. Octaedro. Págs. 162-197.
7. Caballero, Sahelices, C., Rodríguez Palmero, M. L. y Moreira, M. A. (2010). Aprendizaje significativo y desarrollo de competencias: una visión cognitiva. Actas del I Congreso Internacional Reinventar la formación docente. Universidad de Málaga. Págs. 87-101.
8. Dávila Espinosa, S. (2000). El aprendizaje significativo, Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). *Contexto Educativo*, no 9, <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm> [Consulta: 29-1-2011].
9. Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México. Ed. Mc Graw Hill.
10. Gowin, D. B. (1981). *Educating*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press
11. Díaz Vázquez Gerardo, Sandoval Coronel Cristóbal Leoncio, Reporte final de tesis “ Implementación y estandarización de un método colorimétrico para la determinación de alcohol etílico en fluidos biológicos (saliva, sangre y orina). UNAM 2002.
12. “Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN. Revista Electrónica d’Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V3, n. 1, PAGES 29-50. Consultado en http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html en (abril2015)”

DETERMINACIÓN DE LOS ASPECTOS VOCACIONALES CAUSANTES DE DESERCIÓN ESCOLAR EN LA UNIDAD PROFESIONAL INTERDISCIPLINARIA DE INGENIERÍA CAMPUS GUANAJUATO TÍTULO (ARIAL, bold, 10 pts, centrado)

Yazpik Hernández^a, Angélica Beatriz Raya Rangel^a, María Eugenia Santana^a

^aUnidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería Campus Guanajuato del IPN.,
yhernandezv@ipn.mx

RESUMEN

La deserción universitaria y el rezago educativo son dos problemas de alcance internacional. En Europa, los bajos rendimientos académicos abundan y escasean los estudiantes que cursan sus estudios y aprueban las asignaturas en los períodos establecidos. Dentro del sistema educativo mexicano –constituido por más de 1800 instituciones públicas y privadas-, la deserción escolar, al igual que el rezago y la eficiencia terminal, es un problema que caracteriza a la mayoría de las instituciones mexicanas, siendo reconocido como uno de los más complejos y frecuentes que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES). Actualmente, el porcentaje de deserción escolar de nivel superior que se presenta en el Estado de Guanajuato alcanza un 14 por ciento, lo que refleja que cerca de 11 mil alumnos, particularmente de nuevo ingreso, abandonan las aulas. Si bien es cierto que el origen de la deserción escolar es multifactorial, existen factores bien caracterizados como el aspecto económico, el cambio de residencia, y aspectos motivacionales; en el caso de las instituciones de educación media superior y superior los aspectos vocacionales son un factor preponderante. Este trabajo de investigación se enfoca al análisis de aspectos vocacionales como: a) elección errónea del programa académico, b) deficiente orientación vocacional, c) influencia social en la elección, d) falta de formación académica para el programa seleccionado entre otros, que ocasionan deserción escolar de futuros profesionales de la ingeniería inscritos en los programas académicos ofertados por la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería Campus Guanajuato del IPN (UPIIG).

PALABRAS CLAVE: DESERCIÓN ESCOLAR, ORIENTACIÓN VOCACIONAL

1. INTRODUCCIÓN

La deserción universitaria y el retraso en los estudios son dos problemas de antaño y con una perspectiva futura a nivel internacional, sin embargo, a pesar de múltiples propuestas y políticas, el problema parece que no se puede disminuir. En Europa, los bajos rendimientos académicos predominan y escasean los estudiantes que cursan sus estudios y aprueban las asignaturas en los períodos establecidos en sus programas académicos. De acuerdo al estudio, llevado a cabo por (Latiesa s.f.) de la Universidad de Granada, el crecimiento de la deserción universitaria comenzó hace cuatro décadas y se fue acrecentando en la década de los noventa. Las tasas de abandono en España oscilan entre el 30% y el 50% y son similares a las de otros países: Francia, Austria y Estados Unidos de Norteamérica. Sin embargo, son algo más bajas en Alemania (20- 25%) Suiza (7%-30%) Finlandia (10%) y Países Bajos (20%-30%).

La (ANUIES 2000) elaboró un estudio en el que señala que "... de 100 alumnos que ingresan a la licenciatura, 60 terminan las materias del plan de estudios cinco años después y, de éstos, 20 se reciben. De los que se reciben, sólo el 10% lo hace a edades de 24 o 25 años; los demás lo hacen entre los 27 y los 60 años..." Así, como estimación, podemos decir que alrededor de la mitad de los estudiantes mexicanos logra terminar los cursos requeridos en un periodo de cinco años y que alrededor de un 10% se titula dentro de este lapso. Realizando una analogía con el contexto internacional los números son parecidos aunque no por ello dejan de ser alarmantes, en diferentes estudios (de Vries, y otros 2011) estipulan que las áreas de ingeniería y ciencias tienen una tasa de titulación, después de cinco años, que se sitúan por debajo del 30 por ciento.

La deserción estudiantil constituye un problema importante del sistema de educación formal por su incidencia negativa sobre los procesos políticos, económicos, sociales y culturales del desarrollo nacional, además genera elevados costos sociales y privados. Los primeros no son fáciles de estimar, pero entre ellos se mencionan los que derivan de disponer de una fuerza de trabajo menos competente y más difícil de calificar, cuando las personas no han alcanzado ciertos niveles mínimos de educación para aprovechar los beneficios de programas de entrenamiento y capacitación ofrecidos por el sistema educativo o por las empresas. La baja productividad del trabajo, y su efecto en el (menor) crecimiento de las economías, se considera también como un costo social del bajo nivel educacional que produce el abandono de la escuela durante los primeros años del ciclo escolar. Asimismo, representan un costo social los mayores gastos en los que es necesario incurrir para financiar programas sociales y de transferencias a los sectores que no logran generar recursos propios. En otro orden de factores, como lo mencionan (Espíndola y León 2002) igualmente como parte de los costos de la deserción la reproducción intergeneracional de las desigualdades sociales y de la pobreza y su impacto negativo en la integración social, lo que dificulta el fortalecimiento y la profundización de la democracia.

2. TEORÍA,

Para la (Organización de las Naciones Unidas 1987), la deserción escolar es dejar de asistir a la escuela antes de la terminación de una etapa dada de la enseñanza, o en algún momento intermedio o no terminal de un ciclo escolar, por su parte (ANUIES 2000) la deserción escolar puede ser voluntaria (por iniciativa del alumno) o forzada (por impedimento de los padres, motivos económicos, migratorios, etc.) e involucra aspectos sociales, individuales o psicológicos del alumno, del ambiente escolar, etc.

De acuerdo con el (INEGI, 2010) en el Censo de Población y Vivienda 2010, en México hay 3 536 369 personas de 20 años y más que asisten a la escuela, esto representa 5 de cada 100 habitantes en ese rango de edad, lo cual significa que solo el 5% de la población tiene acceso a la educación superior, en cuanto al "... rezago educativo es una manifestación de las grandes carencias y desigualdades que privan en una sociedad como la mexicana; obstruye las capacidades de los individuos que están en esa situación y compromete seriamente nuestro desarrollo como nación, así como la cabal inserción de México en la era del conocimiento... (Narro Robles, Martuscelli Quintana, & Barzana García, , 2012)". En 2010 había más de 30 millones de mexicanos, mayores de 15 años (41%) en condición de rezago, cifra similar a toda la matrícula escolar del país, desde el nivel básico hasta el medio superior. El rezago total conjunta a poblaciones diferentes. Se considera rezago histórico a los mayores de 50 años analfabetas o que no tienen la educación básica concluida; rezago transicional al grupo entre 35 y 49 años; y rezago reciente a los jóvenes entre 15 y 34 años. Las estrategias para enfrentar el rezago exigen tomar en cuenta las especificidades de cada uno de estos grandes grupos, así como condiciones de género, étnicas, ocupacionales y de ubicación geográfica de diversas poblaciones.

Desde comienzos de la década de 1990, el gobierno mexicano ha tenido como prioridad modernizar y elevar la calidad de la educación en sus distintos niveles, instrumentando para ello una variedad de programas dirigidos, entre otras cosas, a dotar de infraestructura adecuada a las instituciones educativas, a mejorar la formación y el desempeño de los cuadros docentes y en lo que se refiere a la educación superior se ha traducido en un creciente interés por la eficiencia terminal. Esta se ha definido como "... la proporción de estudiantes que concluyen un programa en determinado momento, frente al total de los que lo iniciaron un cierto número de años antes..." (ANFEI, 2003: 65, citando a ANUIES), aunque es más simple entenderla como la proporción de los que concluyeron un programa en relación con los que lo iniciaron. En este sentido se aprecia que los tres elementos presentes son deserción escolar, el rezago educativo y la eficiencia terminal son los elementos centrales de una problemática internacional que aterriza en el contexto regional con sus respectivas particularidades que son: a) elección errónea del programa académico, b) deficiente orientación vocacional, c) influencia social en la elección, d) falta de formación académica para el programa seleccionado, los cuales se están analizando en este trabajo de investigación.

3. PARTE EXPERIMENTAL

Se realizó un diagnóstico por medio de un cuestionario que determinará las principales causas de la deserción escolar, el cual consistió en solicitarles a los desertores que llenaran este cuestionario, mismo que hasta la fecha se sigue corrigiendo en función de las dimensiones establecidas en el resumen de este trabajo. Debido a que estas cuatro dimensiones se presentan en la UPIIG, como

dimensiones particulares de la situación problemática antes descrita. Este instrumento de medición se ha estado contestando desde septiembre del año 2014 por lo que los resultados aún no son definitivos debido a la cantidad de cantidad de personas a las que se les ha aplicado. Algunas de las preguntas que se realizaron fueron: a) ¿la vida académica universitaria (planes y programas de estudio, trabajos, exámenes, etc.)?, b) ¿La carrera que elegiste te resultó? c) ¿Actualmente tienes planes para proseguir tú educación?, d) ¿Los programas de orientación vocacional de tu bachillerato te sirvieron para elegir tú carrera?, e) ¿Qué tanto influyeron tus padres, tíos o amigos en la decisión para elegir qué estudiar?

A continuación se presenta la gráfica 1 referente a los aspectos vocacionales con los resultados obtenidos hasta el momento:

La principal causa de deserción es la inadecuada selección del programa académico con 32.5% lo que se refleja al interior del instituto en diferentes posibilidades desde aquellos estudiantes que se equivocaron en el tipo de programa académico, otros que solicitaron el ingreso al instituto con la finalidad de cambiar de carrera al final del primer semestre y por otro lado aquellos en los que la institución no es la adecuada para su formación o personalidad del estudiante. Cabe mencionar que esta dimensión va de la mano de la falta de formación académica para el programa en el que se inscribieron, esto es debido a que los programas académicos fueron diseñados para las vocacionales de la zona metropolitana del Distrito Federal, lo cual en su momento generó altas tasas de reprobación sobre todo en el área básica de los diferentes programas ofertados en la UPIIG, se espera que en los siguientes procesos de admisión esto ya no sea un elemento que repercuta de sobremanera en el rezago educativo y como consecuencia en la deserción y la eficiencia terminal.

La dimensión de la deficiente orientación vocacional es una problemática de amplio espectro que afecta considerablemente la decisión de los alumnos, encontrando casos como estudiantes con bachilleratos de formación administrativa en programas de ingeniería aeronáutica, industrial o de sistemas automotrices o en su caso estudiantes con formación en físico matemáticas en carreras como farmacéutica o biotecnología, estos aspectos son situaciones que se presentan no solo en la UPIIG, sino en todo el sistema educativo mexicano, el re direccionamiento de los programas vocacionales desde el nivel secundaria contribuiría a disminuir el 25.5% de personas que no terminaron su educación universitaria por aspectos de esta naturaleza.

En cuanto a la influencia social en la elección de los estudiantes para determinar que programa académico es el que les conviene existe un factor importante que es el peso social que lleva cada estudiante al ser integrante de una familia en la que al menos uno de los padres tenga una formación universitaria, según el informe elaborado por (OBSERVATORIO CIUDADANO DE LEÓN, 2014), el 17% de los padres de la población de bachillerato cuenta con este tipo de formación académica lo que influye en que los estudiantes se vean motivados a estudiar carreras afines a los padres, lo cual se convierte en una cifra de 13.5% de posibles desertores del programa académico seleccionado, aunque no necesariamente este grupo de estudiantes abandone la formación universitaria.

4. CONCLUSIONES

Se concluye que la deserción no es un problema tan complicado como se presenta actualmente, siempre y cuando se cambie el paradigma en función del término desertor y la concepción de las instituciones con relación a la decepción que registran los estudiantes al darse cuenta que no es la mejor opción en la carrera en la que se inscribió y para mitigar este problema quizá habrá que cambiar el termino desertor por decepcionado, de la mano de acciones de atención al estudiante con programas internos, pero con el apoyo familiar debido a que el periodo de transición durante los dos primeros semestres es de vital importancia para que el estudiante adopte las políticas académicas de la institución, así como también el estudiante como ser

biopsicosocial asimile sus nuevas responsabilidades y derechos contraídos al estar matriculado en una institución de nivel superior.

Los estudiantes que no concluyeron sus estudios en la carrera que se inscribieron porque tenían una deficiente Orientación Vocacional y carecían de información de lo que la licenciatura les podía dar y los verdaderos alcances de ésta. Se hace necesario, por tanto, no estigmatizar el cambio de carrera y si apoyar a los estudiantes que deseen cursar otra licenciatura, como un proceso propio de la madurez de los jóvenes, ya que si están en lo que realmente desean, con más seguridad culminarán los estudios.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANUIES. (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*,. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
2. Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Ingeniería (ANFEI). (2003). *XXX Conferencia nacional de ingeniería*. Mexico: ANFEI.
3. de Vries, W., León Arenas, P., Romero Muñoz, J. F., & Hernández Saldaña, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 29-50.
4. Espíndola, E., & León, A. (2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana de educación*, 39-62.
5. INEGI. (2010). *Censo General de Poblacion y Vivienda*. Aguascalientes: INEGI.
6. Latiesa, M. (s.f.). *La deserción universitaria. Tipología y causas de la deserción universitaria y el retraso en los estudios*. Recuperado el 28 de marzo de 2015, de www.ugr.es
7. Narro Robles, J., Martuscelli Quintana, J., & Barzana García, E. (. (2012). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM.
8. Observatorio Ciudadano de León. (2014). *El abandono escolar un riesgo para nuestra juventud leonesa*. León Guanajuato.
9. Organizacion de las Naciones Unidas. (1987). *MANUAL DE ENCUESTAS SOBRE HOGARES*. New York: ONU.
10. Tinto, V. (1989). *Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En trayectoria escolar en la educación superior*. ANUIES - SEP.

REDACCIÓN CONVERSACIONAL EN LENGUA EXTRANJERA

Tonatiuh Eduardo Chávez Juárez ¹, María Eugenia Garduño Pérez ¹ y María Eugenia Olivos Pérez¹

¹Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, tona74mx@yahoo.fr, egarduh@yahoo.com.mx, olivos1maria@gmail.com

RESUMEN

Una de las finalidades del constructivismo social es la generación del conocimiento de manera colaborativa gracias a la aplicación de habilidades individuales de los agentes en interacción. En el caso de la enseñanza de las lenguas extranjeras, es posible motivar el proceso de aprendizaje en dos aprendices con el fin de mejorar algunas competencias, como la competencia de producción escrita. En el método llamado *conversación redaccional* (Bouchard, 2001), dos individuos emprenden una misma tarea de redacción y presentan conjuntamente el producto. Lo interesante de este método es la negociación que se da en el desarrollo de la tarea, pues es en él donde se observa la aplicación de los conocimientos de cada individuo, las unidades textuales más costosas y el grado de dificultad que el mismo representa para los participantes.

En el estudio que presentamos grabamos a dos estudiantes de la preparatoria General Lázaro Cárdenas del Río, de la Universidad Autónoma de Puebla, en la tarea de redacción de una carta formal. Los ejes de estudio abarcan dos enfoques: uno cuantitativo y el otro cualitativo. En el primero nos interesamos por el costo interaccional de cada unidad comunicativa (dividida en sintagmas), y el número de turnos de habla necesarios para gestarlas. Desde el punto de vista cualitativo nos interesamos en las siguientes preguntas: ¿Qué unidades comunicativas son las más inestables en dos alumnos de nivel intermedio? ¿Qué unidades gramaticales necesitan revisión del maestro? ¿De qué manera se negocia la escritura de las unidades comunicativas? ¿Cuáles son los principales obstáculos enfrentados en la tarea de producción escrita? El objetivo del trabajo es dar cuenta de una experiencia de conversación redaccional en francés lengua extranjera, con el fin de identificar las principales utilidades del método.

1. MARCO TEÓRICO

El aprendizaje cooperativo

Uno de los ejes centrales del Modelo Universitario Minerva, imperante en la Universidad Autónoma de Puebla, es el Aprendizaje Cooperativo. Esta orientación requiere de la actividad conjunta y la comunicación como medios que hacen posible la *internalización*, es decir, que el estudiante acepte el conocimiento, lo reestructure y lo haga propio.

En cada situación de aprendizaje se considera que existe una zona de desarrollo próximo, en la que el estudiante reconoce en el otro la capacidad de modificar su construcción individual, desarrollando e incorporando a través del mismo, conocimiento nuevo. Por lo anterior, la relación entre docente y estudiante es fundamental, pues es en ella donde la mediación ofrece orientaciones, sugerencias y ayudas útiles, dependiendo del desarrollo del sujeto y del objetivo a alcanzar (Ferreiro y Calderón, 2001).

El aprendizaje cooperativo es grupal necesariamente, al ser cooperativo se necesita el concurso de los más avanzados asistiendo a los más rezagados, aunque la práctica demuestra que la experiencia en un dominio no implica un mayor conocimiento en diversas áreas, por lo que el concurso de saberes se orienta justamente a la aplicación de diferentes conocimientos desarrollados en distintos niveles. La interacción social (interpersonal), la comunicación, el diálogo y la intersubjetividad lograda favorecen la mediación, y por tanto, la internalización. De acuerdo a los Fundamentos del Modelo Educativo Minerva (2009), la reflexión individual y colectiva sobre los

procesos y resultados del proceso de aprendizaje-enseñanza, favorecen la meta-cognición y sobre todo, la aplicación y apropiación de conocimientos.

En este marco, el trabajo grupal o en equipo resulta ser una de las modalidades más recurridas, pues la interacción permite un espacio propicio para el intercambio de experiencias, conocimientos y puntos de vista, con el enriquecimiento mutuo que se acarrea naturalmente. Entre las ventajas que se encuentran en este modelo de trabajo, Ferreiro y Calderón (2003) señalan que se da singular importancia a las relaciones entre iguales para aprender y desarrollarse, propia de las relaciones entre individuos con habilidades similares, auspiciando así la intersubjetividad, la comunicación y el diálogo; el papel de mediador del docente incluye tanto habilidades intelectuales y sociales como valores y actitudes.

2. LA REDACCIÓN CONVERSACIONAL

La conversación es una actividad compleja en la que se materializan no sólo los saberes lingüísticos, sino sociales y antropológicos. La conversación implica intercambio y aprendizaje, por tanto es una actividad enriquecedora si se utiliza con fines didácticos. El análisis de las interacciones conversacionales forma parte de la pragmática, por un lado, y de los estudios etnometodológicos, por el otro.

Para P. Bange (1992), el análisis conversacional es un enfoque empírico en el sentido en que toma como objeto de estudio conversaciones tomadas de la realidad. Su método es inductivo y busca patrones recurrentes en los corpus que estudia. Según Kallmeyer y Schütze (1976:4) *“el análisis de la conversación es una investigación empírica del discurso producido en situaciones de comunicación natural, colectados y almacenados por medios electrónicos, transcritos y analizados desde el punto de vista de estructuras de desarrollo de la comunicación, de las actividades de los participantes en la interacción y/ o de las presuposiciones o atribuciones de significado puestas en marcha por los interactantes”*.

Para R. Bouchard (2001) la redacción conversacional es un método de realización de la tarea que pone en acción tanto las orientaciones teóricas del aprendizaje cooperativo, como la metodología del análisis conversacional. En este método de trabajo se reúne una diada de sujetos con características específicas y se les pone una tarea en común. Por medio del diálogo y del intercambio de saberes, los participantes co-construyen el conocimiento necesario que les permitirá llevar a buen término el trabajo.

Específicamente en la redacción conversacional, la tarea encomendada es una redacción sobre un tema determinado. Se consideran tanto los saberes cognoscitivos de los participantes como sus habilidades para la redacción y metodológicas, y en nuestro caso, el nivel de lengua extranjera. Sin embargo, también se ponen en juego habilidades antropológicas como la de adaptación, de negociación y participación en pequeños grupos sociales. El eje axiológico también es solicitado, por lo que se trata de una actividad muy compleja.

3. METODOLOGÍA

En la experiencia que compartimos en este trabajo se reunió una diada de estudiantes de preparatoria de la clase de francés como lengua extranjera nivel intermedio. Se trata de un hombre y una mujer que ya han tomado clase juntos previamente. Se les dio la tarea de redactar una carta formal con base en una situación hipotética: ambos son becarios en Francia pero reciben el depósito de la beca hacia mediados de mes, lo que les acarrea un problema de solvencia importante. Deben escribir a los responsables de la universidad de origen para arreglar esta situación.

Se pusieron a disposición de los estudiantes algunos bolígrafos, hojas de papel, un diccionario en español, un diccionario en francés. Se prohibió el uso de correctores o de goma.

La interacción duró 50 minutos y fue video-grabada. Posteriormente se hizo la transcripción completa. A pesar del vasto universo de información susceptible de ser estudiada, para fines de este trabajo nos focalizamos en identificar cuáles son las unidades comunicativas más inestables en alumnos de este nivel, qué unidades gramaticales necesitan revisión, la negociación de las fórmulas fijas y los obstáculos más importantes enfrentados por los estudiantes. Todo esto para valorar la utilidad del método. Este es un estudio de caso.

4. RESULTADOS

Descripción del corpus

Enfoque cuantitativo.- El corpus que estudiamos se desarrolla en 315 turnos de habla: 158 de Philippe y 157 de Magali, correspondiendo a Philippe la apertura y la clausura de la interacción. Es él el redactor de la tarea mientras que Magali tiene un papel oral. Los turnos de habla ocupados por el estudiante son principalmente de enunciados (203 enunciados producidos en 158 turnos de habla) aunque también realiza participaciones fáticas. Magali, por su parte es menos participativa, ella produce solamente 97 enunciados en los 157 turnos ocupados. Estos datos nos hablan de las habilidades lingüísticas en lengua extranjera de los participantes.

Dado que es una tarea colaborativa existen unidades textuales que deben negociarse. 11 de las 15 negociaciones que aparecen en el corpus son iniciadas por Philippe, lo que habla de su inclinación a seguir la tendencia colaborativa más que impositiva de la tarea.

En cuanto a la actividad en el proceso de redacción el texto se produce en 32 sintagmas que se traducen en 9 frases: 25 de ellos son propuestos por Philippe y sólo 7 por Magali. A pesar de lo anterior, la estudiante hace en total 24 proposiciones de sintagma, lo que hace que su participación sea equilibrada. En esta experiencia, es él quien asume el papel de censor en la actividad y es quien detiene la pluma, por lo tanto, se justifica la tendencia a elegir sus propios sintagmas sobre los de ella.

Enfoque cualitativo.- La redacción de la tarea es producida en tres tiempos: el proceso de planificación de las ideas (búsqueda y organización en función del objetivo), producción de enunciados que se traducirán en texto y revisión del texto obtenido (revisión, relectura y corrección). Evidentemente cada una de estas fases puede descomponerse en operaciones elementales, por ejemplo, la fase de detección de los errores, la determinación de las estrategias de corrección a utilizar o la terminación de la redacción del texto.

Antes de pasar a la discusión de los resultados, el lector encontrará la transcripción del producto elaborado por los estudiantes. Hemos transcrito sus errores pero hemos guardado los pseudónimos que se atribuyeron para respetar el anonimato.

Más abajo desarrollaremos brevemente el análisis bajo la orientación de la redacción conversacional:

“Lyon, le 10 décembre 20...”

*Madame Jessy...
Relations I....*

Le sujet de notre lettre est de vous informer qu'on a des problèmes avec l'argent parce que nous le recevons tard. A cause de ce problème nous demandons à la banque de nous prêter de l'argent.

Seriez-vous aimable de tenir en compte notre problème et de nous envoyer la réponse dès que vous auriez une solution.

Nous vous remercions de votre attention. Au même temps et veuillez agréer nos respectueuses salutations.

Magalie et Philippe

(firma ilegible)

El análisis

Unidades comunicativas inestables

A pesar de tratarse de un trabajo cooperativo, los participantes parecen no lograr colaborar mucho, pues la construcción de la carta, de acuerdo con la transcripción, depende más bien de aquél que detiene la pluma que del estudiante que sólo participa de manera oral. El gesto de apoderarse del instrumento otorga un empoderamiento simbólico y real al escribiente. En cuanto al nivel de interlengua podemos observar que ambos permanecen alejados del uso pragmático, pues existen varios calcos de estructuras en español a la lengua meta: “*Le sujet de notre lettre est de vous informer qu'on a des problèmes avec l'argent*” es la versión del enunciado en lengua materna: “*el objeto de nuestra carta es informarle que tenemos problemas con el dinero*”.

La elección de esta formulación revela también una preferencia por el registro oral sobre el registro escrito o una incapacidad de lograr la distinción: el sintagma “problemas con el dinero” puede cambiar de registro si se usa en su lugar, por ejemplo, el adjetivo “financiero” (problemas financieros). La elección y permanencia de estas unidades nos deja ver que la colaboración se orienta más a la producción de enunciados que a su corrección. Dado que se trata de un nivel intermedio esta situación es comprensible.

Unidades gramaticales a revisar

A lo largo de la transcripción no encontramos negociaciones sobre el uso y aplicación de reglas gramaticales, lo que nos hace intuir que ambos participantes coinciden en cuanto a su capital gramatical o que la estudiante tiene un manejo más débil de las reglas, ya que acepta todo lo que el escribiente produce. Magali realiza tres relecturas de la carta en tres momentos específicos: después de “*à cause de ce problème*”, de “*seriez-vous aimable*” y de “*de votre attention*”, que son los momentos de conflicto y de impasse presentes en la tarea. Como podemos observar dos de estos momentos se relacionan con la producción de fórmulas fijas y la ignorancia de cómo seguir dichas producciones.

A pesar de la certeza de los participantes en cuanto a la normatividad que rige su redacción, el texto presenta algunos problemas gramaticales como el uso de las preposiciones (*de nous prêter de l'argent/ pour nous prêter de l'argent*), la distinción entre el objeto directo y el objeto indirecto de las oraciones (*nous remercions de votre intérêt/ pour votre intérêt/ nous vous remercions votre intérêt*), o la elección de los tiempos verbales (*dès que vous auriez une solution*).

Formas de negociación de las unidades comunicativas

Como señalamos más arriba, el trabajo colaborativo presenta algunos vicios ya que depende del grado de empatía y de complicidad de los participantes. Es natural que uno de los mismos se erija como la autoridad y el otro asuma un papel subalterno. El orquestador frecuentemente es el que sostiene la pluma y con ella el poder, no obstante en ocasiones el redactor es el simple secretario de la actividad. Cabe mencionar que regularmente se cede al escribiente este papel cuando se le reconoce alguna cualidad redaccional: mejor caligrafía, mejor ortografía, mejor uso del instrumento (en el caso de tareas con algún instrumento mecánico o electrónico) o mejor nivel de lengua. En un principio, la negociación de los papeles que desarrollará cada uno en la interacción se da implícitamente, ya que Philippe toma la pluma y con ella la dirección de la tarea. A pesar de lo anterior, como señalamos en la descripción cuantitativa del corpus, 11 de las 15 negociaciones que aparecen son iniciadas por el estudiante, es decir, antes de pasar a la escritura de los sintagmas solicita la aprobación de Magali, por lo que no podemos hablar de una interacción impositiva.

Así, las negociaciones textuales en la interacción que describimos son armoniosas. La más larga corresponde a la fórmula “seriez-vous aimable”, pues los participantes intuyen un error en la forma pero son incapaces de recordar la fórmula adecuada: “falta algo”, es la reflexión que hacen en torno a ésta, sin darse cuenta de que se trata de un calco del español.

Principales obstáculos enfrentados

Evidentemente, los estudiantes enfrentan problemas de orden lingüístico ya que la tarea gira en torno a la redacción de un texto en lengua extranjera. La complejidad de ésta reside en la diversidad de objetos que demandan la atención de los participantes: el código, el contenido y el formato. Sin embargo también existen los problemas de orden interaccional, como la ocupación y la cesión del turno de habla, la negociación de la producción de las unidades redaccionales y la gestión de la tarea.

Sin embargo, los participantes obvian esta parte del proceso para concentrarse en los problemas de lengua, sin reparar en la multitud de factores que intervienen para el logro de la misma.

CONCLUSIONES

Como hemos podido observar a lo largo de este trabajo, son muchas las bondades de la redacción conversacional independientes del objeto de la redacción *per se*. En primer lugar puede dar origen a reflexiones de tipo metalingüístico y meta-redaccional, lo que coadyuva al mejoramiento de las habilidades de redacción de los participantes. Enseguida, podemos constatar la complejidad de los procesos realizados por el concurso de varios sujetos, sobre todo cuando el capital cognoscitivo de ambos es diferente. La colaboración para llevar a cabo una tarea en estas circunstancias es fundamental. Por último, este tipo de actividades cooperativas tienen como objetivo el mejoramiento del proceso de producción de un texto más que el mejoramiento de la redacción en sí misma. La utilización de esta modalidad de redacción permite conocer no solamente el nivel de desarrollo lingüístico de los participantes, sino también su forma de trabajo y sus preferencias de redacción.

A nivel didáctico podemos mencionar que los participantes en esta experiencia aún tienen un nivel alejado del uso pragmático de la lengua y que presentan un alto grado de interferencia de la lengua materna. Además de lo anterior, también podemos señalar que su manejo del registro escrito en español no es sólido, pues se observa una tendencia a la producción de enunciados orales más que de registro escrito.

El uso de actividades de redacción conversacional puede ser una herramienta valiosa en el estudio y mejoramiento de la redacción de los estudiantes de nuestro contexto.

BIBLIOGRAFÍA

Bange, P. (1992). *Analyse conversationnelle et théorie de l'action*. Francia: Hatier

Bouchard, R. (2001). *Le processus rédactionnel : Écrire à plusieurs voix*, France: L'Harmattan.

Ferreiro, R. & Calderón, M. (2001). *El ABC del aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.

Ferreiro, R. & Calderón, M. (2003). *El ABC del aprendizaje cooperativo, trabajo en equipo para enseñar y aprender*. México: Trillas.

Universidad Autónoma de Puebla (2009). *Fundamentos Modelo Universitario Minerva*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

REFLEXIONES HISTÓRICAS SOBRE LA VIOLENCIA EN MÉXICO. UNA MIRADA A PARTIR DE LOS CÓDIGOS MILITARES DEL SIGLO XIX

Rosa Vesta López Taylor¹

¹Universidad de Guadalajara. rvesta2000@yahoo.com

RESUMEN

Distintos estudios y parámetros estadísticos ponen de manifiesto el incremento de la violencia en el ámbito social y en la vida cotidiana de los mexicanos. El fenómeno es analizado desde distintos enfoques pero en pocas ocasiones se valora la perspectiva del historiador y la reflexión de la larga duración, negando con ello sus posibles aportaciones para una mejor comprensión del fenómeno. Este estudio enfatiza el hecho de que la “violencia” es un concepto histórico, una palabra “vívida y significada” que merece ser abordada en distintos contextos sociales y temporales (Hernández, Briceño-León). Se propone que el análisis de la transformación de la normatividad militar generada en la Nueva España y México durante el siglo XIX da cuenta de que la justicia militar sentó un precedente para la aceptación social y cultural del uso justificado de la violencia y que encontró un freno en el desarrollo de los códigos civiles que lograron imponerse a inicios del siglo XX.

1. INTRODUCCIÓN

El incremento de la violencia en México, en relación a su pasado reciente, es un fenómeno ampliamente documentado por investigaciones centradas en el trabajo de periodistas, analistas políticos, economistas, sociólogos y hasta literatos (S. Devalle, J. Woldenberg, L. Rubio, J. Zepeda). Por su parte, fuentes estadísticas recuperadas por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales (como las del Sistema de Índice e Indicadores en Seguridad Pública del Observatorio Nacional de la Seguridad, Justicia y Legalidad) o las del INEGI (Encuesta Nacional sobre Dinámica de Relaciones en los Hogares) confirman que el fenómeno de la violencia se ha extendido en distintos ámbitos: en la *psique* y en los comportamientos cotidianos de los sujetos, en las interrelaciones humanas y familiares, así como en las estructuras sociales y culturales en que se ha impuesto la costumbre de la exclusión, discriminación, explotación y desigualdad.

Reconocemos la urgencia de atender los elementos externos (el incremento de la delincuencia organizada a nivel mundial, la carrera armamentística, el incremento de los niveles de consumo y de tráfico de drogas, entre otros), así como los factores internos que impulsan el fenómeno de la violencia (la descomposición social, los índices de pobreza, la corrupción y la impunidad).

Sin embargo, sostengo que una mirada desde la perspectiva histórica nos muestra que no estamos ante un fenómeno de factura reciente y que más bien la historia de lo que hoy es México está nutrida de periodos en los que la violencia política y social parece imperar.

Las investigaciones emprendidas por historiadores mexicanos y extranjeros abordan y documentan un pasado cargado de hechos violentos: desde el proceso de la conquista militar y espiritual (religiosa) de los habitantes de lo que sería la Nueva España, hasta los que relatan las políticas gubernamentales con las que se intentó controlar el movimiento estudiantil de 1968. Compilaciones como las logradas por J. Tutino o F. Katz, las cuales revelaron las bases sociales de la violencia agraria desde 1750 hasta 1940, o aquellos estudios que profundizan en los motivos individuales y el comportamiento social durante las guerras de independencia y de la revolución de 1910 (A. Kgnith, E. Van Young, J. Womack) insisten en recuperar un México cuya situación actual requiere, para su comprensión, de una mirada a su pasado.

2. TEORÍA

Sobre la historia de los militares en la Nueva España y de México, el historiador Christon Archer publicó uno de los estudios más completos e interesantes sobre lo que él llamó el ejército del México borbónico (1760-1810), dedicando uno de los capítulos a la disciplina, castigos y condiciones de su servicio. (Archer, 1977). Entre sus puntos de partida está la afirmación de que “en el siglo XVIII ningún ejército podría haber existido sin una disciplina rígida, sin castigos corporales y un grado de violencia inimaginable en un ejército moderno”. No obstante, la descripción de dicha violencia en la Nueva España es escueta: azotes, deportaciones y pena capital se mencionan para toda Europa, con tres fines: evitar que los soldados se maltrataran entre sí, oprimieran al resto de la sociedad o desertaran de sus regimientos. El autor admite que es difícil mostrar el nivel exacto de violencia al interior de los regimientos aunque de seguro ella explica el alto grado de desertión presentado, y se remite a detallar las condiciones de insalubridad e incomodidad que los miembros del ejército debían sufrir. Estudios posteriores han referido las violaciones que los miembros de los regimientos regulares y milicianos hacían al resto de la sociedad en tanto que pocos refieren los abusos y actos de violencia en su interior. Acaso la denuncia de los excesos y sus consecuencias fuera más común estando fuera del ejército y ante tribunales ordinarios; lo cierto es que las disposiciones que permitieron y aprobaron métodos ortodoxos se encuentran en la propia legislación militar, en donde el uso del castigo corporal aparecen como justificados e imprescindibles a fin de corregir a “la escoria social” que constituía las tropas del ejército y de eximir su pésima conducta.

En esta parte trataré de presentar un panorama muy general sobre el tipo de castigos corporales impuestos a ciertos delitos militares que aparecieron en las leyes militares del siglo XIX y su paulatina transformación hasta inicios del XX, haciendo consideraciones sobre el contexto de su formación y de su uso.

El seguimiento de la normatividad militar en el México del siglo XIX deja claro que ella no inicia en 1800 ni termina en 1900, y que su análisis no debe restringirse a las leyes emitidas en el territorio mexicano, ya que la influencia del modelo de derecho militar español y del norteamericano, por ejemplo, fueron base de casi todas las disposiciones dicimonónicas en materia militar. Por otra parte, se observa que dicha normatividad se inserta (a veces por contraste) en un contexto de constitución de tribunales ordinarios y especiales, de leyes civiles y de justicia penal. En ese sentido, en este trabajo se citan ordenanzas y reglamentos emitidas por la monarquía española del siglo XVIII, tanto para el ejército regular como para los regimientos milicianos y que no desaparecen sino hasta bien entrado el siglo XIX. También se citan disposiciones más generales que refieren el contexto de las anteriores y se destacan algunos decretos y circulares que vinieron a adecuar las circunstancias políticas o de guerra (como las emitidas por el dictador López de Santa Anna durante la defensa de Tejas en 1836, o los de Benito Juárez en la guerra de reforma a fines de los 50), así como las novedades que en materia punitiva introdujo el ejército francés en 1864 y otras que consolidaron un ejército más profesional durante la dictadura de Porfirio Díaz.

3. DOCUMENTOS E INTERPRETACIÓN HISTÓRICA

La relación entre militares y violencia se antoja de sentido común. En una sociedad contractual se justifica que los así designados recurran a la fuerza física e incluso a la muerte del enemigo (interno, es decir del traidor, o del externo) con el fin de preservar el orden, las instituciones y el Estado mismo. Por otra parte, un largo historial nos muestra de sus excesos y de cómo, casi por tradición, los militares han encabezado actos de violencia contra el resto de la sociedad.

Aquí refiero un aspecto menos tratado, a saber, el de si los militares han sido afectados por un modelo de justicia que incorpora el uso de la fuerza física, de la degradación, la marginación y de otros recursos violentos, todos ellos bien justificados por una cultura jurídica y socialmente aceptados durante un periodo histórico en el que se están conformando los Estados nacionales.

Trataré de mostrar que a lo largo del siglo XIX, la creación del absolutismo jurídico liberó, al menos teóricamente, a los miembros de las fuerzas armadas de una serie de suplicios físicos propios del medioevo. No obstante, fue la misma ley marcial la que justificó prácticas contrarias al pensamiento liberal: violación al principio de equidad dada la distinción de la aplicación de una norma según la jerarquía que se ocupara; tribunales especiales; el fomento del derecho para incrementar la eficiencia, para expiar y corregir antes que como instrumento de justicia.

Contraste entre delitos militares y penas correspondientes: observaciones a su estructura en la larga duración (1768-1933)

Si comparamos los códigos militares de dos extremos temporales, a saber, la Ordenanza Militar de 1768 y el más reciente, el Código de Justicia Militar de 2005, encontramos una diferencia fundamental: en el primero la pena capital ocupa un lugar preponderante como castigo a distintos delitos y en una variedad de formas, entre los que destacan cuatro: ser pasado por las armas, ahorcado, descuartizado o encubado (es decir, metido en un barril con un gallo, una víbora y una mona y ser arrojado al río). Para el 2005, el Código de Justicia Militar debió modificarse para eliminar toda referencia a la pena capital, acorde a la aprobación de las cámaras para que dicha pena fuera eliminada de la Constitución Mexicana vigente (ver artículo 22). Entre uno y otro extremo, entre la pena capital como instrumento privilegiado de castigo (para escatimar, intimidar, o redimir un delito) a la supresión de la misma, hay una serie de disposiciones que posibilitaron que la pena de muerte fuera impuesta sólo después de un juicio, con defensa, con averiguaciones, y consideraciones respecto al delito, además de que fuera ejecutada de manera rápida y sin aumentar su sufrimiento. La relación entre militares y violencia se antoja de sentido común. En una sociedad contractual se justifica que los así designados recurran a la fuerza física e incluso a la muerte del enemigo (interno, es decir del traidor, o del externo) con el fin de preservar el orden, las instituciones y el Estado mismo. Por otra parte, un largo historial nos muestra de sus excesos y de cómo, casi por tradición, los militares han encabezado actos de violencia contra el resto de la sociedad.

Así como esta modificación fundamental, podemos observar que a lo largo del siglo XIX otros cambios se dieron en los códigos militares, aunque fueron mínimos y muy lentos. En el contraste de diferencias, lo que muestra menor alteración son el tipo de delitos que es posible imputar a los militares, en tanto que el tipo de penas es notablemente más dinámico a través del siglo. La variedad de delitos militares que pueden ayudar a una comparación temporal queda resumida en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Correspondencia entre delitos cometidos por militares en 1768 y en 1933.

Siglo XIX: Principales Delitos	Siglo XX: Delitos cometidos en contra de:
Infidencia, traición a patria	La seguridad exterior
Sedición, rebelión	La seguridad interior
Deserción, robo, fraude	La seguridad del ejército
Desobediencia, abuso de autoridad, insubordinación	La jerarquía y la autoridad
Abuso e incumplimiento de funciones	El ejercicio de las funciones militares
Contra el deber y decoro	El deber y decoro militar
La administración de justicia	La administración de justicia

Elaboración RVLT, con: Ordenanza 1768, Recopilación de Penas de 1834 y Código Militar de 1933.

En cuanto a las penas, podemos observar que para fines del siglo XIX e inicios del XX se limitaban a unas cuantas, a saber: 1) la de prisión ordinaria; 2) la prisión extraordinaria (que se aplicaba en lugar de la pena de muerte y podía llegar a 20 años); 3) la pena de ser suspendido en el empleo o ser privado temporalmente del empleo, de la remuneración, los honores y consideraciones; también 4) la pena de destitución de empleo militar y, 5) la pena de muerte. En tanto, la variedad de delitos impuestos por la monarquía eran sorprendentes, como se aprecia en el cuadro 2:

Cuadro 2. Comparación de variedad de penas durante la monarquía y en el siglo XX.

Penas impuestas por Ordenanza 1768	Penas para delitos militares en 1933
La horca y el descuartizamiento	Prisión ordinaria
Mutilaciones, (corte de mano, atravesar la lengua)	Prisión extraordinaria (cambio por pena de muerte)
Pena de muerte, siendo pasado por las armas	Suspensión de empleo
Arrastrado	Destitución de empleo militar
Encubado (metido en un tambo con animales agresivos y tirado al río)	Pena de muerte (derogada en 2005)
Azotes, baquetas y palos, a veces con mordaza	
Privación de la libertad en presidio o arsenal, encierro, calabozo	
Trabajos en obras, trabajo en plaza, minas	
Galeras (pena de remo o presidio flotante)	
Destierro	
Multas pecunarias	
Vegüenza pública, infamia	

Elaboración RVLTL, en base a Ordenanza 1768, Recopilación de Penas de 1834 y Código de Justicia Militar de 1933.

Independientemente de que las disposiciones fueran acatadas o no por los comandantes de los regimientos o por los tribunales militares, tenemos que entre las penas impuestas en las leyes, aquellas que conllevaran al suplicio o a la tortura fueron desapareciendo. De igual modo, se fueron eliminando términos como “castigo” y la consideración del infractor como delincuente, muy común en los códigos decimonónicos. Para observar este proceso privilegio, primero, un seguimiento cronológico. En un segundo momento presento algunas hipótesis más generales de por qué fueron relegadas y otras que sugieren de por qué, entre militares y en la legislación militar, tardaron tanto en ser abolidas.

Un seguimiento cronológico: la tendencia de la abolición del tormento

La constitución de Cádiz, de 1812, fue una de las primeras en establecer que respecto al reo “no se usará nunca del tormento ni de los apremios (art. 303) y que tampoco podrá ser separado en calabozos subterráneos ni mal sanos” (art. 296).

Los acontecimientos de 1812 y los debates en las cortes modificaron profundamente el proyecto de lo que debía constituir la fuerza armada para la defensa de la monarquía. Esto, en parte, porque la invasión napoleónica había puesto en entre dicho al ejército del rey, pero también porque la milicia nacional (el ciudadano en armas) comenzó a ser considerada el mejor garante de las instituciones realistas.

No obstante, con el regreso de Fernando VII al reinado en 1814 se reinstauraron los códigos, recopilaciones y reglamentos fundamentados en las Ordenanzas de 1768.

Fue hasta 1824, cuando la primera constitución mexicana retomó los planteamientos de abolición del tormento y de los calabozos.

Pero para entonces, la discusión en torno al establecimiento del sistema federal para la nueva república planteaba fuertes obstáculos a la conformación de un ejército nacional, y por lo tanto para un código de justicia militar único. Aunado a la reticencia de los gobiernos estatales para deshacer las fuerzas locales y ponerlas al servicio de la federación, diversos miembros del Congreso cuestionaban fuertemente a los militares y sus fueros.

Acorde con los principios liberales, y a urgencia de poner punto final a los pronunciamientos militares y otras rebeliones de regimientos locales, se emitió una ordenanza militar y una recopilación de las disposiciones del congreso al respecto. Además, desde 1831 se dio un notable impulso al Colegio Militar y a la profesionalización de los jóvenes militares, mediante manuales de instrucción.

El fracaso del gobierno liberal ante los centralistas mermó seriamente estos proyectos, sin embargo, fueron los intentos separatistas del norte (Tejas) los que presentaron nuevas exigencias en materia militar: por una parte, la formación de un ejército único que en nombre de la nación recuperara el territorio sublevado, por otra, la emisión de una serie de disposiciones (circulares, decretos declaraciones) que atendieran los conflictos generados.

Es así como, entre 1836 y 1853, y bajo la autoría y mando de Antonio López de Santa Anna, se concreta la formación de un ejército cuyos miembros intentaron desertar pese a la pena capital y otras que incluyeron el tormento. En un contexto en que se restableció el fuero militar se negó el indulto y se castigó con la muerte al desertor, todo bien fundamentado en las ordenanzas de 1768 (y otros decretos, como el de 1783 y 1817), el proceso de abolición de las penas corporales se detuvo y ellas volvieron a la escena legislativa.

Para 1842, Santa Anna emitió un decreto para reglamentar los *bancos de palos* que habría de darle a los individuos del ejército, derogando las leyes que los prohibían. Otros decretos presentados en esta colección justificaba que algunos capataces utilizaran *arma, espada y la vara*, y que los presidiarios pendencieros, flojos o disolutos fueran castigados con esta última. Para este general, quien gobernó el país en once ocasiones, el uso de la fuerza sobre los soldados estaba justificada, no sólo para escatimar y dar buen ejemplo, sino también bajo una lógica de contrato: la tropa esta constituida por miembros que son un gasto para el erario nacional y como tal debían responder con total subordinación y disciplina.

4. CONCLUSIONES

La propuesta de este texto es mostrar la pertinencia de abordar un tema y unas fuentes documentales históricas menos comunes que las tratadas por los estudios mencionados, a saber, los códigos de disciplina y justicia militar generados en la Nueva España y México durante el siglo XIX. Se parte de la convicción de que también estos documentos refieren una historia del fenómeno de la violencia que logró impregnar las prácticas cotidianas y las representaciones de ciertos sectores sociales.

Con lo anterior se ha querido mostrar que el crecimiento de la violencia en México requiere de un análisis que considere los acontecimientos sociales y políticos actuales, pero que también exige una mirada a su historia ya que ella está cargada de experiencias que podrían estar explicando un fenómeno tan complejo como el que hoy presenciamos.

BIBLIOGRAFÍA

Archivo General de Simancas, (AGS), Guerra Moderna, 2811, Instrucción para el régimen de gobierno y disciplina de los dos Batallones del Regimiento de Infantería de América que se han formado con destino a servir en Nueva España

Recopilación de penas militares con arreglo a Ordenanza y Reales Órdenes espedidas hasta el día. Arreglada, corregida y amentada por el capitán de infantería D. Manuel María Mewgs y los subtenientes D. Miguel Sancehz y D. Julian López. Madrid: Imprendta de D. Pedro Sanz, 1834

Ordenanza militar, para el regimen, disciplina, subordinacion y servicio del ejercito (de México) con una apéndice de todas las leyes y decretos dictados por los congresos mejicanos en el ramo militar hasta el año de 1832.

Archer, Christon, *El ejército en el México borbónico, 1760-1810*, México, Fondo de Cultura Económica, 1983

Chust, y Juan Marchena (eds.), *Las armas de la nación. Independencia y ciudadanía en Hispanoamérica (1750-1850)*, Madrid: ed. Iberoamericana, 2007.

Forte, R. *Fuerzas armadas, cultura política y seguridad interna. Orígenes y fortalecimiento del poder militar en Argentina (1853-1943)*, México: UAM, 2003

Downing B. *The military revolution and political change. Origins of democracy and autocracy in earley modern Europe*, Princenton 1992

Kahle, Gunter, *El ejército y la formación del Estado en los comienzos de la independencia de México*, México, FCE, 1977

Heitmeyer W et. al, *Control of Violence. Historical and International perspectives on violence in Modern Society*, Springer, 2001

Mc.Alister, Lyle, *The "fuero militar" in New Spain, 1764-1800*, University of Florida Press, Gainseville, 1957: 117p

Ortiz Escamilla, J.(Coor.), *Fuerzas militares en Iberoamérica, siglos XVIII y XIX*, México, EIColegio de México, El Colegio de MichoacánUniversidad Veracruzana, 2005

Salas L., Fernando *Ordenanzas militares en España e Hispanoamérica*, Madrid: Mapfre, 1992

Randall Collins, *Violence. A micro-sociological theory*, Princeton University Press, 2008

Rouquié, A. *El Estado militar en América Latina*, México: Siglo XXI, 1984

Villalpando, J.M., "La justicia militar en México", en *Revista de Administración Pública*, n. 95, México, 1997, pp. 45-55.

ENTRE LA IDENTIDAD Y LA UTOPIÍA. EL CASO DE LA MUJER INDÍGENA EN LA PRODUCCIÓN ARTESANAL DE TORTILLAS DE MAÍZ

Sergio Jacinto Alejo López^{*a}, Graciela M.L. Ruiz Aguilar^b, Cirila Cervera Delgado^c

a Departamento de Ingeniería Agroindustrial. División de Ciencias de la Salud e Ingenierías. Campus Salvatierra Celaya. Universidad de Guanajuato. Priv. De Arteaga. S/n. Salvatierra, Guanajuato. Tel. 01466 6633413. E. Mail. jacintosergio@hotmail.com

b Departamento de Ciencias Ambientales. División de Ciencias de la Vida. Campus Irapuato-Salamanca. Universidad de Guanajuato. Carretera Irapuato-Silao km 9, Irapuato, Gto.. E-mail: g.ruiz.aguilar@gmail.com

c Departamento de Educación. División de Ciencias Sociales y Humanidades. Campus Guanajuato. Universidad de Guanajuato. Carretera Guanajuato-Juventino Rosas km.9 s/n, Guanajuato, Guanajuato. E-mail: cirycervera@yahoo.com.mx

RESUMEN

Las utopías expresan los imaginarios de su tiempo y que son constantes a lo largo de la historia; esta ubicación en la distancia del tiempo y el espacio nos permite ver la importancia de las artesanías y el papel de la mujer. En el presente trabajo de investigación, se acude a la noción de utopía para intentar comprender y explicar la situación socio/cultural y económica por la que atraviesa la producción artesanal de tortillas de maíz en la comunidad de Urireo, en el municipio de Salvatierra, Guanajuato de los años 2005-2010; con la finalidad de hacer planteamientos que permitan por una parte actualizar los datos a 2015 y por la otra, hacer una descripción de las implicaciones que viven las mujeres que se dedican a esta actividad en la actualidad. Nos preguntamos: ¿A dónde se fueron nuestras utopías? ¿Se volvieron inútiles, obsoletas y engañosas? En un mundo donde todo es una lucha que separa: el cuerpo del alma, el pasado del presente, las ideas de la materia, lo sagrado de lo profano, la ciencia de la intuición; donde el más fuerte gana la voz y los demás callan. Las utopías son la última morada donde se recoge el espíritu humano cuando se ha terminado todo lo posible. Las utopías por naturaleza son inatrapables y mucho han tenido con el imaginario del maíz y la vida de los pueblos; con sentimientos producidos como una expresión de identidad comunitaria y que permiten fortalecer los vínculos sociales desde una historia antigua que se niega a desaparecer ante las revoluciones tecnológicas y de comunicación del mundo actual.

INTRODUCCIÓN

Etimológicamente la palabra utopía proviene del griego antiguo y significa “un lugar en ninguna parte” y ya Platón en su obra *La República*, nos habla de ella. Las utopías son representaciones simbólicas que reflejan los valores, los intereses, las jerarquías, las costumbres y todo aquello que suele quedar englobado en los imaginarios (Figueroa y López, 2014); las utopías tienen que ven con las identidades, por ser interacciones subjetivas particulares; desafortunadamente en esta época de modernización, se atienden poco, debido a que se demanda con mayor énfasis lo fugaz, lo cierto, lo transitorio y despersonalizado; dejando de lado las contradicciones, los sueños y las

ilusiones de la gente y toda hechura humana que sea única, permanente e histórica carece de sentido; este es el destino de las artesanías, particularmente la producción de tortillas de maíz hechas por mujeres indígenas.

Si bien en el año de 2009, fue distinguida la cocina mexicana como patrimonio inmaterial de la humanidad y con ello el reconocimiento de una larga tradición, seguramente de miles de años de domesticación del maíz y por ser la base alimentaria de las culturas mesoamericanas, como la nuestra; es cierto que el maíz es elemento sustancial en la comida mexicana como patrón de cultura consumado que comprende actividades agrícolas, ritos y conocimientos antiguos; técnicas, costumbres y modos de vida comunitarios ancestrales; es decir, tuvieron que ver la construcción de utopías para conservar y reproducir estas formas de vida desde las sociedades antiguas, y que en la actualidad enfrentan serios problemas por su existencia y razón sociocultural. Particularmente un factor humano y trascendente, ha sido el papel de la mujer indígena desde hace siglos y que ha hecho posible la incorporación de procesos educativos para la elaboración de tortilla, su contexto y su significado, retomamos el siguiente enunciado:

Pocas veces sentados frente a un plato de frijoles con cebolla y chile picado, acompañados con queso de canasta, nopales cocidos y tortillas infladas, se nos ha ocurrido pensar que estamos sentados frente a nuestra propia historia; que estos alimentos tradicionales, son fruto de exploraciones, descubrimientos y hasta confrontaciones reticentes a un mestizaje, realizadas por la mujer de antaño, desde el territorio de su cocina de piedra y paja (Alejo López)

La presente investigación hace un análisis desde las utopías y la producción de tortillas de maíz en la comunidad de Urireo, en el municipio de Salvatierra, Guanajuato de los años 2005-2010; con la finalidad de hacer planteamientos que permitan por una parte actualizar los datos a 2015 y por la otra, hacer una descripción de las implicaciones que viven las mujeres que se dedican a esta actividad en la actualidad.

1. TEORIA

1.1 La producción artesanal

La artesanía podemos entenderla como el resultado de un trabajo creativo, producto de la colectividad, con un toque de sabiduría humanística, un espacio de producción social, en donde el trabajo manual y el trabajo de las máquinas (o herramientas) tienen una significación común entre sus miembros. Estas formas de producción han sido aprendidas, compartidas y reproducidas en el seno de las familias, con un significado común entre sus miembros. El desarrollo artesanal cuenta con tres ejes esenciales que forman un sistema complejo: la cultura, el medio ambiente y la economía; en donde el ingenio de la mujer; por ejemplo, en el amasado del pan, del queso, del dulce, le impregna no solo unos ingredientes, sino toda su presencia, su espacio, su vida. También a su intimidad y discreción se debe la calidad y el celo por conservar las recetas. La mujer ha estado secularmente obligada a trabajar muy duro para hacerse de un lugar sobre todo en el medio rural, tiene una capacidad superior al sacrificio; sin embargo, no tiene la misma oportunidad, para escoger entre las distintas opciones de este patrimonio cultural.

Actualmente la producción artesanal está determinada a múltiples factores, entre los que sobresale la relación de concordia que tienen con el medio ambiente y debido a los esfuerzos hechos por la mujer por su rescate y conservación y por lo mismo, como un valor atribuido al género femenino.

En cambio, la actividad productiva del varón se centra en la producción y se impone de manera dominante hacia la naturaleza, la especialización y centralización, así como una integración vertical en los procesos productivos. Por su parte, la labor de la mujer en las artesanías se inclina por los procesos de elaboración y transformación, el respeto por la naturaleza, la diversificación en el trabajo, la descentralización y la integración horizontal.

1.2 Las utopías y la educación en la mujer indígena

Poco se consideran las utopías en la realidad que vivimos, en este sentido partimos de que la artesanía y su mundo no caben en estos encuadres desligados del pasado, en donde los conocimientos se expanden y se contraen, como resortes que atrapan y trituran a las sociedades; el infinito simbólico de los imaginarios, las creencias, arquetipos y valores se desmorona y con ello las utopías; nos dice Eduardo Galeano (1940), “por mucho que yo camine nunca la voy alcanzar”, y se pregunta: “¿para qué sirve la utopía? Sirve para caminar”, se responde el escritor.

Al igual que la mujer indígena en el seno familiar forjó la construcción educadora venida desde los siglos, situación que tenían muy en claro los misioneros evangelizadores, en la misma medida fue de importancia indiscutible para la consolidación de la conversión indígena a la verdad cristiana la labor de la mujer dentro de ese mismo espacio familiar; por ello se enfocaron los procesos sociales de evangelización estratégicamente desde las niñas, que en un futuro serían las esposas y las madres; sin embargo, resultó muy difícil superar a la educación familiar, los religiosos en un principio se tuvieron que conformar con una educación femenina muy limitada. Intervenir en la educación familiar entre madre e hija, significaba la meta suprema de los misioneros, para ello requirieron de la ayuda de mujeres españolas animosas y emprendedoras con un rotundo fracaso ya que las niñas criadas por maestras españolas no eran útiles para casarse con indígenas: los muchachos se mantenían fieles a las costumbres de sus antepasados, de la misma manera que las muchachas no querían regresar al modo de vivir antiguo en el que tomaban sobre sí el trabajo de sustentar a su marido, porque fueron criadas fuera del hogar y no sabían los oficios para servirles, esto lo percibieron los padres caciques de las muchachas y no podían permitir la destrucción del fundamento de su vida económica (Kazuhiro Kobayashi, J.M. 1992).

2. RESULTADOS

2.1 La producción y comercialización de tortillas de maíz

En el análisis de las tortillas de maíz en la comunidad de Urireo, de los años 2005-2010, observamos que una fuente importante para saber sobre la producción y comercialización artesanal de tortillas son los molinos de masa de maíz y los resultados son amenazadores. Para 2010, la producción total de masa en los molinos se redujo en un 42.36%, impactando tanto en la producción al igual que las unidades de producción en un 44.78%; esto se ha debido a la caída en la venta y consumo de tortillas artesanales producidas y al establecimiento de tortillerías industriales en los últimos años. Por ejemplo, para ese año de 2010, respecto a 2005. Por ejemplo, el valor de la producción mensual en las unidades domésticas para la venta se reduce en dicho período en un 31% y en unidades domésticas para el autoconsumo el 29%. Respecto a los costos de producción, aumentaron en las unidades domésticas para la venta en un 22.43 % y disminuyeron 12% en las de consumo. En cuanto a las utilidades en las unidades domésticas de venta disminuyeron en un 59.28% y aumentaron 35.50% en las de consumo. En el caso de las tortillerías, el valor de la producción aumentó en un 55.44%. La respuesta sobre los comportamientos del valor de la producción, los costos y las utilidades, puede estar en las

tortillerías que se han instalado en los últimos años, allanando los espacios de oferta que no pueden satisfacer las unidades domesticas para la venta y por lo mismo su cierre del mercado. La edad de muchas tortilleras, el aumento de los costos de transporte, el precio de la leña y del maíz, el desinterés de las muchachas por seguir con esta actividad, pueden ser también las causas (Alejo López, Ruiz Aguilar, 2005. Alejo López, Ruiz Aguilar, 2010).

2.2 El Papel de las utopías en las mujeres tortilleras

Esta disminución en la producción de tortillas de maíz, ha impactado no solo la reducción de los ingresos en centenares de familias que se dedican a esta actividad artesanal, sino también en sus creencias y forma de ver la vida. El significado de la representación social de la utopía es un proceso distinto en cada persona para la construcción de su realidad. Tal parece que algunas mujeres han superado la representación negativa de su ocupación y de sí mismas. Evalúan muy favorablemente sus conocimientos y capacidades. Los papeles de la mujer se reparten y comparten, entre ellas dentro de la familia. La madre le confía a la hija mayor el cuidado de los demás hermanos, porque el papá se va al cerro por la leña de los fogones, a trabajar su parcela o si ya es mayor, a cuidar de sus enfermedades. La mujer tortillera vive en carne propia la humillación de la exclusión, traducida en precariedad, vulnerabilidad, dependencia y marginalidad; teniendo que resignarse a soportar sus penurias. Esta resistencia está avalada por el valor de la utopía, por la esperanza de un mundo mejor algún día, es mujer de fe y esperanza.

Sin embargo, muchas veces, esta condición social de su mundo se ahonda aún más cuando se incorpora al mundo laboral: excluida en su familia, excluida en el trabajo, excluida de sí misma. También es cierto que cuando llegar el momento de jugar el papel de madre, ella misma se encarga de motivar procesos de esa exclusión mediante procesos de inclusión a través de la educación familiar que proporciona, sobre todo en el campo de los valores (Alejo López, Cervera Delgado, Martí Reyes, 2013).

CONCLUSIONES

Las utopías sirven para salir adelante ante las adversidades del mundo, son la mejor arma de resistencia de los pueblos por conservar sus valores sagrados y son a partir de las construcciones subjetivas de las mujeres que la producción artesanal de tirillas de maíz no haya desaparecido. Actualmente, la producción artesanal de tortillas en la comunidad está amenazada por la influencia socioeconómica proveniente principalmente del extranjero, que se reflejan en la reducción de unidades domésticas, la emigración de los jóvenes y adultos a Estado Unidos, el desinterés por las jóvenes a continuar con esta actividad, el establecimiento reciente de tortillerías y lo más importante, el riesgo de perder conocimientos no sólo de los procesos productivos, sino también, de mutilar los valores socioculturales del maíz y la tortilla, como una forma de vivir y de ver al mundo desde hace siglos.

Es el valor de las utopías que elaboran con sus sueños estas mujeres de maíz para sobrevivir y salir adelante en sus identidades ancestrales, ante la significación económica de la mujer en la sociedad de los varones, vista como una mercancía de uso, proveniente desde el propio seno de las familias y como estrategia de seguridad económica. La obligación de la mujer rural continúa concentrándose en labores manuales en el territorio del hogar, además de ser su centro de aprendizaje; la escuela tan solo representa un complemento de los conocimientos y destrezas adquiridas en el hogar: hacer de comer, la educación, la atención de enfermos, limpieza y en general atender a los demás. En este contexto y como producto de un aprendizaje más general, la

mujer ha aprendido no sólo la hechura de las tortillas como una destreza, sino como una obligación de asistencia al hogar, particularmente a los hombres; en eso se vierten sus utopías para mantenerle de pie.

REFERENCIAS

- Alejo López, S.J., Ruiz Aguilar, G.M.L. (2005) La Producción Artesanal de Tortillas y la Transmisión del Conocimiento. 4º Verano de la Investigación Científica para docentes. Dirección de Investigación y Posgrado. Universidad de Guanajuato.
- Alejo López, S. J. (2010). Manos de mujer: la comida de los Valles Abajeños. En Delicias culinarias de los Valles Abajeños. Consejo de Cultura de Salvatierra. A. C.
- Alejo López, S.J., Ruiz Aguilar, G.M.L. (2010) Las representaciones sociales de las mujeres tortilleras sobre la producción de tortillas y la transmisión del conocimiento. 9º Verano de la Investigación Científica para docentes. Dirección de Apoyo a la Investigación y Posgrado. Universidad de Guanajuato.
- Alejo López, S.J., Cervera Delgado, C., Martí Reyes, M. (2013). La educación familiar y la exclusión social de la mujer de maíz. COMIE. Guanajuato. México.
- Galeano, E. (1940). En: Le Monde (2014). *El atlas de las utopías*. Le monde en español. UNED. Fundación Mondiplo (13).
- Kazuhiro Kobayashi, J. M. (1992) *La conquista educativa de los hijos de Asís. La Educación en la Historia de México*. El Colegio de México, Pp. 15 -28

DE LA CONCIENCIA SOCIALMENTE RESPONSABLE HACIA LA INTERNALIZACIÓN DE LOS EFECTOS AMBIENTALES NEGATIVOS

Laura Lorena Herrera Pacheco^a, Verónica Hernández Hernández^b, Jesús Sáenz Córdova^c, Sergio Eduardo Núñez Caraveo^d.

^aInstituto Tecnológico de Parral, Parral, Chih., lherrera@itparral.edu.mx

^bInstituto Tecnológico de Parral, Parral, Chih., vhernandez@itparral.edu.mx

^cInstituto Tecnológico de Parral, Parral, Chih., jsaenz@itparral.edu.mx

^dInstituto Tecnológico de Parral, Parral, Chih., Snuñez@itparral.edu.mx

RESUMEN

Definir la responsabilidad social de la empresa como una estrategia empresarial que busca no causarle perjuicios a las partes afectadas con sus actividades y, de ser posible producirles beneficios, independientemente si están o no regulados. Ser una Empresa Socialmente Responsable implica un compromiso que va más allá de colocar las siglas en empaques biodegradables o re-usar algunos de los materiales empleados en sus procesos, sin embargo muchos todavía dudan respecto a que las empresas tengan alguna responsabilidad en dedicar parte de sus recursos a actividades que se encuentren fuera de lo que contemplan como sus obligaciones legales y fiscales, de ahí entonces la necesidad de comunicar y generar conciencia respecto a las externalidades ambientales, según el libro verde de la Comisión Europea define así a la Empresa Socialmente Responsable “Integración voluntaria por parte de las empresas de las preocupaciones sociales y medioambientales en sus operaciones comerciales y en sus relaciones con sus interlocutores” (Comisión Europea, 2001). La interrogante que surge es por qué entonces pareciera que ESR es una etiqueta de moda o un mero requisito mercadológico. Si las externalidades surgen cuando los daños son generados de manera inconsciente y las empresas deben encaminar sus esfuerzos no únicamente al objetivo económico sino en un continuo respeto a los derechos humanos, socio-laborales y medioambientales; sería entonces una consecuencia lógica la minimización de las externalidades ambientales. El objetivo de la investigación es conocer si los líderes de las empresas, los trabajadores, la sociedad y demás partes interesadas están conscientes de este compromiso, y de qué manera esto puede incidir positivamente sobre las externalidades ambientales, como método de investigación se revisó la literatura, de donde se definen los problemas e hipótesis que guían esta investigación para lo cual se desarrolló un instrumento de elaboración propia, dando por resultado un instrumento de estructura confiable. Como resultado se encontró como más común que los líderes de las empresas buscan, que los colaboradores transmitan a otros los conocimientos técnicos para lograr los resultados propuestos mediante la experiencia, desafortunadamente consideran que sus ganancias se minimizarán si son dirigidas a proyectos de verdadero impacto positivo en la sociedad y el medio ambiente.

Palabras Claves: Externalidades ambientales, responsabilidad social, internalización de los costos, economía ambiental,

ABSTRACT

Define the social responsibility of the company as a business strategy that seeks not to cause damages to the parties affected by their activities and, if possible to produce benefits, regardless of whether those damages or benefits or are not regulated. However, many still doubt that the companies have any responsibility in regards to devote part of its resources to activities that are outside of what they watch as his duties as economic agents, then then the need to communicate and raise awareness regarding the environmental externalities and try to expose the determinants. The objective of the research is to know; factors that affect the environmental externalities, as a method of research was reviewed the literature, where problems and assumptions that guide this research are defined for which developed an instrument of development itself, resulting in an instrument reliable structure. As a result was found as more common that companies are looking for, contributors to transmit know-how to others to achieve the results proposed by the experience of its partners and through the knowledge of its employees.

Key words: Environmental externalities, social responsibility, internalization of costs, environmental economics.

ANTECEDENTES

Una externalidad surge cuando ciertas acciones de productores o consumidores tienen efectos indirectos no intencionales sobre otros productores o consumidores. Las externalidades pueden ser positivas, negativas y algunos autores mencionan las posicionales. Son positivas cuando la acción de un individuo o grupo beneficia a otros sin que estos paguen por ello, mientras que por el otro lado son negativas son exactamente lo contrario, cuando la acción de un individuo o grupo perjudica a otros sin que estos sean compensados por ello. Precisamente son estas últimas el interés de este estudio y se pueden clasificar como:

- Externalidades ambientales: la contribución al cambio climático, la degradación de la capa de ozono, la liberación de tóxicos o pesticidas, la contribución a la reducción de la biodiversidad, el calentamiento y/o la contaminación del agua, la acumulación de residuos, la contaminación acústica, la emisión de gases que contaminan el aire.
- Externalidades sociales: la explotación laboral, el trabajo en condiciones precarias, el trabajo sin condiciones ambientales, el desplazamiento de poblaciones, la reducción de la diversidad cultural entre otros.

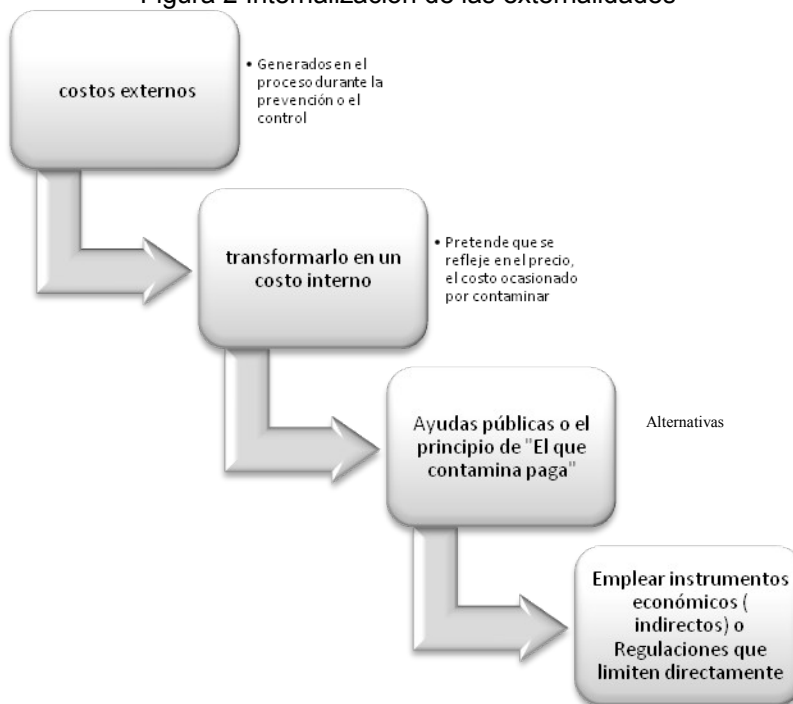
Las externalidades representan costos y beneficios no incorporados a los precios de mercado y por ende distorsionan las decisiones económicas. Por mencionar solo uno, la generación de energía provoca lluvia ácida de áreas urbanas e industriales, regionales, y a nivel global el cambio climático esto no es incorporado en su costo de generación. Entonces lo que en el pasado era una solución se convierte en externalidad en función del uso o abuso de un recurso, bien o proceso, tal vez en relación al número de beneficiarios de ese determinado bien y el número de perjudicados por los efectos del proceso.

En términos generales, se consideran externalidades ambientales: efectos en el paisaje, en la salud humana (morbilidad), incremento o disminución de muertes (mortalidad), de acuerdo a (Delacámara, 2008) pérdida del equilibrio ecológico, efectos en los acuíferos y cuerpos de agua superficiales, cambios en la calidad del aire, cambios en el nivel de calidad del agua, pérdida de sitios recreativos, efectos en suelos o calentamiento global. Algunos de estos costos pueden estimarse cuantitativamente en términos monetarios (pérdida de cosechas, bosques o tierras cultivables); mientras que otros no (pérdida del paisaje natural o incremento en la morbilidad), aunque de estos se puede aspirar a tener una idea cualitativa y suficientemente objetiva. (Jaime cita en Delacámara, 2008)

Para esto se requiere, tanto el conocimiento de las técnicas de evaluación de impacto ambiental, como los modelos para evaluar las variables ambientales de modo que puedan identificarse plenamente las consecuencias que estos generan. De esta manera, se observarán los efectos tanto positivos como negativos debidos a dichos impactos y podrán expresarse en términos económicos.

Así, la contaminación, conceptualizada desde la economía como una externalidad negativa generada por determinados procesos, se reconoce como un recurso fuera de lugar. La diferencia que existe entre una situación con contaminación y otra sin contaminación es el valor de esa externalidad que, en la mayoría de las ocasiones, no la cubre totalmente el agente contaminador sino la sociedad en su conjunto. Para la internalización de las externalidades ambientales existen diversas alternativas, por mencionar algunas: la utilización de ayudas públicas, la aplicación del principio quien contamina paga, además, pueden utilizarse diferentes instrumentos financieros, fiscales, o de mercado mismos que son considerados de regulación indirecta. Además están las regulaciones que limiten las emisiones a un nivel determinado (directa). En la actualidad, la mayoría de las políticas públicas ambientales incluyen ambos tipos de instrumentos

Figura 2 Internalización de las externalidades



Fuente: elaboración propia tomado de García L. (2011)

Se puede decir que una externalidad es un costo o beneficio que surge de la producción y recae en algún otro que no es el productor, o un costo o beneficio que surge del consumo y recae en algún otro que no es el consumidor.

Hay diferentes tipos de externalidades (citando a Pampillón R. 2011):

- Externalidades negativas en la producción: Ejemplos son el ruido de aviones y camiones, ríos y lagos contaminados la destrucción del hábitat de animales.
- Externalidades positivas en la producción: Son menos comunes que las externalidades negativas. Dos ejemplos son la producción de miel y de frutas.
- Externalidades negativas en el consumo: Son parte de nuestro diario vivir. El fumar en área reducidas expone la salud de los demás a un riesgo; las fiestas ruidosas o el tráfico de vehículos ruidosos molestan a los demás.
- Externalidades positivas en el consumo: Mejorar la imagen de un espacio por el uso de ciertos materiales ejemplo construcciones de materiales naturales como piedra o madera que sean armónicos con el paisaje. Un lago artificial creado por el re-ciclado de aguas.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

En base a los párrafos anteriores el problema de investigación se puede definir y concluir a partir de las limitaciones que existen para internalizar las externalizaciones, y tratar de reducir las externalidades generando una conciencia respecto al costo social y al impacto ambiental el cual debe asumir quien decida. Desafortunadamente son pocas las empresas que se preocupan por cumplir con su responsabilidad social, aún las que ostentan un certificado pero a medida que estas van adquiriendo y viviendo una conciencia socialmente responsable; será posible reducir la cantidad de efectos contaminantes.

OBJETIVO

Analizar si el avance hacia una sociedad empresarial responsable logrará la eliminación de las externalidades negativas

Objetivos específicos

- 1.-Analizar si la internalización de las externalidades es la solución a la contaminación
- 2.- Conocer si la estimación del valor monetario de una externalidad ambiental permitirá tomar decisiones acertadas en beneficio de la sociedad

- 3.- Estudiar si se resuelve el problema de las externalidades ambientales con la gestión e innovación de un impuesto ambiental.
- 4.- Analizar si la riqueza generada por las organizaciones es suficiente para corregir el deterioro ambiental
- 5.- Explicar el impacto ambiental ocasionado por las empresas, como la generación de las externalidades ambientales negativas.

HIPÓTESIS

Existe una relación directa entre el avance hacia una sociedad responsable y la eliminación de las externalidades negativas

Hipótesis nula

No Existe una relación directa entre el avance hacia una sociedad responsable y la eliminación de las externalidades negativas

JUSTIFICACIÓN

Esta Investigación tiene como propósito que la justifica dar respuesta a los siguientes temas: Será suficiente para resolver el problema de las externalidades ambientales algo más que una conciencia para resolverlas o será la gestión e innovación de un impuesto ambiental, la comprensión de los costos y el valor monetario de una externalidad ambiental lo que permitirá tomar decisiones acertadas en beneficio de la sociedad. Es la internalización de las externalidades la solución a la contaminación, La riqueza generada por las organizaciones es suficiente para corregir el deterioro ambiental, y el hecho de avanzar hacia sociedad empresarial responsable supone la eliminación de externalidades negativas.

METODO

Dentro de los alcances de esta investigación de tipo explicativa se busca conocer Los factores que inciden entre el avance hacia una sociedad plenamente responsable y la eliminación de las externalidades negativas.

Es una investigación no experimental, sino explicativa porque no se manipuló deliberadamente ninguna variable, no hay condiciones o estímulos a los cuales se expusieron los sujetos de investigación ni se construyó ninguna situación para ver sus efectos. Es transversal porque la investigación dio a conocer si el avance hacia una sociedad plenamente responsable logrará la eliminación de las externalidades negativas, no se llevó a cabo ningún estudio a través del tiempo.

Muestra

Se aplicó un instrumento de elaboración propia integrado por 4 variables nominales y 71 variables de razón en donde se obtuvo un Alfa de Cronbach's de 93.64% de confiabilidad y validez en la estructura de dicho instrumento y con un nivel de error de estimación de 1.56%

Sujetos de investigación

Se observa que de los entrevistados que de los encuestados el 36.71% se encuentran en el rango de edad de hasta los 20 años, el 32.91% de 21 a 30, el 12.67% de 51 a 60 años, el 12.66% de 41 a 50 años, el 2.54% de 31 a 40 años de edad y el 2.51% de 61 a 70 años. Del total el 54.43% son de sexo femenino y el 45.57% son de sexo masculino, se observa también que en el grado de escolaridad de los encuestados un 44.3% es de nivel superior, un 36.71% cuenta con nivel medio superior, el 8.86% con secundaria, el 7.59% educación básica o primaria y el 2.53% con algún posgrado. Así mismo un 54.43% de los encuestados que son estudiantes, un 18.99% son amas de casa un 10.13% son empleados un 7.59% son servidores públicos, un 7.59% desempleados y tan solo un 1.27% está representado por empresario.

CONCLUSIONES

Se observa que de los de los encuestados el 36.71% se encuentran en el rango de edad de hasta los 20 años, el 32.91% de 21 a 30, el 12.67% de 51 a 60 años, el 12.66% de 41 a 50 años, el 2.54% de 31 a 40 años de edad y el 2.51% de 61 a 70 años. Del total el 54.43% son de sexo femenino y el 45.57% son de sexo masculino, se observa también que el grado de escolaridad de los encuestados un 44.3% es nivel superior, un 36.71% cuenta con nivel medio superior, el 8.86% con secundaria, el 7.59% educación básica o primaria y el 2.53% con algún posgrado. Así mismo un 54.43% de los encuestados que son estudiantes, un 18.99% son amas de casa un 10.13% son empleados un 7.59% son servidores públicos, un 7.59% desempleados y tan solo un 1.27% está representado por empresarios.

Se puede inferir que sí existe una conciencia de los empresarios, la sociedad y las autoridades respecto al impacto ambiental, sus efectos y los cambios que ocasiona a la vida, por lo que están

tratando de tomar medidas para reducir los efectos negativos conocidos como externalidades. En tanto la sociedad, como las empresas, si tienen preocupación por el medio ambiente pero anteponen sus intereses económicos en el proceso de generar suficientes satisfactores al menor costo y con la mayor ganancia posible por lo que es indispensable que las autoridades asuman su responsabilidad de manera proactiva en beneficio de la sociedad y el medio ambiente. Así mismo la hipótesis referida como "Existe una relación directa entre el avance hacia una sociedad responsable y la eliminación de las externalidades negativas". Dicha relación se infiere de las variables obtenidas como las más comunes, cuya validez y confiabilidad se refiere en el alfa de Cronbach's de 0.939696 por lo que se da por concluida afirmativamente esta hipótesis.

BIBLIOGRAFÍA

1. 1.- Delacámara, G. (2008). "Guía para decisores: Análisis económico de externalidades ambientales". Departamento de economía e historia económica de la Universidad de Alcalá, España. Santiago de Chile. Recuperado el 8 de agosto de 2014
2. García López, T. (2011). "La internalización de las externalidades ambientales, técnicas y opciones para el diseño de políticas públicas ambientales". Universidad Veracruzana. DF. México. Recuperado el 10 de agosto de 2014
3. Méndez Carlos Silva, V., Medina Jiménez, A., y Becerra Quintana, G. E. (2010). "Las teorías de Pigou y Coase, base para la propuesta de gestión o innovación de un impuesto ambiental en México". *Revista académica de investigación TLATEMOANI*. México: Recuperado el 22 de agosto de 2014
4. Schneider, H. (2011). "La evolución de la RSE del imperativo moral a las métricas económica". *Revista The KPMG way*. Edición No5. Recuperado el 30 de Agosto de 2014
5. Wagner, L.S. (2011). "La economía ambiental y la internalización de las externalidades ambientales, las críticas y las propuestas desde la economía ecológica". *Universidad Nacional de Quilmes Tesis doctoral*. Recuperado el 18 de agosto de 2014: www.eumed.net/tesis-doctorales-2011

Elaboración y validación de un instrumento para medir el compromiso organizacional

Jessica María Guadalupe Fonseca Herrera¹ y LETICIA CHACON GUTIERREZ¹

¹ Universidad de Guanajuato. jfonsecah84@gmail.com

RESUMEN

Las organizaciones, al igual que los elementos humanos que las componen se encuentran en un cambio constante, pues conforme se va avanzando en cuestiones tecnológicas de infraestructura, también se va generando movimientos al interior de los equipos de trabajo modificando su comportamiento y actitudes, presentando variantes en la motivación y enfrentándose a nuevos retos. De tal manera que es trascendente para las organizaciones mantener integrantes que puedan lidiar con los cambios que se presentan, poniendo en evidencia la importancia de contar con personal comprometido con la institución para la que trabajan y así su duración en la institución sea permanente. El objetivo del presente fue elaborar y validar un instrumento que mida el Compromiso Organizacional, el cual quedó conformado en un primer momento por 40 afirmaciones y un apartado para datos demográficos. Posteriormente se procedió a la estandarización del Instrumento, aplicándolo en una muestra de 140 participantes, con una distribución en cuanto a sexo de 79 hombres (56%) y 61 mujeres (44%). Luego de realizar los análisis correspondientes se obtuvo un instrumento con un alfa de Cronbach total de 0.91 compuesto por 25 reactivos, que incluyen cinco dimensiones con cinco ítems cada una. Los componentes fueron denominados: Afectivo, Recompensa directa, Moral, Deuda y el de Identificación con objetivos y valores. Como conclusión es posible decir que el instrumento final se puede aplicar a fin de evaluar el nivel de Compromiso Organizacional.

1. INTRODUCCIÓN

El ser humano entendido como un ente bio-psico-social, se desarrolla en distintos ámbitos entre los que se ubica el área laboral, integrando así grupos de trabajo organizados de manera sistemática orientados al logro de determinadas metas u objetivos, a los que también se les llama organizaciones. Existen varios tipos de organizaciones, que se pueden clasificar según su finalidad en lucrativas, también llamadas empresas y son aquellas que se dedican a la producción u oferta de servicios con el fin último de incrementar sus bienes; y no lucrativas, conocidas como instituciones u organizaciones, las que más que orientarse a la obtención de alguna retribución económica, están enfocadas en la prestación de servicios principalmente.

Ahora bien, derivado de los cambios constantes a los que se enfrentan las organizaciones y como tal los elementos humanos que las integran, es de vital importancia contar con personal comprometido con la institución para la que trabajan, de tal manera que la permanencia de estos integrantes sea más duradera. El objetivo del presente estudio fue elaborar y validar un instrumento que mida el Compromiso Organizacional del personal en una organización.

2. TEORÍA

Cuando hablamos de organización, nos referimos a un sistema diseñado para alcanzar ciertas metas u objetivos. Una organización está compuesta por personas, tareas específicas para sus integrantes y una administración de las tareas. Cabe señalar que para que se considere formalmente una organización debe existir comunicación entre sus elementos, normas o

lineamientos de conducta y los integrantes deben contar con disposición para actuar de manera coordinada con intención de lograr una misión establecida. Según Davis (1983), la organización fija la relación entre las personas, el trabajo y los recursos, y siempre que las personas se reúnen en un esfuerzo común, es preciso recurrir a la organización para obtener resultados productivos.

Ahora bien, entre los elementos que aportan significativamente en la generación de un clima favorable dentro de la organización es posible identificar aspectos como liderazgo de calidad, comunicación efectiva de dos vías (ascendente y descendente), responsabilidad compartida, oportunidad de crecimiento, controles razonables, estructura, y finalmente el compromiso y participación del empleado. Cabe señalar que sin éste compromiso pese a la existencia de los otros componentes difícilmente se logrará contar con un clima óptimo para obtener satisfactoriamente las metas de la organización.

Robbins, (1998) define el Compromiso Organizacional (CO) como un estado en el cual un empleado se identifica con una organización en particular, sus metas y deseos, para mantener la permanencia en la organización. Complementariamente, para Steers (1977) el compromiso es "... la fuerza relativa de identificación y de involucramiento de un individuo con una organización...". En este sentido la permanencia de los empleados en la organización estará en función de la satisfacción que les representa continuar en ese trabajo.

Así Loli (2007), menciona que cuando una persona se identifica con la organización para la que labora se dará una tendencia hacia un mayor compromiso e involucramiento con el logro de los objetivos de tal organización. Allen y Meyer (1991) definen el CO como un "estado psicológico que caracteriza la relación entre una persona y una organización", así mismo identifican tres componentes que lo integran: afectivo (lazos emocionales que las personas forjan con la organización al satisfacer sus necesidades y expectativas), de continuidad o conveniencia (conciencia de la persona respecto a la inversión en tiempo y esfuerzo que se perderían en caso de dejar la organización para encontrar otro empleo) y normativo (la creencia en la lealtad a la organización en correspondencia a ciertas prestaciones).

Para el presente estudio se entenderá por Compromiso Organizacional al vínculo que establece el individuo con la institución en que labora, y estará basado en la identificación con los objetivos y valores de la organización, el involucramiento afectivo, el componente de recompensa directa, el moral y el de deuda.

3. PARTE EXPERIMENTAL

Habiendo revisado a detalle la teoría y después de obtener una validez de constructo a través del jueceo, se dio la pauta para la elaboración del instrumento que se identificó como Compromiso Organizacional (CO) y quedó conformado en un primero momento por 40 afirmaciones, con un apartado para datos demográficos. Posteriormente se procedió a la estandarización del Instrumento, la primera actividad para esto fue hacer un pilotaje descartando así errores en la redacción de las afirmaciones y purificando los reactivos. Luego entonces se aplicó el instrumento en una muestra de 140 participantes, con una distribución en cuanto a sexo de 79 hombres (56%) y 61 mujeres (44%). Una vez concentradas las aplicaciones se procedió a la captura y análisis de la información para lo cual se empleó la versión 19 del Paquete Estadístico para Ciencias Sociales (SPSS por sus siglas en inglés).

Realizando una revisión de los datos se descartaron errores en la captura, asimismo se realizó el análisis factorial a través del método componentes principales y rotación ortogonal para identificar como se agruparon los reactivos restantes hasta este momento. Después de 28 iteraciones se

identificaron 9 agrupaciones de las afirmaciones, sin embargo luego de realizar la limpieza de la solución obtenida, se encontró lo siguiente:

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Nombre de dimensión	Afectivo	Identificación con objetivos y valores	Moral	Recompensa directa	Deuda
Cantidad de reactivos	5	5	5	5	5
% de Varianza	10.43%	9.09%	8.85%	8.62%	7.74%
Alfa de Cronbach	0.82	0.87	0.76	0.79	0.82

La varianza total considerando estos 5 factores fue de 44.75%, presentando entonces un instrumento con un alfa total de 0.91 compuesto por 25 reactivos.

Las dimensiones que mide el instrumento se identifican como sigue:

- *Afectivo*: Refiere a los lazos emocionales que las personas forjan con la organización. Refleja el apego emocional al percibir cubiertas sus expectativas. Los empleados reportan disfrutar de su pertenencia a la organización y se dicen sentirse orgullosos de pertenecer a ésta.
- *Deuda*: Se refiere a la existencia de un fuerte vínculo de compromiso con la organización como efecto de una percepción de deuda por la oportunidad recibida; como un pago moral como resultado de percibir que el trabajo es valorado
- *Identificación con objetivos y valores*: Se refiere al apego de la persona hacia las normas de la organización. En la medida en que el sujeto internaliza los valores y objetivos de la organización y se siente identificado con éstos, buscará el desarrollo tanto de forma personal como el de la organización misma.
- *Moral*: Se refiere a la lealtad hacia la organización, en un sentido moral.
- *Recompensa directa*: Se refiere al reconocimiento de la persona con respecto a la satisfacción de sus necesidades como consecuencia de su permanencia en la organización o empresa. Refleja un análisis costo-beneficio como resultado de estar en la organización en comparación con la posibilidad de estar en otra. El trabajador se siente vinculado a la institución porque ha invertido tiempo, dinero y esfuerzo y dejarla implicaría pérdidas mayores que beneficios.

4. CONCLUSIONES

Derivado del análisis de la información es posible confirmar que el instrumento elaborado para medir el nivel de Compromiso Organizacional de los empleados fue validado satisfactoriamente por lo que es factible aplicarlo posteriormente. Asimismo queda el precedente para realizar la medición de este factor en otras poblaciones y poder relacionar más adelante el nivel de CO con otros factores como la satisfacción personal de los empleados.

BIBLIOGRAFÍA

1. A. Loli, "Compromiso organizacional de los trabajadores de una Universidad Pública", Producción y Gestión, Ind. Data 10 (2), pp. 30-37.

2. B. Frutos, M. Ruiz y R. San Martín, "Análisis factorial confirmatorio de las dimensiones del compromiso con la organización", *Psicológica*. Universidad Autónoma de Madrid 19, 1998, pp. 345-366
3. F. Arias, "El compromiso personal hacia la organización y la intención de permanencia: algunos factores para su incremento", *Revista Contaduría y Administración*, No. 200, 2001, pp. 5-12
4. G. Zamora, "Compromisos organizacionales de los profesores chilenos y su relación con la intención de permanecer en sus escuelas", *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 41, No. 3, 2009, pp. 445-460.
5. K. Davis, "El Comportamiento Humano en el Trabajo 1ª ed", México: McGraw Hill, 1983
6. S. Robbins, "Comportamiento organizacional 10a ed.", Pearson Educación, México, 2004.

Adopción de un CRM al Sistema de Tutorías de la UTEZ

Verónica Sánchez López^a, Ana Campos Madrigal^a, Beatriz Amado Sánchez^a, Norma Franco Aguilar^a,

^aUniversidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos, Emiliano Zapata, Morelos, México. veronicasanchez@utez.edu.mx, anacampos@utez.edu.mx, beatrizamado@utez.edu.mx, normafranco@utez.edu.mx.

RESUMEN

En la actualidad se puede observar que existe un alto grado de deserción de alumnos en las universidades públicas, ante esta situación docentes de la Universidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos (UTEZ), se dio a la tarea de diseñar, validar y corroborar un instrumento *Customer Relationship Management (CRM)* para medir el grado de asociación que existe entre los factores internos y externos que influyen en alta deserción de los alumnos de la Universidad, para alcanzar dicho propósito, se realizó una revisión de la literatura relacionada al tema, basada en esta, se desarrolló el instrumento, éste fue contestado por cincuenta y tres alumnos elegidos aleatoriamente al momento de generar su baja escolar. Cabe mencionar que los datos importantes arrojados refieren a que el factor externo obedece a problemas laborales y el interno a la reprobación. Con los datos obtenidos se demuestra que es factible la implementación del CRM en este tipo de estudios.

1. INTRODUCCIÓN

Debido a la actual demanda de profesionista integrales en el mercado laboral, la UTEZ con la finalidad de satisfacer esta necesidad, brinda educación de calidad a sus alumnos acorde con la de su entorno socioeconómico, por medio de servicios y productos competitivos e innovadores, todo ello basado en un enfoque humanista. Un indicador de lo anterior en las Universidades, es sin duda, la calidad en la eficiencia terminal, entendiendo a ésta como el hecho que debe existir en la correspondencia directa entre el número de alumnos que ingresa con el que concluye y certifica sus estudios.

Dentro las problemática más destacadas que hoy en día las Universidades a nivel nacional hacen frente es la deserción estudiantil y la UTEZ no es la excepción. Con la finalidad de contrarrestar este problema la UTEZ cuenta con sistema de tutorías adaptado las características de su alumnado y alineado al programa nacional de tutorías de la Coordinación general de Universidades Tecnológicas y Politécnicas., a pesar de esta medida se enfrenta problemas tales como la falta de personal y la asignación de espacios para llevar a cabo adecuadamente dicho sistema.

Por otro lado conocer a sus clientes para las empresas u organizaciones es de suma importancia ya que estos son su razón de ser y a través del conocimiento se pueden tomar decisiones estratégicas que ayudan al crecimiento de la misma.

Derivado de lo anterior la presente investigación tiene como objetivo central, adaptar como estrategia el modelo de gestión del CRM al Sistema de Tutorías de la UTEZ, el cual permitirá

identificar y acceder de manera oportuna para determinar cuáles son los factores que inciden en la deserción escolar, contemplando de esta manera la interrelación entre los diferentes elementos que definen el éxito de los procesos en adopción y el uso de un CRM.

2. TEORÍA.

2.1 CRM

El CRM, es la integración de la tecnología de la información y los procesos de negocios, con la finalidad de coleccionar datos de los clientes a través de la interacción con ellos, con el objetivo de mejorar los servicios y/o productos que ofrece una empresa para que satisfagan las necesidades y/o demandas de los clientes con miras a incrementar sus ventas. (David Padilla , Israel Quijano , 2004).

2.2 Concepto alumno-cliente

Este concepto ha ganado terreno, generando discusión al ser una definición dispersa. Según la Real Academia Española alumno significa "Discípulo, respecto de su maestro, de la materia que está aprendiendo o de la escuela, colegio o universidad donde estudia" y cliente lo define como: "Persona que utiliza con asiduidad los servicios de un profesional o empresa", por consecuencia este nuevo conocimiento a trajo mucha discusión ya que se relaciona la educación con prácticas comerciales; si se observa que en las empresas venden un producto o servicio a través de un proceso (entrada-proceso-salida), en la educación de nivel superior es lo mismo, los alumnos ingresan como materia prima y por medio de un proceso (enseñanza – aprendizaje) se obtiene un producto, el cual cubre un perfil profesional que se ajuste y satisfaga a las necesidades del mercado laboral. Tomando en consideración lo descrito anteriormente la UTEZ busca incluir en su quehacer diario el uso de la tecnología de gestión de relaciones con clientes (CRM) para aplicarse a la universidad para automatizar los procesos relacionados con los alumnos (asesoría, tutorías, seguimiento, captación, matriculación, estadías, etcétera) buscando optimizar la gestión y mejorando la calidad de servicio.

2.3 La tutoría

Se puede entender a la tutoría como el proceso de acompañar a los alumnos durante su vida escolar, con la finalidad de conocer sus necesidades y guiarlos para que puedan formar parte de la comunidad universitaria, con propósito de impulsarlos a que concluyan de manera satisfactoria su carrera. (Campos i Martínez, 2011).

3. PARTE EXPERIMENTAL

3.1 Metodología

Con la finalidad de alcanzar el objetivo de la investigación se diseñó y siguió una metodología de 4 fases interrelacionadas. El estudio tuvo un enfoque cualitativo (Hernández et al., 2010), donde las interpretaciones y significaciones de los alumnos fueron elementos centrales para alcanzar el objetivo de la investigación.

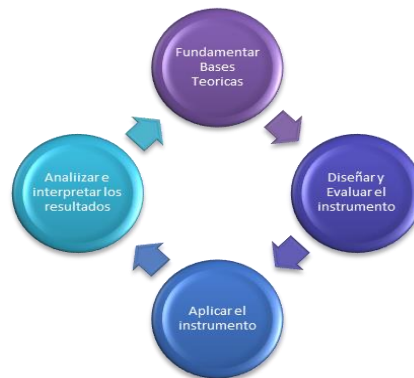


Figura 1: Diseño de la metodología.
Fuente: Elaboración Propia

Fundamentar bases teóricas: Con la finalidad de realizar un aporte al marco teórico, se hizo una revisión de la literatura existente, con el propósito de orientar la construcción teórica del fenómeno a investigar, abordándolo desde un punto de vista diferente (Márquez et al., 2012).

Diseñar y Evaluar el instrumento: Se diseñó un instrumento tipo entrevista semi-estructurada (Ryan Berente, 2007), compuesto por 38 ítems. Fue valorado previo a su aplicación final por seis expertos (Hernández et al., 2010), las observaciones y recomendaciones fueron incluidas en el formato final de la entrevista, donde se consideraron todos los factores. Se determinaron dos variables denominadas factores internos, la cual al realizar el análisis estadístico se requirió eliminar tres ítem y de factores externos se eliminaron 3 ítems.

Fiabilidad

La confiabilidad define como el grado de un instrumento de varios ítems mide consistentemente una muestra de la población, para el coeficiente alfa de Cronbach se usa para medir la confiabilidad del tipo de consistencia interna de una escala (Prieto y Delgado 2010), con la finalidad de mejorar la fiabilidad, por tanto, en la tabla 3 se detallan los valores alcanzado por el coeficiente alfa de Cronbach, para cada una de la escalas.

Tabla 3. Fiabilidad del instrumento

Instrumento	Alfa de Cronbach	No. De ítems
General	.856	34
Factores Internos	.783	24
Factores Externos	.715	10

Fuente: Elaboración Propia

Validez

Se efectuó un análisis correlacionar entre las dimensiones de factores internos y factores externos y los niveles alcanzados por éstas, superando el valor crítico del 0.3 (Hernández *et al.*, 2010), con estos valores se afirmó que las escalas utilizadas en esta investigación pueden ser consideradas válidas (Tabla 4).

Tabla 4. Validez del instrumento

	Factores Internos	Factores Externos
Factores Internos	1	.731**
Factores Externos	.731**	1

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)

Fuente: Elaboración Propia

Aplicar el instrumento: Una vez listo el instrumento se llevó a cabo la aplicación del instrumento a la población elegida. La entrevista fue dirigida 59 a los alumnos de Tecnologías de la Información que causaron baja.

Analizar e interpretar los resultados: Una vez obtenidos los datos se realizó un análisis e interpretación de los mismo, con el fin de identificar los patrones de coincidencia para llegar de esta manera a las conclusiones finales (Poot, Faems y Vanhaverbeke, 2009). Obteniendo lo siguiente:

Factores externos

Son aquellos que influyen en la alta deserción pero que no están relacionados con el quehacer diario de la universidad, por tanto los: a) Problemas económicos, b) Problemas familiares y c) problemas laborales se determinaron como factores externos y de acuerdo a las encuestas aplicadas esto son los resultados.

a) Problemas familiares

Más de la mitad de los alumnos (86 %) consideran que pueden realizar sus estudios sin el apoyo de algún familiar, adicionalmente el sesenta por ciento de los mismos menciona que han tenido apoyo a través del sistema de tutorías de la universidad, conjuntamente, menos de la mitad (18%) de los alumnos mencionan que hay contada con ayuda terapéutica en su estancia en la universidad y finalmente la mayoría (81%) de los alumnos considera que con el sistema de tutorías han incrementado en ellos la integración personal

b) Problemas económicos

El porcentaje más impactante refiere que el 79% de los estudiantes en la universidad, consideran que las becas otorgadas por la misma, son viables para sostener sus estudios. Sin embargo, es la mayoría de los estudiantes (83%) quienes considera que el costo beneficio de la beca es relativa al pago de la colegiatura, pero para ello, un 48% refiere que las convocatorias podrían ser difundidas de manera más oportuna.

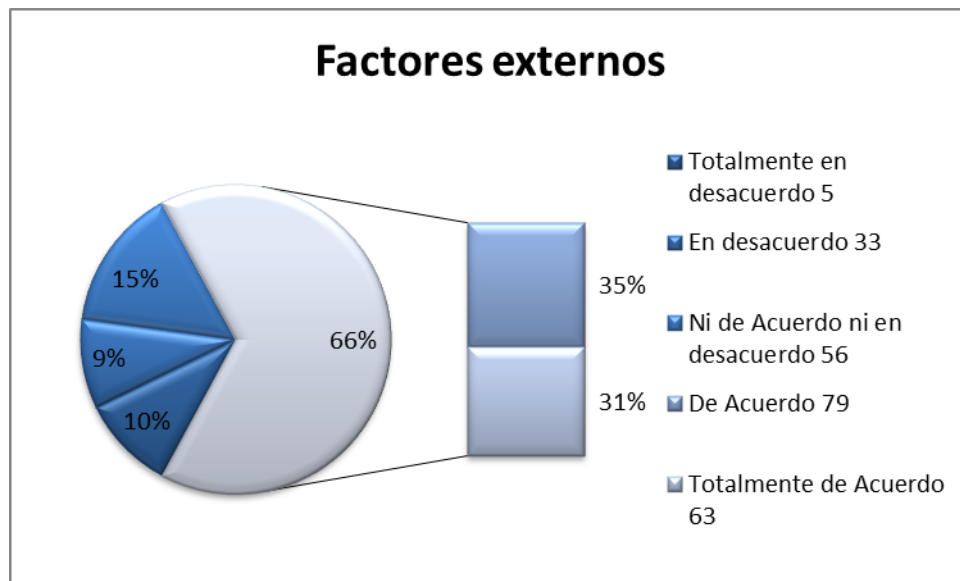


Figura 1: Factores externos
Fuente: Elaboración Propia

Factores internos

Son aquellos que influyen en la alta deserción relacionados con el quehacer diario de la universidad, por tanto los factores de: a) Reprobación, b) Cambio de universidad, c) Cambio de carrera, d) Cambio de turno y e) Problemas de seguridad, se determinaron como factores internos y de acuerdo a las encuestas aplicadas esto son los resultados.

a) Reprobación

El 77 % de los alumnos conocen las ponderaciones de la calificación final de cada una de sus asignaturas, además de que en su mayoría, 81 % de los estudiantes consideran que los profesores de la universidad comunican oportunamente los resultados de las evaluaciones realizadas durante el periodo cuatrimestral. Sin embargo, solo el 88% de los encuestados refiere que los profesores realizan los exámenes de recuperación y extraordinarios a los que tienen derecho y más de la mitad (78%) de los profesores otorgan una retroalimentación de sus calificaciones reprobatorias. Finalmente, 81% por ciento de estos jóvenes consideran que el número de oportunidades otorgadas para acreditar una materia resultan suficientes y el ochenta y un por ciento de estos mismos, mencionan que los profesores informaron sobre número de asistencias requeridas para contar con el derecho a presentar evaluaciones tanto ordinarias como extraordinarias.

b) Cambio de universidad

El 47% de los alumnos se encuentran conformes con los servicios y la atención proporcionada por la universidad; menos de la mitad (34 %), de los alumnos mencionan que su cambio se originó por un mal servicio recibido. Cabe resaltar un factor importante que refiere precisamente, a la calidad en la educación de la oferta otorgada a los estudiantes y de como ellos perciben su importancia (65%) para el desarrollo de sus egresados. Por lo que aun cuando esta tuviera una disminución, un 62% de los estudiantes no cambiarían de institución ya que su percepción de calidad es determinante. Por lo que respecta al horario de clases y su determinación para realizar un cambio de universidad, esto no resulta representativo, ya que es solo un 31% de los encuestados quienes lo consideran inapropiado

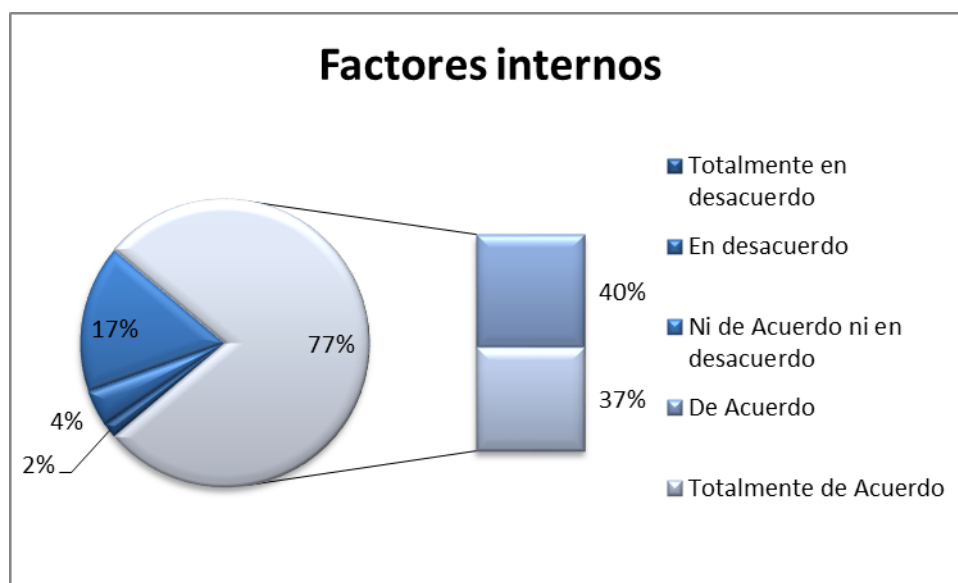


Figura 1: Factores internos
Fuente: Elaboración Propia

4. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos del análisis estadístico, se concluye que el valor de alfa de Cronbach de los factores internos y externos, superan el valor crítico de 0.7 establecido para las investigaciones preliminares ((Martínez-Arias, 2010), conjuntamente, se puede observar que la correlación ente los factores internos y externos fue mayor a 0.730 con un nivel de significancia a nivel 0.01, este valor supera el valor esperado de Person establecido para investigaciones preliminares, por tanto, se puede considerar al instrumento confiable y valido.

Si bien es cierto que el uso de un CRM aplica como una herramienta para modelo de negocios, es una realidad migrar al uso de este instrumento visualizando al estudiante como un verdadero "cliente", la satisfacción de éste en la atención de necesidades concretas, contribuirá durante su trayectoria, con la certeza en las decisiones de permanencia.

BIBLIOGRAFÍA

1. David Padilla , Israel Quijano. (11 de 05 de 2004). Diseño de una estrategia tecnológica de Customer Relationship Management (CRM) para la empresa BPM de México.Puebla, Mexico.
2. Campos, A. y Martínez, M. (2011). *El Sistema Institucional de Tutorías como sistema de gestión de la actividad tutorial en la UTEZ*. Primer Congreso de Tutorías de Universidades Tecnológicas. México.
3. Prieto, G. y Delgado, A. (2010). *Fiabilidad y Validez*, *Papeles del Psicólogo*. 31 (1), 67-74.
4. Ryan, B. y Berente, N. (2007). *Embedding New IT Artifacts into Design Practice for Knowledge Creation*. Paper presented at the 40th Hawaii International Conference on System Sciences. January 3-6, 2007. Waikoloa, Big Island, Hai. USA.
5. Martínez-Arias, M.R. (2010), Evaluación del desempeño. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 85-96.
6. Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*, México: McGraw Hill.
7. Poot, T., Faems, D. y Vanhaverbeke, W. 2009, „Toward a dynamic perspective on open innovation: a longitudinal assessment of the adoption of internal and external innovation strategies in the Netherlands”, *International Journal of Innovation Management*, 3(2), 177-200.

ASOCIACIÓN ENTRE PROCRASTINACIÓN Y ESCALAS DE SALUD MENTAL CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE MEDICINA

Rosa María González Pérez^a, Luis Manuel Murillo Bonilla^a, Rodolfo Paul Uribe González^a, Omar Gabriel Rodríguez Mayorga^a, Margarita Torres Suárez^a, Diego Lugo Baruqui^a, Marlene Handal Castro Aeschbacher^a, Penélope Valdez Aburto^a

^a Facultad de Medicina, Universidad Autónoma de Guadalajara.
dra_gonzalez12@hotmail.com, lmurillob@edu.uag.mx, rodolfouribemd@gmail.com,
omar_grm93@hotmail.com,
maggie_g1@hotmail.com, diegolugob90@gmail.com, marlene_hca@hotmail.com,
penelopeval_1@hotmail.com

RESUMEN

Antecedentes. El rendimiento académico en estudiantes es multifactorial y depende de factores no modificables (coeficiente intelectual), y de factores modificables como hábitos de estudio y trastornos neuropsicológicos (depresión, ansiedad y déficit de atención). La procrastinación es trastorno de la conducta que puede afectar negativamente el rendimiento, pero no se ha estudiado su asociación con otros factores. El objetivo del estudio fue determinar la frecuencia y asociación de procrastinación con el rendimiento del estudiante.

Población y métodos. Se encuestaron 375 alumnos (n=420) del 5º semestre de medicina. Se construyó una plataforma web para recolectar factores demográficos, rendimiento (promedio y créditos) y escalas: hábitos de estudio, ansiedad, depresión, déficit de atención y procrastinación. Se citó a los estudiantes para capacitación. Todos firmaron consentimiento informado electrónico y la información fue confidencial. Se utilizó estadística descriptiva en el programa SPSS v.21 para Mac.

Resultados. Se eliminaron 11 estudiantes (n= 364), 54% fueron hombres (n=204) y la edad fue de 20.9±2.2. El rendimiento académico fue de 8.2±1.0 y 119±12.2 (promedio/créditos). 18% tienen déficit de atención, 6.8% ansiedad moderada/severa, 2.3% depresión moderada/grave, 10.4% procrastinación por nuestra escala y 12.2% por Tuckman, finalmente 19% tienen problemas de hábitos de estudio. El déficit de atención fue el principal factor asociado a menor rendimiento (promedio: 7.97 vs 8.27, p=0.014); Otros factores mostraron una tendencia de asociación: procrastinación (Tuckman p= 0.107 y escala-UAG p= 0.232). Cuando sumamos las escalas afectadas encontramos una tendencia de asociación: (0-3 escalas promedio > 8, 4-5 escalas promedio <8, p=0.308).

Conclusión. El factor de mayor impacto en el rendimiento académico es el déficit de atención, mostrando la procrastinación una tendencia de asociación. A mayor número de escalas afectadas, el rendimiento académico es menor.

INTRODUCCIÓN

Evaluar el rendimiento académico de los estudiantes siempre ha sido un problema de gran importancia en las Instituciones de Educación Superior (IES), debido a que los problemas académicos tienen un costo individual y económico a largo plazo, ya que están asociados con problemas de salud física y mental, reducen el empleo y aumentan la frecuencia de delitos.¹ Un estudio realizado en Estado Unidos demostró que los México-americanos tienen mayor índice de falla y baja académica (25%) en comparación con Euroamericanos (7%), Afroamericanos (12%) y otras poblaciones Latinas (21%).²

Los logros profesionales de las personas están íntimamente relacionados con el perfil educacional adquirido en etapas tempranas de la vida. Este principio se desmóstró en 1924 en un estudio realizado por la Universidad de Indiana. El buen lector durante la primaria, continua siendo buen lector durante la educación media y superior, y esto es cierto para un gran número de habilidades y destrezas^{3,4}

Los problemas de rendimiento académico (PRA) han sido considerados como multifactoriales. Podemos decir que los PRA son ocasionados por factores no modificables y modificables. Entre los factores no modificables podemos enlistar entre otros: prematuridad, volumen cerebral disminuido en especial de áreas como el tálamo e hipotálamo, e CI bajo.⁵

Cobran mayor importancia los factores modificables, porque son precisamente estos los que más afectan el rendimiento académico y son potencialmente transformables. Los factores modificables más importantes son los relacionados con problemas de salud mental y procrastinación ya que inician en la adolescencia afectando el rendimiento del estudiante universitario con las consecuencias negativas que esto implica.⁶

Los problemas de salud mental (ansiedad, depresión y déficit de atención) son importantes debido a su alta frecuencia en niños y adolescencia (20%), y la procrastinación debido a los patrones cognitivos conductuales caracterizados por la intención de hacer una tarea sin lograr empezarla, se han asociado negativamente al rendimiento académico.⁷

Sabemos que ambos factores afectan negativamente el rendimiento académico, pero no se ha estudiado su asociación, y si ésta potencia negativamente el rendimiento académico de los estudiantes. El objetivo del estudio es determinar la asociación entre trastornos de salud mental y procrastinación con el rendimiento académico en estudiantes de la carrera de medicina.

POBLACIÓN Y MÉTODOS

Se realizó un estudio observacional, transversal y descriptivo en estudiantes de 5º semestre de Medicina en agosto y septiembre de 2014. Se construyó una base de datos electrónica en plataforma web que incluyó variables demográficas, de salud mental y de procrastinación, y las calificaciones y créditos de los estudiantes. En primer lugar se realizaron juntas de trabajo con los estudiantes indicándoles el objetivo del estudio y explicándoles el funcionamiento de las bases de datos para su adecuado llenado. Las variables de salud mental incluyeron escalas validadas de depresión (inventario de Beck), ansiedad (inventario de Beck), déficit de atención e hiperactividad (escala de TDAH del adulto), así como hábitos de estudio. Las variables de procrastinación incluyeron las escalas de Tuckman modificada⁸ y la de procrastinación de la Dra. Handal (procrastinación MHCA). Las variables de calificaciones incluyeron el promedio global de los estudiantes hasta el 4º semestre de la carrera, así como los créditos totales obtenidos en el mismo periodo de tiempo.

La recolección de los datos fue analizada a finales de agosto de 2014 para la identificación de datos perdidos. Posteriormente se habló con cada uno de los estudiantes que tenían pérdida de información en especial en el llenado de escalas, y se solicitó que completaran las escalas para disminuir el número de datos perdidos. Después del proceso de revisión de datos perdidos se construyó la base de datos final en septiembre de 2014.

Se realizó análisis estadístico descriptivo mediante medidas de tendencia central y dispersión utilizando proporciones para las variables categóricas y, media con desviación estandar y mediana con rangos máximos y mínimos para las variables numéricas paramétricas y no paramétricas respectivamente. Posteriormente se realizó un análisis bivariable para determinar la asociación de trastornos de salud mental y procrastinación con el rendimiento académico del estudiante utilizando pruebas de χ^2 para variables categóricas y pruebas de t de Student's y/o Mann-Whitney para variables numéricas según su distribución por la prueba de Levine. Como medida de asociación se utilizaron razones de momio (RM) con sus intervalos de confianza al 95% (IC95%). Se consideró estadísticamente significativa una $p < 0.05$ del análisis bivariable. Para los análisis estadísticos se utilizó el programa estadístico SPSS v.21 para Mac.

RESULTADOS

Se invito a participar a toda la generación de estudiantes compuesta por 420 estudiantes de los cuales respondieron las encuestas 375 (89%). Se excluyeron 11 estudiantes por falta de información en las escalas de salud mental y/o procrastinación, dando un total de 364 estudiantes para el presente análisis. Doscientos cuatro fueron hombres (54%) y la edad media de la población fue de 20.9 ± 2.2 . El rendimiento académico de los estudiantes fue de $8.2 \pm 1.0/10$ puntos y los créditos totales fueron de 119 ± 12.2 para la generación (Tabla 1).

Grupo	1 n=99	2 n=54	3 n=103	4 n=118	Total n=375	p=
Edad,	20.92±2.6	20.94±1.0	20.53±3.1	21.06±1.0	20.86±2.2	0.33
Género						0.011
Femenino	46 (46.5)	21 (38.9)	37 (35.6)	67 (56.8)	171 (45.6)	
Masculino	53 (53.5)	33 (61.1)	67 (64.4)	51 (43.2)	204 (54.4)	
Hábitos, n=341	44 (19-49)	46 (0-50)	45.5 (7-49)	46 (22-56)	45.5 (0-56)	0.422
Ansiedad, n=353	5 (0-45)	3 (0-20)	4 (0-38)	6 (0-46)	4 (0-46)	0.076
Depresión, n=351	4 (0-25)	2 (0-13)	3 (0-35)	4 (0-25)	3 (0-35)	0.149
TDAH, n=355	15 (0-42)	15 (0-57)	15 (0-52)	15 (0-45)	15 (0-57)	0.623
Tuckman, n=328	39 (16-59)	39 (0-73)	36 (15-68)	40.5 (15-75)	39 (0-75)	0.091
UAG, n=338	3 (0-17)	3 (0-17)	2 (0-16)	3 (0-17)	3 (0-17)	0.653
Promedio	8.19±0.81	8.14±0.76	8.16±0.79	8.19±0.76	8.18±0.78	0.966
Créditos	120.6±13.7	118.6±9.8	118.6±10.4	118.4±13.3	119.1±12.2	0.546
Aprovechamiento	944.5±195.6	917.1±83.8	918.4±88.3	916.8±107.7	916.8±107.7	0.369

Tabla 1. Características demográficas de los estudiantes del 5° semestre de la Facultad de Medicina.

El problema de salud mental mas frecuente en nuestra población fue el déficit de atención con hiperactividad (TDAH) con 17.5% de los estudiantes encuestados, seguido por ansiedad 6.8% y depresión 2.3%. El 18.9% de los estudiantes tienen malos hábitos de estudio o no saben estudiar, y se identificó una frecuencia de procrastinación del 12.2% por la escala de Tuckman y del 10.4% por la escala MHCA (UAG) (Tabla 2).

Prevalencia	1	2	3	4	Total
TDAH	58 (26.7)	33 (15.2)	52 (24.0)	74 (34.1)	217 (61.1)
Poco probable, probable, TDAH	19 (25.0)	13 (17.1)	19 (25.0)	25 (32.9)	76 (21.4)
	18 (29.0)	5 (8.1)	24 (38.7)	15 (24.2)	62 (17.5)
ANSIEDAD	89 (27.1)	51 (15.5)	88 (26.7)	101 (30.7)	329 (93.2)
Muy baja, moderada, severa	4 (22.2)	0	6 (33.3)	8 (44.4)	18 (5.1)
	1 (16.7)	0	2 (33.3)	4 (50.0)	6 (1.7)
DEPRESIÓN	83 (27.3)	46 (15.1)	80 (26.3)	95 (31.3)	304 (86.6)
Normal, leve, intermitente, moderada, grave	11 (33.3)	4 (12.1)	8 (24.2)	10 (30.3)	33 (9.4)
	1 (16.7)	0	4 (66.7)	1 (16.7)	6 (1.7)
	2 (28.6)	0	2 (28.6)	3 (42.9)	7 (2.0)
	0	0	1 (100.0)	0	1 (0.3)
TUCKMAN	9 (26.5)	5 (14.7)	15 (44.1)	5 (14.7)	34 (10.4)
Leve, moderada, severa	73 (28.7)	35 (13.8)	60 (23.6)	86 (33.9)	254 (77.4)
	10 (25.0)	5 (12.5)	11 (27.5)	14 (35.0)	40 (12.2)
UAG	62 (26.1)	34 (14.3)	70 (29.4)	72 (30.3)	238 (70.4)
Aceptable, inicia, riesgo, procrastina	11 (29.7)	5 (13.5)	7 (18.9)	14 (37.8)	37 (10.9)
	7 (25.0)	3 (10.7)	5 (17.9)	13 (46.4)	28 (8.3)
	10 (28.6)	7 (20.0)	9 (25.7)	9 (25.7)	35 (10.4)
HÁBITOS	4 (28.6)	2 (14.3)	5 (35.7)	3 (21.4)	14 (4.1)
No sabe, Defectos, Si sabe	19 (37.3)	6 (11.8)	12 (23.5)	14 (27.5)	51 (14.8)
	69 (24.6)	43 (15.4)	75 (26.8)	93 (33.2)	280 (81.2)

Tabla 2. Frecuencia de los trastornos psiquiátricos, hábitos de estudio y procrastinación en los estudiantes encuestados. La columna 1 a 4 indican el grupo del estudiante y la columna final el la suma total de los 4 grupos estudiados.

Se analizaron cada uno de los trastornos psiquiátricos (TDAH, depresión y ansiedad), hábitos de estudio y escalas de procrastinación (Tuckman y MHCA) con relación a promedio de calificaciones,

número de créditos obtenidos y aprovechamiento académico (Tabla 3). Se muestra que el TDHA presente está asociado a menor promedio de calificación (promedio: 7.97 vs 8.27, $p=0.021$), mientras que la ansiedad y la depresión no mostraron asociación significativa con calificaciones, créditos o aprovechamiento académico (NS). Asimismo no se encontró asociación entre calificaciones y hábitos de estudio. Las escalas de procrastinación de Tuckman y MHCA (UAG) tampoco mostraron asociación, pero si una tendencia (procrastinan 8.17 vs 8.40 para Tuckman y 8.03 vs 8.20 para MHCA, $p= NS$).

Escalas	Promedio	Créditos	Aprovechamiento
TDAH, tdah	8.22±0.77 7.79±0.79 0.021	119.67±12.53 116.50±10.39 0.063	929.87±138.80 902.11±88.28 0.132
Ansiedad, moderada/severa	8.20±0.77 8.10±0.80 0.518	119.45±12.39 117.75±10.36 0.512	928.19±134.76 908.93±88.56 0.491
Depresión, moderada/grave	8.20±0.77 7.97±0.86 0.404	119.48±12.26 115.73±12.52 0.393	928.12±132.84 892.73±107.99 0.455
Tuckman, moderada/severa	8.40±0.92 8.17±0.75 0.106	122.48±11.79 119.00±12.28 0.117	952.17±99.52 924.57±137.12 0.256
UAG, procrastinación	8.20±0.79 8.03±0.74 0.237	119.48±12.67 116.63±9.70 0.199	928.54±138.83 900.82±82.09 0.248
Hábitos, no sabe estudiar	8.21±0.78 8.26±0.73 0.819	119.54±12.35 120.16±9.31 0.853	928.76±134.27 931.36±82.27 0.943

Tabla 3. Comparación del promedio de calificación, créditos y aprovechamiento académico en créditos con los trastornos psiquiátricos, hábitos de estudio y escalas de procrastinación. Cada fila muestra un factor modificable medible: el primer número es el promedio o crédito sin el factor, el segundo con el factor y el tercero la $p=$.

Posteriormente realizamos un análisis considerando el número de escalas alteradas en los estudiantes en relación a su asociación con menor promedio, créditos y aprovechamiento académico (Tabla 4). Si bien no se mostró una asociación significativa al con el número de escalas afectadas, si es posible observar un gradiente de asociación. Los estudiantes sin escalas alteradas son los que tienen mejor calificación (8.33) en tanto que los que tienen todas alteradas son los que tienen peor calificación (7.33). Se puede observar que los estudiantes con 0 a 3 escalas alteradas tienen promedio mayor a 8 y los que tienen > de 3 escalas tienen promedio menor de 8 ($p=0.308$ para promedio, 0.454 para créditos y 0.668 para aprovechamiento).

Escalas	Promedio	Créditos	Aprovechamiento
0, n=53	8.33±0.86	121.01±11.97	939.14±102.41
1, n=226	8.19±0.77	119.39±13.09	928.61±150.22
2, n=64	8.03±0.75	117.20±9.22	906.47±78.10
3, n=17	8.19±0.77	118.85±11.77	920.88±103.11
4, n=2	7.59±0.94	111.70±11.31	963.70±91.92
5, n=2	7.33±0.50	110.40±7.79	847.10±50.03
Total, n=364	8.18±0.78	119.13±12.24	925.09±131.15
$p=$	0.308	0.454	0.668

Tabla 4. Se muestra la asociación entre el número de escalas afectadas (0 a 5) con el promedio de calificaciones, créditos y aprovechamiento del estudiante. La última fila muestra la p= por prueba de Kruskal Wallis.

CONCLUSIÓN

El rendimiento académico de los estudiantes de medicina está afectado por problemas de salud mental en especial el Déficit de Atención con Hiperactividad. Otros problemas como ansiedad y procrastinación tienen una tendencia de asociación, por lo cual es importante su identificación en todos los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

1. Moosmann DA V, Roosa MW, Knight GP. Generational patterns in Mexican Americans' academic performance in an unwelcoming political context. *J Appl Dev Psychol.* 2014;35(2):102-110. doi:10.1016/j.appdev.2013.11.005.
2. Pew Hispanic Center. Latino teens staying in high school: A challenge for all generations. 2004. *Pew Hisp Cent Fact Sheet.* 2004. <http://pewhispanic.org/files/factsheets/7.3.pdf>. Accessed April 11, 2015.
3. McManus IC, Woolf K, Dacre J, Paice E, Dewberry C. The Academic Backbone: longitudinal continuities in educational achievement from secondary school and medical school to MRCP(UK) and the specialist register in UK medical students and doctors. *BMC Med.* 2013;11:242. doi:10.1186/1741-7015-11-242.
4. Smith H, Fox W, Dugdale K. The School. *Bull Sch Educ Indiana Univ.* 1924;20.
5. Cheong JLY, Anderson PJ, Roberts G, et al. Contribution of Brain Size to IQ and Educational Underperformance in Extremely Preterm Adolescents. *PLoS One.* 2013;8(10). doi:10.1371/journal.pone.0077475.
6. Becerra LDA. Aproximación a un concepto actualizado de la procrastinación. *Rev Iberoam Psicol Cienc y Tecnol.* 2012;5(2):85-94.
7. Chan Bazalar LA. Procrastinación académica como predictor en el rendimiento académico en educación superior. *Unifé.* 2011;7(1):53-62.
8. Furlan LA, Heredia DE, Piemontesi SE, Tuckman, Bruce W. Análisis factorial confirmatorio de la adaptación argentina de la escala de procrastinación de Tuckman (ATPS). *Perspect en Psicol.* 2012;9(0351):142-149.

Marco para abordar la formación temprana de ciudadanos participativos deliberativos en un programa de cuidado integral

José Antonio Sierra Cedillo^a, Carmen Sanchez^{a,b}.

^a Instituto Nacional de Pediatría., sierrah57@hotmail.com

^b Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Resumen. Introducción: la democracia es el sistema de gobierno predominante en el mundo occidental. Es también una forma de vida que se aprende cotidianamente en la casa y en la escuela. La participación como la deliberación son competencias ciudadanas que fortalecen la democracia. Consideramos la necesidad de empezar a promover estas competencias en etapas tempranas desarrollando un marco de referencia para su comprensión y promoción.

Planteamiento del problema: ¿Es factible promover el desarrollo de competencias participativas deliberativas en edades tempranas?

Objetivo: Proponer un marco para la promoción del desarrollo temprano de competencias participativas deliberativas.

Metodología: Se realizó una revisión narrativa de la literatura en bases de datos biomédicas y de ciencias sociales y humanas sobre modelos actuales de participación, deliberación, democracia, ciudadanía y desarrollo infantil.

Conclusiones: Considerar a los niñas y niños como sujetos activos que desde el nacimiento interactúan intencionalmente con sus cuidadores, favorece la posibilidad de conducir de manera propositiva el desarrollo de sus competencias participativas y deliberativas, a través procesos de socialización y crianza, que conformaran trayectorias culturalmente diferenciadas.

1. INTRODUCCIÓN:

En México, existen algunas experiencias de trabajo conjunto entre sociedad civil y gobiernos estatales, con el fin de preparar a niños y niñas, en la adquisición de habilidades para una participación democrática, (Linares, Vélez: 2007). En especial desde la etapa escolar y juvenil (Vélez y Linares, 2009). En Costa Rica se desarrolló el programa CADE para fortalecer la participación deliberativa en niños escolares (Fonseca y Bujanda, 2011) y Carlson y Earls desarrollaron un marco teórico donde se evaluaron las consecuencias de la participación infantil en la promoción de competencias las deliberativas (Carlson and Earls 2011).

Las experiencias anteriores muestran por un lado el desarrollo de la participación en actividades deliberativas en poblaciones escolares o mayores y por otro su aplicación en diversas áreas. Prepararse para participar deliberativamente compartiendo valores democráticos requiere el desarrollo de ciertas virtudes y habilidades deliberativas, de las que de acuerdo con Griffin y otros autores, muchos ciudadanos carecen (Griffin, 2011). Para abordar la participación democrática y deliberativa en las primeras etapas de la vida como forma de ciudadanía infantil, se requiere realizar una aproximación que reconozca estas nociones como procesos que se construyen o aprenden durante el desarrollo del niño y a lo largo de la vida. Primero se describen algunos elementos que permitan relacionar las nociones de democracia, ciudadanía, participación y deliberación como marco para delinear un abordaje para la formación de una ciudadanía infantil. En esta aproximación interesa visualizar algunos procesos que identificamos como posibles ejes del desarrollo temprano para fomentar competencias participativas y deliberativas en entornos

democráticos, a partir de procesos de socialización y crianza en el hogar y la participación en un programa de cuidado integral.

La democracia de acuerdo con John Dewey es más que una forma de gobierno; es primariamente un “modo de vida asociativa”, (Dewey, 2001:91). La ciudadanía siempre es una co-ciudadanía y siempre involucra la delimitación de un territorio y un grupo, donde los derechos son aplicables. La ciudadanía democrática así implica la autonomía del individuo como valor primario, moderada por un sentido de responsabilidad y conocimiento de la ley y aún de obligaciones morales. Así, las competencias centrales asociadas con la ciudadanía democrática son aquellas llamadas para la construcción de una persona libre y autónoma, consciente de sus derechos y obligaciones (Audigier, 2000). Cockburn (2010) señala que hay tres formas de democracia en la que se ha debatido en la literatura la participación de niños y jóvenes. La democracia representativa involucra el modelo en que un gran número de personas vota. En contraste, la democracia participativa implica un mayor involucramiento de cada uno en la toma de decisiones, que comprende la democratización de la vida diaria en asambleas. La democracia deliberativa se haya en algún lugar entre estas formas de democracia. En un foro, los participantes escuchan evidencias y las discuten, es decir deliberan (Cockburn, 2010). Esta propuesta toma como punto de partida la deliberación entre ciudadanos iguales, comprometidos a una decisión colectiva en la cual los ciudadanos comparten la obligación de proponer razones para la solución de cuestiones que puedan persuadir a otros de forma convincente a aceptar (Thompson, 1999; en: Enslin y White, 2003). Al pensar en la ciudadanía infantil a partir de los conceptos enunciados con anterioridad, se retoma la propuesta del proyecto CADE, que pretende “que los niños y niñas puedan ejercer sus derechos de participación en el marco de una ciudadanía reflexiva, dialogante y ética. Una ciudadanía caracterizada por la disposición y la capacidad para deliberar, es decir, para dialogar tomando en cuenta la perspectiva de los demás, sopesando con cuidado la información disponible, llegando a acuerdos construidos con las aportaciones de todos, y teniendo como horizonte la búsqueda del bien común” (Bujanda, 2005).

Jans (2004) considera que una ciudadanía al “tamaño de los niños” tiene que ver con la participación social de la niñez. Al considerar que de hecho los niños participan en la sociedad, ellos ya tienen el estatus de ciudadano, en la medida que se pueda ver la ciudadanía como una forma de participación e involucramiento (Jans, 2004). Más allá de una definición “formal” de ciudadanía, como señala Cockburn, es necesario tener una definición de “ciudadanía activa” lo que implica que los niños “...deben ser capaces de participar en la toma de decisiones sobre aquello que afecta sus vidas (Invernizzi, Milne, 2005). Se han desarrollado por lo menos dos discursos sobre la *participación infantil*, uno desde la visión sistémica que pretende su ajuste a las necesidades y funcionamiento de la sociedad y otro desde el Mundo de la Vida, que aborda la participación como un aprendizaje continuo desde la vida cotidiana (van der Veen, 2001, en: Jans, 2004). Idea acorde con el concepto de “Participación vivida”, donde se construyen relaciones protectoras y participativas, enraizadas en el diario vivir (Pells, 2010). Resaltar la participación infantil es reconocer a los niños y niñas como seres activos que se involucran en el mundo que los rodea desde bebés (Gibson y Pick, 2002, en: Landsdown, 2005).

Al hablar de participación infantil, es inevitable abordar su relación con el desarrollo, Rogoff (2003, en: Cole y Gajdamashko, 2009) asume el “desarrollo como un proceso de la participación cambiante de las personas en las actividades socioculturales de sus, comunidades” (Cole y Gajdamashko, 2009). Bajo estos supuestos la participación y deliberación son procesos formativos a lo largo de la vida desde diversos espacios. Uno de estos espacios corresponde al ámbito familiar y a partir de este espacio nos interesa reconocer que aspectos del proceso de socialización y crianza favorecen la formación de elementos para una ciudadanía democrática participativa y deliberativa, considerando algunos aspectos para ejemplificar.

Cómo influye el proceso de socialización en el modo de participar? Se puede plantear que distintas modalidades de socialización conducen a la predominancia o combinación de distintas

formas de participación. Los padres desde antes del nacimiento de sus hijos se forman una concepción de lo que el niño o niña serán. El sujeto ideal imaginado por los padres, como resultado del desarrollo favorece la emergencia de modos particulares de socialización (Kagit, Ibasí 1990, 1996; en: Greenfield y cols, 2003), los cuales delinearán trayectorias de vida particulares (Greenfield y cols, 2003). El término socialización se aplica al proceso mediante el cual el niño es convertido en un ser social (Ainsworth, Bell y Stayton, 1974). Históricamente se han identificado diferentes modelos de socialización que sostienen diferentes conceptos de la niñez, Entre ellos, el modelo de reciprocidad considera que los niños desde su más temprana edad, toman parte activa en su propia crianza, por lo cual se consideran participantes (Schaffer, 2000: 287-9). Aguirre (2000) destaca que la socialización es un proceso interactivo entre individuo y sociedad, donde los individuos no asumen pasivamente las exigencias sociales, sino que participan de manera activa en el proceso, aportando efectivamente no sólo a su propia socialización sino también a la reconstrucción del sistema social donde viven y actúan (Aguirre, 2000). Las primeras relaciones que se establecen entre individuos, es la relación al interior de la familia. ThusKuczynski y Grusec (1997) han argumentado que los padres son los más influyentes en la socialización de los niños (Grusec, 2002).

En las familias, las metas de socialización pueden diferir dependiendo de factores como el estatus socioeconómico o la educación de los padres; factores que tienen que ver tanto con la variabilidad dentro de una cultura, como entre diferentes culturas, resultando en estilos de crianza individuales muy diferentes (Liebel y cols, 2011). Liebel y cols (2011) se refieren de forma genérica a dos tipos de cultura familiar: Culturas interdependientes típicamente encontradas en Asia (Chao & Tseng, 2002, en: Liebel y cols, 2011) y Latinoamérica (Jaramillo, 2012) y culturas con una orientación independiente o autónoma como sucede en muchos países occidentales (Harwood, Miller, & Irizarry, 1997, en: Liebel y cols, 2011). Entre estas dos caracterizaciones extremas de las metas y prácticas de socialización encontramos múltiples variaciones y matices (Jaramillo, 2012). Raeff (2006, en: Jaramillo, 2012) ha identificado cuatro procesos psicológicos que están relacionados con la independencia: autodirección, individualidad, autoconciencia y subjetividad y con la interdependencia: toma de perspectiva, actuación por turnos, compartir la atención y construir significados conjuntos y persecución de metas comunes (Jaramillo, 2012). La familia como espacio de socialización es decisivo en la formación democrática y ciudadana, vista como un estilo de convivencia que prepara a sus miembros para el ejercicio de la ciudadanía (Cebotarev, 1984, en: Zuluaga, 2002). Diversos agentes de socialización interactúan para contribuir en la formación de actitudes cívicas tales como los padres. Miklikowska sostiene que la socialización política en la familia toma lugar a nivel de los estilos de interacción entre padres y el hijo (Miklikowska 2012).

Cómo influye el proceso de crianza y cuidado sobre el modo de participar? La socialización de los niños se produce a través de las prácticas de crianza. (Izzedin y Pachajoa, 2009). Entre los posibles elementos o modelos de crianza que pueden afectar positivamente el desarrollo de la ciudadanía democrática participativa y deliberativa, se propone la crianza humanizada, basada en la reafirmación de la voluntad y la capacidad de decisión de los niños y adolescentes (Izzedin y Pachajoa, 2009). La responsividad parental produce beneficios en el bienestar físico, mental y social del niño (Eshel y cols, 2006). Una gran cantidad de investigación conecta la responsividad materna con resultados positivos del desarrollo (Ainsworth, Bell, & Stayton, 1974). Por ejemplo la responsividad materna ha sido relacionada con una mayor auto-regulación, empatía, desarrollo temprano de la conciencia y competencia social, Estudios de intervención (van den Boom, 1994, 1995) también demuestran que favorecer la sensibilidad y responsividad materna está ligado a la sociabilidad, auto-regulación y exploración tardías en el primer año, y al apego seguro, cooperación y menores problemas conductuales en la niñez temprana. (Narvaez y cols..).

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA: ¿Es factible promover el desarrollo de competencias participativas deliberativas en edades tempranas?

3. OBJETIVO: Proponer un marco para la promoción del desarrollo temprano de competencias participativas deliberativas.

4. METODOLOGÍA: Se realizó una revisión narrativa de la literatura en bases de datos biomédicas y de ciencias sociales y humanas sobre modelos actuales de participación, deliberación, democracia, ciudadanía y desarrollo infantil.

5, CONCLUSIONES: La formación de una ciudadanía participativa democrática empieza con la democratización de las relaciones familiares, a partir de la interacción de sus miembros y en especial, promoviendo las competencias del cuidador(a) para favorecer una relación de escucha con los hijos, considerándolos partícipes de las decisiones que se toman, posibilitando un desarrollo autónomo y fomentando la corresponsabilidad (Schmukler, 2013). Una familia democrática, requiere que los niños sean reconocidos como sujetos y que puedan participar en las decisiones familiares de acuerdo con su evolución y madurez. (Schmukler, sin fecha). Un sistema de autoridad familiar basado en la democracia favorece la resolución negociada de conflictos (Schmukler, 2013b). En el estilo democrático de crianza, los padres son más responsivos a las necesidades de los hijos proveyéndoles responsabilidades, permitiendo que ellos mismos resuelvan problemas cotidianos, favoreciendo así la elaboración de sus aprendizajes, la autonomía y la iniciativa personal. Fomentan el dialogo y comunicación periódica y abierta entre ellos y sus hijos para que los niños comprendan mejor las situaciones y sus acciones (Miklikowska, 2012). Se puede concluir que las formas participativas de socialización y las formas democráticas de interacción familiar promueven conductas empáticas y prosociales favorables a una convivencia democrática.

BIBLIOGRAFÍA

1. Vélez Andrade Haydeé y Linares Pontón María Eugenia. Para escucharte mejor. Estrategias para incorporar la voz de las niñas y los niños en la toma de decisiones, Ciudad de México. 2009, Hacia una Cultura Democrática A.C., ACUDE,
2. Pontón, María Eugenia Linares, and Haydeé Vélez Andrade. "Children as agents of social change." *Children Youth and Environments* 17.2 (2007): 147-169. Disponible en: http://www.colorado.edu/journals/cye/17_2/index.htm
3. Fonseca, Clotilde, and María Eugenia Bujanda. "Promoting Children's Capacities for Active and Deliberative Citizenship with Digital Technologies: The CADE Project in Costa Rica." *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science* 633.1 (2011): 243-262.
4. Carlson, Mary, and Felton Earls. "A Health Promotion Curriculum for Adolescent Young Citizens: Deliberation and Public Action for HIV/AIDS-Competent Communities." *American Journal of Orthopsychiatry* 81.4 (2011): 453-460.
5. Griffin, Martyn. "Developing deliberative minds-Piaget, Vygotsky and the deliberative democratic citizen." *Journal of Public Deliberation* 7.1 (2011): 2.
6. Dewey John. Democracy and Education. A Penn State Electronic Classics Series Publication. the Pennsylvania State University, *Electronic Classics Series*, Jim Manis, Faculty Editor, 2001.
7. Audigier, François. *Basic concepts and core competencies for education for democratic citizenship*. CDCC, 2000.
8. Cockburn, Tom. "28 Children and deliberative democracy in England." *A Handbook of Children and Young People's Participation* (2009): 306.
9. Enslin, Penny, and Patricia White. "Democratic citizenship." *The Blackwell guide to the philosophy of education* (2003): 110-125.
10. Bujanda, María Eugenia, and Fundación Omar Dengo. "Ciudadanía y deliberación democrática en la escuela primaria con apoyo de las tecnologías digitales. Una experiencia de investigación y desarrollo curricular." *el Congreso Educación y formación de una ciudadanía democrática*. Vol. 18. 2005.

11. Jans, Marc. "CHILDREN AS CITIZENS Towards a contemporary notion of child participation." *Childhood* 11.1 (2004): 27-44.
12. Lansdown, Gerison. *Can You Hear Me? The Right of Young Children to Participate in Decisions Affecting Them. Working Papers in Early Childhood Development, No. 36.* Bernard van Leer Foundation. PO Box 82334, 2508 EH, The Hague, The Netherlands, 2005.
13. Cole, Michael, and Natalia Gajdamashko. "The concept of development in cultural-historical activity theory: Vertical and horizontal." *Learning and expanding with activity theory* (2009): 129-143.
14. Pells, Kirrily. "No one ever listens to us': Challenging obstacles to the participation of children and young people in Rwanda." *A Handbook of Children and Young People's Participation. New York: Routledge* (2010): 196-203.
15. Invernizzi Antonella and Milne Brian, *Guest Editors.* Children's Citizenship: An Emergent Discourse on the Right of the Child? *Journal of Social Sciences. Special Issue No. 9:* 83-99 (2005)
16. Greenfield, Patricia M., et al. "Cultural pathways through universal development." *Annual review of psychology* 54.1 (2003): 461-490.
17. Ainsworth Mary D.S., Bell Silvia M. y Stayton Donelda J. El vínculo entre la madre y el bebé: la "socialización" como producto de la responsividad recíproca a las señales, en: Richards Martin P.M. La integración del niño en el mundo social. Buenos Aires, 1974, Amorroutu editores.
18. Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre & E. Durán (Eds.), *Socialización: prácticas de crianza y cuidado de la salud.* Bogotá: Universidad Nacional.
19. Narvaez, Darcia, et al. "The evolved development niche: Longitudinal effects of caregiving practices on early childhood psychosocial development." *Early Childhood Research Quarterly* 28.4 (2013): 759-773.
20. Eshel, Neir, et al. "Responsive parenting: interventions and outcomes." *Bulletin of the World Health Organization* 84.12 (2006): 991-998.
21. Liebal, Katja, et al. "Socialization goals and parental directives in infancy: The theory and the practice." *Journal of Cognitive Education and Psychology* 10.1 (2011): 113-131.
22. Grusec Joan E. Chapter 6 Parental Socialization and Children's Acquisition of Values. *Handbook of parenting Volume 5: Practical Issues in Parenting. Handbook of parenting / edited by Marc H. Bornstein.—2nd ed., 2002. Printed in the United States of America.*
23. Schaffer H. Rudolph. *Desarrollo Social.* Siglo Veintiuno Editores. México, 2000.
24. Miklikowska, Marta. "Democracy begins at home: parenting, empathy, and adolescents' support for democratic values." (2012).
25. Jaramillo, Jorge Mario. "La independencia y la interdependencia como valores orientadores de la socialización en la temprana infancia." *Avances en Psicología Latinoamericana* 30.2 (2012): 287-303.
26. Izzedin Bouquet, Romina, and Alejandro Pachajoa Londoño. "Pautas, prácticas y creencias acerca de crianza... ayer y hoy." *Liberabit* 15.2 (2009): 109-115.
27. Zuluaga, Juan Bernardo. "La familia como escenario para la construcción de ciudadanía: una perspectiva desde la socialización en la niñez." *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 2.1 (2004): 127-148.
28. Schmukler, Beatriz. 2013. Democratización familiar como enfoque de prevención de violencia de género: experiencias en México. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia* 5: 199-221.
29. Schmukler, Beatriz. Sin fecha. La democratización de la familia. *Foro de Educación Cívica y Cultura Política Democrática.* P 111-122.
30. Schmukler. Democratización familiar, 2013b. Accessible en: <http://www.mora.edu.mx/Investigacion/DemoFamiliar/default.aspxT>

IMPACTO DE LA GESTIÓN DE RECURSOS HUMANOS SOBRE LA RETENCIÓN DEL CAPITAL HUMANO EN LA ORGANIZACIÓN

América Rosana Gutiérrez Zúñiga^a Jorge Humberto Zúñiga Contreras^a Mario Gerardo Reyes Garcidueñas^a Ruth Zubillaga Alva^b María Eugenia López Ponce^c Laura del Carmen Paz Gonzalez^d

^aCentro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara, goys_62@yahoo.com.mx, johuzuco@hotmail.com, mario.reyes@cuci.udg.mx

^bCentro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guadalajara rzubilla@ucea.udg.mx

^cInstituto Tecnológico Superior de Calkini en el Estado de Campeche mlopez@itescam.edu.mx

^dEscuela Preparatoria No. 18 Universidad de Guadalajara. laura.paz.p18@gmail.com

RESUMEN

La retención de los empleados que poseen cualidades sumamente potenciales en cuanto a aptitudes y actitudes se ha vuelto imprescindible en las organizaciones; la globalización, aceleración en los cambios tecnológicos, laborales, sociales, conocimientos específicos, etc., son el fundamento para que las mismas decidan hacer retención del capital humano. En razón a esto, las organizaciones han empezado a implementar diversas tareas o prácticas de recursos humanos orientadas a evitar el abandono, las ausencias y los despidos. Bajo el enfoque de recursos y capacidades, los recursos humanos son uno de los activos más importantes dentro de estas.

TEORÍA.

La diversidad de literaturas ofrece diferentes definiciones de recursos humanos, utilizando variados términos tales como: capital humano, activo humano, recurso humano, fuerza humana, etc. Boudreau (1983) plantea una de las primeras definiciones, en donde considera que el factor humano como recurso, es la habilidad innata o la capacidad de los trabajadores para desarrollarse. Otros autores tales como Cappelli y Singh (1992), lo definen como el stock de conocimientos y destrezas acumulados en la empresa a lo largo del tiempo.

De forma más completa, Wright, McMahan y McWilliams (1994) definen los recursos humanos como la base de capital humano bajo el control de la empresa, considerando que está formado por el stock de habilidades, experiencia y conocimientos con valor económico para la empresa. Posteriormente, Jackson, Hitt y DeNisi (2003) consideran al recurso humano como un capital que incluye todos los recursos con los que los individuos contribuyen al desempeño de la organización, incluyendo su condición física, sus conocimientos, sus recursos sociales e, incluso, su reputación. Aunque aún no existe un consenso universal a este respecto, una de las definiciones más recientes y completas del recurso humano, es la definición de Barney y Clark (2007) de Barney y Clark (2007), recoge la multidimensionalidad de atributos que caracterizan a los hombres y que éstas utilizan en su desempeño en la organización. Definen pues los recursos humanos de una empresa como el conocimiento, experiencias y habilidades y compromiso de los empleados con la empresa, así como sus relaciones con el resto de compañeros, subordinados o jefes, incluyendo, además, sus relaciones con aquéllos no pertenecientes a la empresa, como, por ejemplo, proveedores, clientes, etc.

Por su parte la Gestión de Recursos Humanos según Chiavenato (2009) es el conjunto de políticas y prácticas necesarias para dirigir los aspectos de los cargos gerenciales relacionados con las personas o recursos, incluidos reclutamiento, selección, capacitación, recompensas y evaluación del desempeño.

Gary Dessler (2009) la define como las practicas y políticas necesarias para manejar los asuntos que tienen que ver con las relaciones humanas del trabajo administrativo; en específico se trata de reclutar, evaluar, capacitar, remunerar y ofrecer un ambiente seguro y equitativo para los empleados de la compañía.

Ahora bien, la retención de empleados altamente cualificados y que tengan e habilidades valiosas se le ha empezado a dar una significativa importancia, los diferentes cambios y tendencias tales como: globalización, perfiles ad-hoc, tecnología, etc., hacen fundamental que las empresas retengan su capital humano (Holtom, Mitchell, Lee y Eberly, 2008). Empresas de todo el mundo señalan la importancia de la retención de los empleados valiosos para el éxito empresarial.

En respuesta a lo anterior, las empresas han implementado diversas prácticas de recursos humanos orientadas a evitar los abandonos voluntarios evitables y no deseados (Fulmer, Gerhart y Scott, 2003; La retención de empleados estratégicos, reteniendo así el talento en la organización, es uno de los objetivos actuales y de futuro del área de recursos humanos para lograr el logro de los objetivos organizacionales. Es precisamente el objetivo de este trabajo de investigación, que se centra particularmente en la forma en cómo se implementaron alternativas estratégica para retener el personal dentro de la organización.

Algunos investigadores como Holtom, Mitchell y Lee, 2006; Lin, 2007; Zhao y Liu, 2010, han encontrado que las practicas de la gestión de recursos humanos son necesarias para lograr la identificación del trabajador con la empresa y lograr con esto el cumplimiento de objetivos, tanto organizacionales, funcionales, sociales y personales, tales prácticas pueden ir desde los procesos de selección, formación y desarrollo, horarios, instalaciones, procesos de socialización, profesionalización, participación del empleado, premios, reconocimientos, retribución de salario, clima laboral, comunicación, beneficios sociales, privilegios para familiares como descuentos, acceso a instalaciones lúdicas de la empresa, etc.

Existen pues un sinnúmero de estrategias que pueden coadyuvar al fortalecimiento de los recursos humanos y a lograr la retención de los mismos.

PARTE EXPERIMENTAL

La investigación se llevo a cabo en una empresa mueblera de la ciudad de Ocotlán, Jalisco. El problema se origina en el departamento denominado Carpintería, en donde se presenta un ausentismo alto índice de ausentismo y abandono, en este último caso llegaban a su trabajo y a la hora o dos horas después, se iban; es decir, salían de la empresa y no volvían, algunos regresaban al día siguiente y otros mas ya no volvían, la antigüedad de 7 de ellos tienen una antigüedad de 5 a 7 años, y los otros 3 uno con 3 años, 2 con 4 años, de donde se desprende que los mismos, no habían sido promovidos a otros puestos desde que ingresaron a la empresa.

Se encontraron diversas situaciones, que se mencionan a continuación, fue un tanto complicado poder definir una situación solamente, pues variaron en la muestra de trabajadores que se había elegido para la investigación; falta de formación y promoción de los empleados, no existen programas de ascensos, no hay un clima laboral adecuado, los horarios son cambiados a arbitrio del supervisor no existe un programa específico sobre los bonos de producción, aunados con el bajo salario, es importante destacar que el problema donde mas incidencia se encontró fue que no hay formación y desarrollo, y que los sueldos son cambiados a voluntad del supervisor y jefe de área respectivamente, lo anterior se desprende de la a metodología utilizada que fue una mezcla de los métodos deductivo inductivo, utilizando un análisis experimental y la entrevista aparejada con una encuesta que constan de 10 preguntas, haciendo la pertinente aclaración que la misma fue de manera anónima, esto con el fin de que los encuestados tuvieran la libertad de contestar de manera real y sin coacción.

1. Puesto.

2. Antigüedad en la empresa.

3. ¿Se encuentra satisfecho con el trabajo que realiza?

4. ¿Qué es lo que más le incomoda de su trabajo?

5. ¿Considera que las políticas de la empresa le ayuda a lograr la realización personal?

6. ¿Qué necesita para realizar mejor su trabajo?
7. ¿Qué cambios implementaría en su área de trabajo?
8. ¿Cuándo y cuál fue la capacitación que recibió?
9. ¿Cuál fue su primer puesto?
10. ¿Cuántos años tiene en este puesto?

Una vez que se reunieron los resultados se optó por implementar en primer lugar un Diagnóstico de Necesidades (DNC), para conocer cuáles eran las necesidades de formación y desarrollo que requerían los 10 trabajadores, de esa forma se empezó a dar cursos de capacitación en relación con nuevas técnicas de trabajo, así como de cultura y motivación organizacional, aparejado a esto, y en segundo lugar, se implementó un sistema de evaluación del desempeño para determinar los salarios así como los aumentos para cada puesto de acuerdo al puntaje obtenido. y las posibles promociones.

El método que se utilizó para esto fue el llamado Evaluación por Puntos, (ver anexo 1) en donde cada actividad tiene un puntaje, y cada punto un valor en dinero.

Los índices de ausentismo y abandono, bajaron, en relación a los últimos 6 meses, destacándose cambios en los estados emocionales, productividad, e identificación con la organización.

CONCLUSIONES.

El propósito general de esta investigación es examinar el impacto de la gestión de recursos humanos en los resultados organizativos, considerando la retención de empleados como elemento mediador de esta posible influencia. En concreto, se planteó analizar la retención de empleados. En consecuencia, toda organización que quiera ser competitiva y tener éxito, necesita retener en la organización el talento humano que resulte fundamental, utilizando la gestión de recursos humanos. Por otra parte, al término de la aplicación del diagnóstico y la implementación del método de evaluación del desempeño, se comprueba que el impacto que produjo la aplicación de la gestión de recursos humanos coadyuvo a un mejor ambiente de trabajo, así como al logro de los objetivos personales y organizacionales. Las empresas deben conocer cuáles son las prácticas más efectivas para retener a sus empleados y valorar la necesidad de diseñar baterías de prácticas apropiadas para el colectivo formado por sus empleados más valiosos.

BIBLIOGRAFÍA

- Barney, J. B., & Clark, D. N. (2007). *Resource-based theory: Creating and sustaining competitive advantage*: Oxford University Press, USA.
- Boudreau, J. W., & Berger, C. J. (1985). Toward a model of employee movement utility. *Research in Personnel and Human Resource Management*.
- Cappelli, P., & Singh, H. (1992). Integrating strategic human resources and strategic management. *Research frontiers in industrial relations and human resources*.
- Chiavenato, Idalberto. (2009). *La Gestión de los Recursos Humanos*. Prentice Hall.
- Dessler, Gary. (2006). *Administración de Recursos Humanos*. Pearson Educación.
- Jackson, S. E., Hitt, M. A., & DeNisi, A. S. (2003). Managing knowledge for sustained competitive advantage: Designing strategies for effective human resource management: Pfeiffer.
- Holtom, B. C., Mitchell, T. R., Lee, T. W., & Eberly, M. B. (2008). Chapter 5: turnover and retention research: a glance at the past, a closer review of the present, and a venture into the future. *The Academy of Management Annals*,
- Valle Cabrera, R. J., & Sánchez, A. A. (2003). *La gestión estratégica de los recursos humanos*. Pearson.
- Wright, P. M., & McMahan, G. C. (1992). Theoretical perspectives for strategic human resource management. *Journal of Management*.

Anexo 1

Evaluación por Puntos.

Este es el método más usual de entre todos los existentes ya que permite al valuador aplicar un juicio más amplio, porque analiza el puesto en cada uno de los factores y subfactores que lo conforman, a diferencia de aquellos que aprecian al puesto como un todo.

Éste método consiste en asignar cierto número de unidades de valor, llamadas puntos, a cada uno de los factores o subfactores que forman el puesto y de esa manera se llega a establecer un ordenamiento de los mismos. Los factores genéricos o primarios son como mínimo 4; a su vez los subfactores de cada uno de los factores deben ser de 8 a 15, a los cuales, al transformarse, se les asignarán grados y puntos y un valor monetario.

Factores	Peso en %	1er. grado	2o. grado	3er. grado	4o. grado	5o. grado
Habilidad:						
Educación	14%	14	28	42	56	70
Experiencia	22%	22	44	66	88	110
Iniciativa o Ingenio	14%	14	28	42	56	70
Esfuerzo en lo:						
Físico	10%	10	20	30	40	50
Mental y/o Visual	5%	5	10	15	20	25
Responsabilidad en:						
Equipo o procesos	5%	5	10	15	20	25
Material o productos	5%	5	10	15	20	25
Seguridad de los demás	5%	5	10	15	20	25
Trabajo de los demás	5%	5	10	15	20	25
Condiciones del puesto:						
Condiciones de trabajo	10%	10	20	30	40	50
Riesgos	5%	5	10	15	20	25
Peso en Porcentaje y Total de puntos en cada grado	100%	100	200	300	400	500

LA ENSEÑANZA DE LA FILOSOFÍA: ESTRATEGIAS CENTRADAS EN EL ESTUDIANTE

Sesento García L.¹; Cortes Arcos N. G.¹; Lucio Domínguez, R.²

¹ *Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo.*

² *Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.*

RESUMEN

En el presente trabajo planteamos la necesidad desarrollar estrategias centradas en el estudiante, en el nivel medio superior para la enseñanza de filosofía. Los jóvenes, se encuentran bombardeados por una cantidad importante de distractores, escenario que dificulta el trabajo docente en clase. Esta situación implica el diseño de actividades creativas, por parte del docente que propicien un aprendizaje significativo.

Las estrategias de enseñanza centradas en el estudiante, admiten el aprendizaje como un proceso constructivo y no receptivo. La psicología cognitiva ha mostrado, que una de las estructuras más importantes de la memoria es su estructura asociativa. El conocimiento está organizado en redes de conceptos relacionados que se denominan redes semánticas. La nueva información se articula a la red ya existente; puede ser utilizada o no, para resolver problemas o reconocer situaciones. Esto implica la concepción del aprendizaje como proceso y no únicamente como una recepción y acumulación de información. Durante este tipo de aprendizaje auto dirigido, los estudiantes trabajan en equipo, discuten, argumentan y evalúan constantemente lo que aprenden.

La inclusión estrategias centradas en el estudiante en filosofía, motivan a la responsabilidad cívica y social a reforzar valores mismos que llevan a comprender y tolerar a los demás individuos. La filosofía no es un saber manual o teórico que se concluya en su propio universo de relaciones. A medida que el estudiante reflexiona es capaz de proponer soluciones a los problemas personales y comunitarios con los que se ve confrontado.

Palabras clave: enseñanza, centrada, alumno, aprendizaje y significativo.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo analiza la importancia de impartir la materia de filosofía con estrategias centradas en el estudiante, proponiendo que sea a través de la aplicación de estrategias constructivistas. Da a

conocer la importancia de la enseñanza de esta materia para desarrollar capacidades como: la reflexión y el análisis, valiéndose de estrategias constructivistas que motivan el trabajo en equipo y propician la conservación de valores éticos. Para que estas estrategias proporcionen buenos resultados es significativo que el docente reconozca su papel en el proceso pedagógico, identificando la parte activa del estudiante y su tarea la planifique y la instrumente con base en competencias docentes adecuadas para lograr la formación de los estudiantes.

De la misma manera examina una didáctica centrada en el estudiante, lo cual exige enfocar un proceso de orientación del aprendizaje, donde se establezcan las condiciones para que los estudiantes se apropien de los conocimientos, habilidades, actitudes valores y adquieran estrategias que les permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora.

DESARROLLO

Ante los enormes cambios que se presentan en el siglo XXI, esta etapa del desarrollo humano presenta grandes retos por afrontar, ya que los avances científicos vienen acompañados de una serie de dificultades que demandan una urgente reflexión filosófica. Por lo tanto es indispensable desarrollar el autodidactismo en los estudiantes para que de forma autónoma, realicen la búsqueda y clasificación de información, que no sólo les sea de utilidad personal, sino que contribuya al bienestar social, ya que en la actualidad, los medios de comunicación influyen cada vez en la vida de las jóvenes, formándolos culturalmente o como sucede deformándolos socialmente.

Para nadie es un secreto que la influencia de los medios masivos de comunicación, ejercen una presión mayor que la que proviene de la formación escolar, en vista de que ellos están constantemente determinando nuestros hábitos o costumbres. Si bien es cierto que no todo lo que nos presentan es malo, -noticias, películas, telenovelas, documentales, etc.- también es cierto que no todo es bueno y desgraciadamente de lo rescatable que nos muestran cotidianamente, no siempre aprovechamos los docentes estos recursos, como indicadores de discusiones sobre los temas vistos en clase.

Ante esta realidad es inaplazable ir capacitando al estudiante de forma gradual para que lea y escuche exposiciones cada vez más complejas de la reflexión filosófica y pueda interpretar textos de diversas épocas y tradiciones, que le permitan usar los recursos bibliográficos requeridos, cada vez más complicados en bibliotecas y en Internet, para relacionar, examinar los diversos temas, plantearse cuestiones, captar las peculiaridades e interrelacionar las diferentes materias y asignaturas como un todo entrelazado y tendiente a la comprensión racional del mundo y de esta manera este en posibilidades de utilizar los saberes y acciones construidos por la humanidad.

La filosofía no es un saber únicamente manual o teórico que se concluya en su propio universo de relaciones de ideas, sino que sólo es verdaderamente comprendida, si el estudiante es capaz de relacionarla con los problemas personales, profesionales y comunitarios que se encuentra cada día

planteado y con los que se ve confrontado. Únicamente esa doble vía y dirección que conduce de los libros a la vida y de ésta a los estudios filosóficos es como la vida cobra profundidad, volumen, dirección reflexiva, valor y llega a ser una vida propiamente humana y racional. De esta manera el estudiante irá adquiriendo esa competencia de aplicar lo aprendido, reflexionado filosóficamente para interpretar los diversos contextos vitales, profesionales y los fenómenos sociales, que se unifican como elementos internos del mismo proceso de comprensión de los estudios que se planifican. Pudiéramos decir que un buen docente de filosofía es a quien corresponde apreciar y hacer sentir en el texto la implícita relación con el contexto. De esta forma la filosofía es una aliada de los educadores, para promover el cuestionamiento y la crítica del entorno.

Ciertamente la formación filosófica en los jóvenes, busca ubicarlos en un trabajo de aprendizaje del filosofar, como reflexión, crítica y contextualizada de la realidad, dentro de la tradición didáctica, que transforma mediante el trabajo formativo -de carácter dialogal-comunicativo- al estudiante, desarrollándole capacidades para actuar socialmente, para participar, interactuar y lograr consensos; solucionar problemas y exponer los propios puntos de vista frente a situaciones opuestas. Es favorable destacar el resultado que tiene en los jóvenes el aprender a reflexionar y la transcendencia de la escuela y la familia, como los espacios propuestos a enseñar a los sujetos. Por eso recalcamos que es preciso, utilizar cada vez más en las aulas herramientas propias, para motivarlos y desarrollar sus habilidades a partir de sus estilos y formas de aprender.

MARCO TEÓRICO

Mencionan algunos autores (Ojeda y Alcalá;2004) sobre el significado complejo de enseñar a pensar, es orientar los procesos de construcción del conocimiento, la enseñanza, es un tipo de práctica que facilita la transformación del pensamiento, el comportamiento, las actitudes, los valores; todo esto coordinado por el docente respetuoso de los requerimientos individuales y grupales de los alumnos. En estudios realizados por la Organización de Estados Iberoamericanos (2007), la ausencia de una enseñanza que proporcione al alumno las competencias, en este caso filosóficas, como la crítica, los procesos de razonamiento o el conocimiento a fondo de las principales corrientes del pensamiento humano, hacen que la práctica de valores para la convivencia humana sea inviable.

METODOLOGÍA

La filosofía contribuye al análisis de lo que pasa en el mundo, es probar a través del lenguaje aquello que se expresa. Esta actividad reflexiva bien puede ser experimentada, además de ser practicada, pues no sólo se basa en argumentos teóricos sino también en la naturaleza, ya que es el lugar donde se origina el conocimiento. Podemos decir que la actividad filosófica, consiste en la reflexión, en despertar la inquietud

por saber, por conocer, e ir más allá de lo que se percibe y requiere una formación crítica, participativa y útil.

La enseñanza de la filosofía se tornó en una acción importante, cuando la UNESCO (2005) examinó el conocimiento de la filosofía, la cual debe conservarse, protegerse y extenderse en todo el sistema educativo formal, ampliándose donde ya está, estableciéndose donde aún no existe, y renovándose allí donde ha sido abandonada, por diferentes razones. Cuando la filosofía se ofrece, debe ser señalada explícitamente con la palabra “filosofía” y debe estudiarse en unidades académicas “autónomas”.

La actividad filosófica consiste en fortalecer la validez de los razonamientos, en analizar delicadamente las tesis de los demás, permitiendo de esta manera a cada uno aprender a pensar por sí mismo. La inclusión de la filosofía en la educación, motiva a la responsabilidad cívica y social, a reforzar valores mismos que llevan a comprender y tolerar a los demás individuos. Por lo tanto el formar a los jóvenes en esta disciplina ayuda al desarrollo de estas competencias.

En la afirmación de París a favor de la Filosofía (UNESCO, 2005), los congresistas han juzgado que el progreso de la deliberación filosófica, tanto en la instrucción como en la vida cultural, auxilia de manera importante a la formación de ciudadanos al ejercitar su capacidad de juicio, elemento fundamental de toda democracia. De manera que la enseñanza de la filosofía es considerada significativa en el sentido que sirve de sustento a las capacidades, habilidades y actitudes que requieren desplegar los jóvenes en la vida actual.

CONCLUSIONES

- A las estrategias docentes les corresponden ser diseñadas para solucionar problemas de la práctica educativa, por lo que implican un proceso de planificación en el que se origina el establecimiento de secuencias de acciones, con carácter flexible, orientadas para alcanzar los objetivos planteados.
- Las estrategias docentes se deben comprometer y articularse dialécticamente en un plan global, de ahí que los objetivos que se persiguen, los recursos didácticos, los métodos de enseñanza-aprendizaje y las actividades para alcanzarlos, se encuentren debidamente inmersas unas con las otras, a partir de procesos o fases relacionadas con las acciones de orientación, ejecución y control de las actividades de aprendizaje
- El enseñar filosofía con estrategias constructivistas hace de esta área de estudio una disciplina en la cual los alumnos se vuelven participativos, creativos, consientes, capaces de buscar formas de hacer frente a las problemáticas que se presenten, por lo que también el desarrollo de competencias se hace evidente.

- Entre las tareas de la filosofía, por lo tanto, se encuentra el formar un educando capaz de aprender a pensar con independencia, al ser preparado para formar su propio criterio con mayor compromiso, entendimiento y tolerancia en relación a los seres humanos que les rodean.
- La filosofía deberá convertirse en una de las materias que permitan a los bachilleres ser creadores de conocimiento y no simples espectadores.
- Generalmente el estudiante es motivado a memorizar, a dar respuestas rápidas, pero no a utilizar el intelecto para resolver un “problema”, y esto en ocasiones dificulta la aplicación de estrategias centradas en el alumno.
- La filosofía es decisiva en la formación de una actitud crítica y reflexiva, ya que propicia la capacidad para pensar de modo coherente y para usar la razón como instrumento persuasivo y de diálogo, y ayuda a integrar una visión de conjunto, siendo, a la vez, un instrumento de transformación y de cambio.
- Es necesario que la filosofía se convierta en un espacio de reflexión, crítica, argumentación y discusión de las problemáticas de los estudiantes del nivel medio superior, tales como: problemáticas socio-afectivas, problemáticas estéticas o artísticas, problemáticas religiosas, problemáticas éticas.

BIBLIOGRAFÍA

- ADDINE, F. F, G.O. (1998) Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño.
- BELTRÁN, J. y B. J. (1997) *Psicología de la educación*, México: alfaomega grupo editor, S.A. de C.V.
- BURÓN J.(1994) Aprender a aprender: Introducción a la metacognición. Bilbao: Editora Mensajero,p. 94.
- COLUNGA S. S, G. R. J.(2005) Algunas variantes de concreción de los modelos teóricos: las estrategias, las metodologías y los programas de intervención educativa. Camagüey: Universidad de Camagüey.

- COLL, C. et. al. (2000) *El constructivismo en el aula*, España: Editorial Graó.
- DÍAZ, F., y H, G. (2007) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México: Mcgraw Hill.
- DÍAZ, F, H, G (1998) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, DF: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Flores, C. M S. La enseñanza de la filosofía a través de estrategias constructivistas que motivan el desarrollo de competencias.
- <http://ixtliaf.blogspot.mx/2010/02/la-ensenanza-de-la-filosofia-traves-de.html> consultada 11/02/14.
- GVIRTZ, S. y Palamidessi (1998) M., *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*, Argentina: AIQUE
- LANGFORD, G. (1976) *Filosofía y educación*, México: Publicaciones cultural S. A.
- OJEDA, M. y A, M. (2004) La enseñanza en las aulas universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación*, número 34, consultado el 4/10/2007 en http://www.rieoei.org/inv_edu35.htm
- ORGANIZACIÓN de Estados Iberoamericanos, XVII *Conferencia Iberoamericana de Educación Valparaíso, Declaración de Valparaíso*, Chile, 23 de julio de 2007, consultado el 20/09/2007 en <http://www.oei.es/xviicie.htm>
- OVALLE, M. (2005) “Constructivismo en la pedagogía del diseño industrial: ¿Qué aprenden los alumnos?” *Revista de Estudios sociales*, no. 21. CESO. Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de los Andes, Bogota: Colombia, consultado el 19/11/2007, en <http://www.cnep.org.mx/Informacion/teorica/metodologia.htm>
- ORTIZ, E.(2004) *Estrategias educativas y didácticas en la Educación Superior*. Pedagogía Universitaria. 2004.
- RODRÍGUEZ DEL CASTILLO (2004)(MA. Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica Félix Varela;
- SALAZAR, A. (1995) *Didáctica de la filosofía*, Lima: UNMSM, Facultad de letras y Ciencia Humanas, Fonda Editorial.

- UNESCO, (2005) *Declaración de Santiago de Chile a favor de la Filosofía, en la conmemoración del Día Mundial de la Filosofía*, consultado el 21/11/2007 en F:\filosofi\DECLARACIÓN DE SANTIAGO DE CHILE.htm
- MONEREO, C. Estrategias para aprender a pensar bien. Cuadernos de Pedagogía. 1995;(237):1.

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE PARA LA ENSEÑANZA DE METODOLOGÍA DE LA PROGRAMACIÓN MEDIANTE EL PERFIL DE INGRESO DE LOS ESTUDIANTES

Erica Vera¹, Leticia Fuchs², Yadira Navarro³,

¹Facultad de Ciencias de la Computación, BUAP, eevclibra@gmail.com ²Facultad de Físico Matemáticas, letyfuchs@yahoo.com.mx

³Facultad de Ciencias de la Electrónica, ynavarro44@gmail.com

RESUMEN

A lo largo de los casi 50 años de existencia de la carrera de Licenciatura en Ciencias en Computación se ha observado que hay una deficiencia en la línea curricular de la programación asociada con la metodología de la programación lo cual ha venido presentado un índice de reprobación que fluctúa entre el 60% y el 70%. Si bien existen múltiples factores, la experiencia de los docentes a cargo de esta asignatura nos revela que el ausentismo, la limitada asesoría individualizada y deficiencia en la comprensión de los problemas constituyen el problema principal a los bajos resultados de aprovechamiento académico reflejado por los alumnos, por lo tanto es imperativo buscar mejores estrategias didácticas de solución para la enseñanza de la metodología de la programación (MP). En este trabajo se presentan algunas estrategias didácticas desarrolladas con base al perfil de ingreso de los estudiantes para mejorar el aprendizaje de la MP.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de Innovadores Ambientes de Aprendizaje coadyuvara a la construcción de una infraestructura para el uso de Tecnología a Distancia, Actividades de Aprendizaje, Patrones de Diseño, Objetos de Aprendizaje mediante la cual es posible la construcción de Sistemas Educativos Multimedia que permitirán colaborar en el desarrollo de habilidades meta-cognitivas, autoevaluación y reflexión, que apoyen a un pensamiento complejo, crítico y creativo en una generación de toma de decisiones y soluciones presentadas por medio de esos escenarios de aprendizajes para la educación superior y sectores profesionales. Esto responde a la dinámica de diferentes países que están poniendo a disposición diferentes sistemas educativos en línea, aulas virtuales, objetos de aprendizaje y laboratorios virtuales y en el cual México muy pronto se verá inmerso en estos servicios.

Por otro lado, no sólo hay escasez de productos, sino que existe una seria necesidad por nuevos modelos, nuevos esquemas de interacción social tecnológicamente mediados, nuevas propuestas de interfaces para estimular el aprender, nuevos ambientes que estimulen activamente la construcción de conocimiento y del desarrollo y uso de destrezas de pensamiento de mediano y alto orden, como pensamiento lógico- aritmético, resolución de problemas, adaptación, juicio crítico, etc. Se requieren nuevas miradas educativas en la construcción de software y metodologías de uso de software. Miradas que se traducen en mayor interactividad, mayor interés por el aprendiz usuario, mayor interés por una metodología de uso del software.

La experiencia muestra que la incorporación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's) en los procesos de enseñanza-aprendizaje, implican la modificación de los roles que los actores (docentes y alumnos) tienen. Por ejemplo, modifican la manera de dar y recibir material instruccional, el tiempo y el lugar en el que la instrucción es recibida, la forma de interactuar entre

los estudiantes y profesores, la forma de encarar y resolver problemas, etc. Es importante mencionar, que los estudiantes y los profesores pueden interactuar con las TIC's individualmente, o pueden participar a través de la computadora en un sistema de aprendizaje distribuido.

Todos estos cambios serán significativos si se organiza el proceso de aprendizaje utilizando TIC's y las TIC's pueden servir cómo un repositorio de información al cual los alumnos acceden, pueden ser un instrumento de comunicación, puede ser un laboratorio de experimentación, o pueden asumir el rol de un tutor, incluso una mezcla de todas ellas.

En este trabajo consideramos la nueva tecnología para programar actividades de aprendizaje en un sistema web con base de datos tomando en consideración el perfil de ingreso de los estudiantes en particular los diferentes estilos de aprendizaje y razonamiento científico matemático. La elaboración de un perfil permite registrar las características de una determinada población o de una parte de tal población de forma que se posibilite una aproximación curricular, evaluativa y de seguimiento de aquellos factores que pueden estar influyendo en el desarrollo de la trayectoria escolar de la misma.

El perfil identificado debe permitir una descripción global e integradora de un número amplio de variables relacionadas del funcionamiento de habilidades cognitivas y su relación con otros procesos.

2. TEORÍA

Cada persona usa un estilo o una combinación de estilos diferentes para aprender. Las cuatro categorías más importantes son: visual verbal, visual no verbal, táctil (también llamado kinestésica) y auditiva. El nombre de cada una define su método y a qué responde mejor el aprendiz.

Utilizamos el test de Galeón (2005), con este test se intenta determinar cuál de los sentidos predomina en un proceso mental determinado. Galeón distingue, básicamente, entre tres canales preferentes de selección de la información: auditivo, visual y kinestésico.

Visual

Las personas que retienen más la información a través de la visión no verbal también responden bien a fichas de referencia y colores, pero prefieren dibujos, diseños y vídeos en lugar de los textos. Las fichas, texto resaltado y los símbolos son la mejor herramienta para este tipo de aprendiz. Hacer tablas, cuadros y gráficos en el computador puede ayudarte mucho si este es tu estilo de aprendizaje; registras la información al proyectarla en tu mente y seguro tienes una tendencia a lo artístico.

Audición

Estrechamente relacionado con el aprendiz visual verbal, este alumno aprende mejor cuando la información se le es presentada en el formato hablado. El trabajo en grupo y las conferencias son las maneras más eficientes para el que registra y conserva la información a través de la audición. Estudiar con un amigo y comentar sobre los puntos de interés e importancia también ayuda mucho. El aumento en la popularidad y disponibilidad de los libros en formato MP3 es una gran ventaja para este alumno.

Táctil o Kinestésico

Estos aprendices responden a situaciones de la vida o a objetos que pueden tocar y sentir. El estilo de aprendizaje Montessori es un estilo usado en las primeras etapas en la educación infantil. Si eres este tipo de alumno, los textos y los cuadros no deben ser de mucha importancia. Para este tipo de persona, la manera más simple de retener la información es con breves apuntes, bosquejos o maquetas.

Para valorar el Razonamiento Científico de los estudiantes de primer ingreso, se usó una versión adaptada del Classroom Test of Scientific Reasoning de Lawson (1978). Esta prueba está basada en la teoría piagetana del desarrollo de la inteligencia y permite ubicar a los estudiantes que la resuelven en uno de tres posibles niveles: pensador concreto, en transición ó pensador formal. Las operaciones que realiza el pensador concreto están relacionadas a objetos y procesos físicos concretos con los que está en contacto físico directo y están directamente ligadas a la experiencia sensorial; pero para el desarrollo cognitivo del niño, tales objetos y experimentos no son importantes en sí mismos, lo que es importante es su actividad sobre ellos. En oposición, el pensador formal no requiere de objetos y experimentos físicos directos; él puede pensar en abstracciones usando proposiciones lógicas. El pensador formal trabaja con ciertos patrones de razonamiento (esquemas operacionales) como son: la identificación de variables importantes y control de las mismas en un proceso dado, formulación de hipótesis y uso de proposiciones lógicas, razonamiento combinatorio y de proporcionalidad, además de establecer relaciones funcionales entre parámetros que controlan un proceso. Es posible diseñar cursos acordes a las características cognitivas promedio de cada grupo de estudiantes en particular y evitar la enseñanza estandarizada.

3. DESARROLLO

Se desarrolló un sistema web y base de datos que permite generar las siguientes actividades, algunas de las cuales pueden dar lugar a variaciones tanto funcionales como de diseño en función de los parámetros con los que se haya definido:

- Crear Adivinanzas
- Crear Crucigramas
- Crear Sopas de letras
- Crear Completar los textos
- Crear Diálogos
- Crear Dictados
- Crear Ordenar letras
- Crear Ordenar palabras
- Crear Relacionar elementos
- Crear Cuestionarios tipo test y preguntas
- Crear Mapas
- Crear Videoquiz

ACTIVIDADES SEGÚN EL ESTILO DE APRENDIZAJE

1. Indique que algoritmo es el correcto.

EXAMEN_SELECTIVA_SIMPLE

{El programa dado como dato la calificación de un alumno en un examen, escribe aprobado si la calificación es superior a 8}
{CAL es una variable de tipo real}

1. Leer CAL
2. Si CAL > 8 entonces
Escribir "Aprobado"
3. {fin del condicional del paso 2}



EXAMEN_SELECTIVA_SIMPLE

{El programa dado como dato la calificación de un alumno en un examen, escribe aprobado si la calificación es superior a 8}
{CAL es una variable de tipo real}

1. Leer Aprobado
2. Si CAL > 10 entonces
Escribir "Reprobado"
3. {fin del condicional del paso 2}



Estilo de Aprendizaje		
Visual	Audición	Kinestésico

Perfil	
Concreto	Formal

Problema

Las raíces reales de la expresión se $ax^2 + bx + c = 0$ obtienen a través de la fórmula:

$$x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$$

Haga el diagrama de flujo para calcular las raíces reales, de ser posible, de una ecuación de segundo grado.

Incorrecto	Correcto
<p>ECUACION_SEGUNDO_ORDEN</p> <p>{El programa, dado como datos los coeficientes de la ecuación, Calcula las raíces reales - si existen-}</p>	<p>ECUACION_SEGUNDO_ORDEN</p> <p>{El programa, dado como datos los coeficientes de la ecuación, Calcula las raíces reales - si existen-}</p>

{A, B, C, DIS, XI y X2 son variables de tipo real}

1. Leer A, B y C
2. Hacer $DIS \leftarrow B^2 - 4 * A * C$
3. Si $DIS > 0$ entonces
 Hacer $XI \leftarrow ((-B) + DIS^{0.5})/2*A$ y
 $X2 \leftarrow ((-B) - DIS^{0.5})/2*A$
 Escribir "Raíces reales", XI, X2
4. {Fin del condicional del paso 3}

1. NUM ** 3
2. Escribir CUA y CUB



{A, B, C, DIS, XI y X2 son variables de tipo real}

1. Leer A, B y C
2. Hacer $DIS \leftarrow B^2 - 4 * A * C$
3. Si $DIS > 0$ entonces
 Hacer $XI \leftarrow ((-B) + DIS^{0.5})/2*A$ y
 $X2 \leftarrow ((-B) - DIS^{0.5})/2*A$
 Escribir "Raíces reales", XI, X2
4. {Fin del condicional del paso 3}

- 1.
2. Escribir CUA y CUB



Estilo de Aprendizaje		
Visual	Audición	Kinestésico

Perfil	
Concreto	Formal

4. CONCLUSIONES

Es importante conocer los canales preferentes de selección de la información, los diferentes estilos de aprendizaje y el tipo de pensadores de los estudiantes, para elaborar estrategias y actividades de aprendizaje de acuerdo a los canales preferentes de acceso a la información de los estudiantes y de sus estilos de aprendizaje. Así como el tipo de pensadores que son.

BIBLIOGRAFÍA

1. Lizarraga, S. (2010) Competencias cognitivas en Educación Superior, Narcea, S.a. de Ediciones.
2. Obaya, A. (2000) La concepción constructivista en la educación basada en competencias, FES-Cuautitlán UNAMA pdo. Postal 25 C. P. 54740 Cuautitlán Izcalli Edo. de México, obaya@servidor.unam.mx
3. Berumen, F. (2010) Estilos de aprendizaje. <http://emprendedores-estilosap.blogspot.mx/>

RELACIÓN ENTRE EL COEFICIENTE INTELECTUAL Y LA PERSONALIDAD EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

Tanya Canales^a, Andrea Pérez^b

^aInstituto de Ciencias de la Salud, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, San Agustín Tlaxiaca, Hgo., tan24luna@hotmail.com

^bInstituto de Ciencias de la Salud, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, San Agustín Tlaxiaca, Hgo., andypema@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo surge por el interés en comprender y estudiar al ser humano, enfocándose en dos de sus aspectos esenciales, la personalidad y el coeficiente intelectual. Se comprobó la hipótesis sobre la existencia de una correlación altamente significativa entre el Coeficiente Intelectual y 5 factores de la personalidad: (Alta capacidad mental escolar/Baja capacidad Mental escolar), (Objetividad/Subjetividad), (Ingenuidad/Astucia), (Conservadurismo/Radicalismo) y (Dependencia grupal/Autosuficiencia). Para el alcance del objetivo se llevó a cabo la aplicación del instrumento Terman Merrill y del 16 FP, los cuales miden el Coeficiente Intelectual y 16 Factores de la Personalidad, respectivamente. La muestra correspondió a 125 alumnxs pertenecientes a las carreras de Psicología y Gerontología que cursaban entre el primer y el tercer semestre de las licenciaturas impartidas en el Instituto de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, para ello se utilizó un estudio transversal, correlacional, de campo, no experimental, con un diseño no experimental, transversal, correlacional. Con los resultados obtenidos se observó que respecto a los factores de personalidad hay mayor correlación con el conservadurismo/radicalismo en mujeres, la objetividad/subjetividad en hombres, y la capacidad mental escolar tanto en hombres como en mujeres. Además hay mayor correlación con hombres que con mujeres. Para concluir se podrá tomar en cuenta la ampliación del campo laboral del psicólogo egresado o en preparación de la UAEH, ya que en caso de detectar alteraciones en la personalidad de los alumnos a quienes se les aplicaron los instrumentos o que pongan en riesgo su bienestar, se les podrá proporcionar un seguimiento y de éste modo aprovechar al máximo sus capacidades.

1. INTRODUCCIÓN

Entre los temas más estudiados se encuentran: la inteligencia, la personalidad, la relación entre ellas y las definiciones de cada una, las cuales son de basta complejidad y amplitud. En diversos estudios se presenta esta relación como inseparable, hasta el punto de tomar a la inteligencia como un rasgo de la personalidad.

Éstos, son temas de mucha relevancia ya que aunque es muy estudiada la forma en la que se miden la personalidad y la inteligencia, aun no es tan basta como se requiere.

Los importantes cambios que se han producido en cuanto a la medición de la inteligencia, y los múltiples factores que intervienen, como la identificación de los tipos de inteligencia, indican que se requieren más estudios que ayuden a detallar cómo el ambiente donde se desarrolla el sujeto conforma su personalidad y con ésto el nivel de inteligencia que pueda desarrollar.

De acuerdo a la hipótesis que se presenta existe una relación estadísticamente significativa entre el CI y la personalidad y para obtener resultados concretos y saber si existe esta relación fue

necesario llevar a cabo una medición no experimental y así posteriormente llevar un análisis más detallado que nos indique si existe tal relación.

2. TEORÍA

Papalia (2005) nos dice que hay dos tipos de inteligencia; la fluida que consiste en algo abstracto y de fácil acceso y, la cristalizada, que es aquella que se ha ido formando a lo largo de los años.

Diversos son los factores que influyen en el CI como por ejemplo la condición socioeconómica debido a que dentro de los factores principales que se consideran preponderantes en la inteligencia se encuentran los estratos sociales. Conforme a los niveles del CI, inclusive se ha llegado a tomar en cuenta el género, debido a que se cree que las mujeres poseen un CI menor a los hombres, lo cual ha derivado en diversos estudios respecto a la forma de evaluarlos.

La personalidad al igual que el CI se encuentra atravesada por diversos factores y rasgos, estos rasgos los define el DSM-IV como los patrones persistentes de formas de percibir, relacionarse y pensar sobre el entorno y sobre sí mismo que se ponen de manifiesto en el contexto social y personal.

Como nos dice Morales Claribel (2004) el contexto tendrá mucho que ver entre la relación de la personalidad y los procesos cognitivos mejor conocidos como inteligencia, los que a su vez se retroalimentan y producen efectos, aún no se resuelven todos los interrogantes sobre estos dos factores que caracterizan a la persona, el área de psicometría es una de las más interesadas en encontrar esta relación.

En cuanto a los factores; Flores, Mercedes y Moreno (2005) mencionan que la personalidad está compuesta por factores micro y macro sociales de salud, y que no solamente se refiere a como es la persona, sino también cómo es la representación cognitiva subjetiva que cada uno tiene de sí mismo, en pocas palabras lo que piensa de sí mismo.

La forma de evaluar la personalidad nos dice Ángeles (1997) que debe ser una descripción del individuo, pero ésta misma no debe ser amplia, aunque en poca medida abarca la personalidad completa del sujeto, ya que al describirlo la mayoría comienzan de manera física, o también por el funcionamiento fisiológico. Y con personalidad se refiere a la forma de comportarse propia de cada sujeto, a sus disposiciones o estado de ánimo, a conductas que suela evitar, al realizar la evaluación de la personalidad se debe tener en cuenta que no se deba confundir con los conceptos como temperamento, motivación, actitud o interés.

3. PARTE EXPERIMENTAL

H1: Existe relación estadísticamente significativa entre el Coeficiente Intelectual y la personalidad en alumnos de Psicología y Gerontología de la UAEH.

H0: No existe relación estadísticamente significativa entre el Coeficiente Intelectual y la personalidad en alumnos de Psicología y Gerontología de la UAEH.

Las **Variables** utilizadas fueron las siguientes:

1.- Personalidad. Variable de clasificación interviniente. Su definición conceptual es: Constructo psicológico que hace referencia al conjunto de conductas, aptitudes, y formas de respuesta ante una situación determinada propia de cada individuo. Y, su definición operacional es: La variable personalidad se medirá a partir de los resultados arrojados por la prueba 16fp.

2.- Coeficiente intelectual. Variable de clasificación interviniente. Su definición conceptual es: Capacidad para resolver problemas, concretos o abstractos que se puede medir mediante

diferentes instrumentos psicométricos. Su definición operacional es: La variable CI se medirá a partir de los resultados arrojados por la prueba Therman Merrill.

Los **Participantes** se conformaron por 125 alumnos de las licenciaturas de Psicología y Gerontología pertenecientes a la UAEH. El 54% correspondió a Psicología y el 46% correspondió a Gerontología. Siendo 89 mujeres y 36 hombres.

El **Muestreo** fue de tipo no probabilístico, accidental y por cuotas.

Los **Criterios de inclusión** fueron: Encontrarse inscrito en las licenciaturas de Psicología o Gerontología, pertenecientes a la UAEH y cursar el 1°, 2° o 3° semestre de la misma; el **Criterio de exclusión** fue: Encontrarse realizando intercambio académico (nacional o internacional); y el **Criterio de eliminación** fue: No contestar la totalidad de los ítems.

Los **Instrumentos** que conformaron la investigación fueron:

1. 16fp (16 factores de la personalidad de Catell) validada en México, y la cual posee: confiabilidad de .80, validez de constructo y validez de criterio.

Factores que lo conforman:

Factor A Soliloquia/Sociabilidad	Factor G Superyó débil/Superyó fuerte	Factor Q3 Indiferencia/Control	Factor L Confianza/ Desconfianza
Factor C Debilidad del yo/ Fuerza superior del yo	Factor B Baja capacidad mental escolar/ Alta capacidad escolar	Factor Q4 Tranquilidad/Tensión	Factor M Objetividad/ subjetividad
Factor E Sumisión/Dominante	Factor Q2 Dependencia grupal/ Autosuficiencia	Factor H Timidez/Audacia	Factor N Ingenuidad/Astucia
Factor F Retraimiento/ Impetuosidad	Factor Q1 Conservadurismo/ Radicalismo	Factor I Severidad/Sensibilidad emocional	Factor O Adecuación serena/ Propensión a la culpabilidad

2. Therman-Merril, validada para población mexicana, y la cual posee: confiabilidad mayor a .95, validez de contenido, validez predictiva y validez concurrente.

Factores que lo conforman:

I	Información	Cultura y conocimientos generales. Memoria largo plazo.
II	Juicio	Comprensión, manejo de la realidad.
III	Vocabulario	Capacidad de análisis y síntesis en conceptos.
IV	Síntesis	Capacidad para razonar y deducir lógicamente conceptos. Abstracción
V	Concentración	Razonamientos y manejo de aspectos cuantitativos
VI	Análisis	Sentido común
VII	Abstracción	Habilidad para razonar, abstraer, generalizar y pensar en forma organizada
VIII	Planeación	Planeación, comprensión y organización de conceptos. Atención al

		detalle.
IX	Organización	Discriminación lógica de conceptos.
X	Atención	Capacidad de deducción

El **Tipo de estudio** fue: Transversal, correlacional, de campo y no experimental. Y el **Diseño** fue: No experimental, transversal y correlacional.

La duración aproximada de la investigación fue de 4 meses y se dividió en 6 fases. El **Procedimiento** fué el siguiente:

- 1.- Permisos institucionales. Se gestionaron las aplicaciones con las coordinadoras del Área de Psicología y Gerontología respectivamente.
- 2.- Disponibilidad de horarios con docentes. Generamos una tabla con horarios, grupos y profesores a los cuales había que acudir para concretar: hora, lugar y fecha.
- 3.- Aplicación de pruebas (de manera grupal).
- 4.- Calificación de los instrumentos.
- 5.- Análisis de los datos obtenidos. La parte más complementaria de la investigación ya que se utilizó el programa estadístico SPSS para el análisis e interpretación de los datos, la cual permitió la exposición clara, rápida y correlacional de los resultados.
- 6.- Devoluciones. En las coordinaciones de Psicología y Gerontología, en las cuales se planteó brevemente por escrito los resultados obtenidos y sugerencias del empleo de los mismos.

4. CONCLUSIONES

Existen factores de personalidad predominantes en los alumnos que estudian las carreras de Psicología y Gerontología, además de que estos factores se relacionan con características de la inteligencia.

Los factores de la personalidad con correlación altamente significativa respecto del CI son:

- Factor B (Alta capacidad mental escolar/Baja capacidad Mental escolar),
- Factor M (Objetividad/Subjetividad),
- Factor N (Ingenuidad/Astucia),
- Factor Q1 (Conservadurismo/Radicalismo) y
- Factor Q2 (Dependencia grupal/Autosuficiencia).

Hay altos niveles de conservadurismo (Q1) en las mujeres, y sus correlaciones son la concentración, la planeación y la atención. Desde una postura sociocultural, podemos observar que las mujeres históricamente han tenido algunas características que difieren del actuar de los hombres, puesto que el rol de las mujeres ha sido el de la ama de casa al cuidado de los niños, e incluso al servicio del esposo, la que administra el dinero suministrado por el marido, su tiempo, podemos observar que en la población estudiada, aun siendo alumnas de licenciatura, conservan estos patrones de conducta, y este conservadurismo puede verse con la concentración y la atención, que implica poder hacer varias cosas al mismo tiempo, ya que tradicionalmente la mujer ha sido sometida a estas circunstancias, la planeación, que en este caso, puede observarse a través de que las mujeres planifican con mayor detenimiento sus actividades.

Con respecto a los hombres, el factor (Q1) (conservadurismo/radicalismo) se inclina más hacia el radicalismo, a diferencia de las mujeres, donde predomina el conservadurismo.

En cuanto a la Subjetividad, existen correlaciones altamente significativas de los hombres respecto al total de CI, al vocabulario (implicando capacidad de análisis y síntesis de conceptos), al análisis (involucrando al sentido común) y a la planeación (implicando capacidad de comprensión y organización de conceptos). Capacidades que son importantes que se tengan acordes a la subjetividad de la población con la que se trabaja en estas carreras.

La serie 5 (concentración, razonamientos y manejo de aspectos cuantitativos) está muy relacionada con la autosuficiencia y la astucia. Además podemos observar que la concentración es significativa tanto para hombres como para mujeres. Lo cual también nos habla de la relevancia de esta capacidad en carreras como la psicología y la gerontología.

Respecto a las series de inteligencia hay mayor correlación con el total de CI y la concentración, los cuales fueron altamente significativos tanto en hombres como en mujeres. Lo cual nos habla de que estas capacidades podrían ser determinantes en las carreras tanto de psicología como de gerontología.

Para los factores de personalidad hay mayor correlación con el conservadurismo/radicalismo en mujeres, orientándose más al radicalismo; la subjetividad, la autosuficiencia y la astucia en hombres; y la alta capacidad mental escolar, tanto en hombres como en mujeres.

De acuerdo a este análisis podemos concluir que, como nuestra hipótesis planteaba, existe relación entre algunos factores del coeficiente intelectual y algunos factores de la personalidad, siendo más significativos hacia los hombres que hacia las mujeres.

Las series de inteligencia y los factores de personalidad anteriormente descritos, son característicos en la población estudiada, la pregunta ahora es ¿Podrían ser determinantes para la elección de la misma? ¿Podría compararse con estudios similares en otras universidades?.

BIBLIOGRAFÍA

1. Ángeles, M., (1997) La evaluación de la personalidad: un análisis conceptual. Escritos de Psicología, 1, 47-57.
2. Flores, A., Mercedes, B. & Moreno, J. (2005) Personalidad positiva y salud. Psicología de la salud. Temas actuales de investigación en Latinoamérica. 59-76.
3. Morales, C. (2004) Personalidad e Inteligencia. Fundamentos en Humanidades, 11(V), 69-86.
4. Papalia, D. E. (2005). Desarrollo Humano. México. McGraw Hill Interamericana, 9, 202-215.

ESTUDIO DE CLIMA LABORAL EN LA EMPRESA FUNDIDORA ESPECIALIZADA DEL NAZAS, S.A. DE C.V. (FENSA)

Sara María Velázquez Reyes¹, Dalia Patricia Ruiz Moreno¹, Jesús Manuel Alba Arellano¹,
José D. Ruiz Ayala¹, Elisa Urquizo Barraza², Héctor Aurelio Moreno Casillas¹ y
María Cristina García Carrillo¹

¹ Instituto Tecnológico de la Laguna. saravelazquezreyes@gmail.com, daliapatriciarm@gmail.com,
alba-chuy@hotmail.com, jjruizad@gmail.com, elisaurquizo@gmail.com,
honerom@hotmail.com, mcgarciac@hotmail.com

RESUMEN

FENSA, se distingue por elaborar piezas que difícilmente otra fundición puede fabricar, su objetivo es ser líderes en la fabricación de piezas de gran tamaño y aleaciones especiales con excelente calidad, lo que le ha permitido ser un proveedor confiable para empresas nacionales e internacionales, por más de 29 años. Su ubicación en el Parque Industrial Lagunero de la ciudad de Gómez Palacio, Dgo. Ha sido estratégica para poder surtir a sus clientes. El estudio se realizó a la empresa FENSA sobre el comportamiento y el clima laboral que se vive actualmente en dicha empresa, con el fin de determinar las áreas de oportunidad que ahí pudieran presentarse y poder proponer soluciones. Se encuestó a 48 trabajadores del turno matutino.

1. INTRODUCCIÓN

El estudio realizado a la empresa FENSA mediante la obtención de datos reales sobre el comportamiento y el clima que se vive actualmente en dicha empresa es con el fin de ayudar a mejorar dicho ambiente o clima laboral, y de este modo poder implementar el conocimiento brindados y obtenidos durante el curso en la materia de comportamiento organizacional y poder dar propuestas pertinentes. La empresa Fundidora Especializada del Nasas S.A. nos abrió las puertas sin ningún percance o restricción, para poder determinar las aéreas de oportunidad que ahí pudieran presentarse referente, al comportamiento de los trabajadores y de la organización, pudiendo así obtener también ayudar a solucionar dichos problemas o aéreas de oportunidad. Además se pude mencionar que se utilizó una técnica ganar- ganar, gana la empresa y ganamos nosotros como estudiantes de Maestría al llevar a cabo el desarrollo real de dicho análisis.

2. TEORÍA

Una forma común de comprender el Comportamiento Organizacional consiste en analizar las disciplinas que fundamentan la ciencia del comportamiento, sus aportaciones y unidades especiales de análisis. De acuerdo a esto se podría concluir que el Comportamiento Organizacional se ha adjudicado ideas, conceptos, métodos y conclusiones de otras disciplinas, especialmente de la Economía, la Psicología y la Sociología, la Administración, la Política Social, las Relaciones industriales, las internacionales y de la Ciencia de la Computación, sin embargo muchas disciplinas académicas aún siguen contribuyendo al desarrollo del Comportamiento Organizacional, esto por la cantidad de temas y problemas que ella abarca.

Debido a que los seres humanos son complejos, cambian de actitudes y comportamientos en situaciones distintas y por lo tanto no son iguales, la habilidad para hacer generalizaciones sencillas, concretas y claras es limitada, esto no significa que no se pueda ofrecer explicaciones razonables y precisas del comportamiento humano o en todo caso realizar predicciones válidas, quiere decir sin embargo que los conceptos de Comportamiento Organizacional deben reflejar

condiciones situacionales o de contingencia que son aquellas que moderan la relación entre las variables independientes e independientes, y mejoran la correlación. Existen tres niveles de

análisis de Comportamiento Organizacional y a medida que pasamos del nivel individual al del grupo y al de los sistemas de la organización, avanzamos sistemáticamente en nuestro entendimiento del comportamiento en las organizaciones.

3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Metodología empleada:

El tipo de esta investigación es descriptiva, porque se pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren. Se diseñó un instrumento de clima laboral acorde a los trabajadores y nivel educativo de los trabajadores de FENSA, posteriormente se encuestó a 48 trabajadores de la empresa, del turno matutino que es donde se encuentra el grueso de los trabajadores. Posteriormente se realizó el diagnóstico, la ponderación de la problemática encontrada y el análisis de la información. Finalmente se hicieron las propuestas para mejorar el clima laboral.

3.1 Diagnóstico.

Tabla 3.1 Fortalezas y debilidades de los trabajadores de FENSA

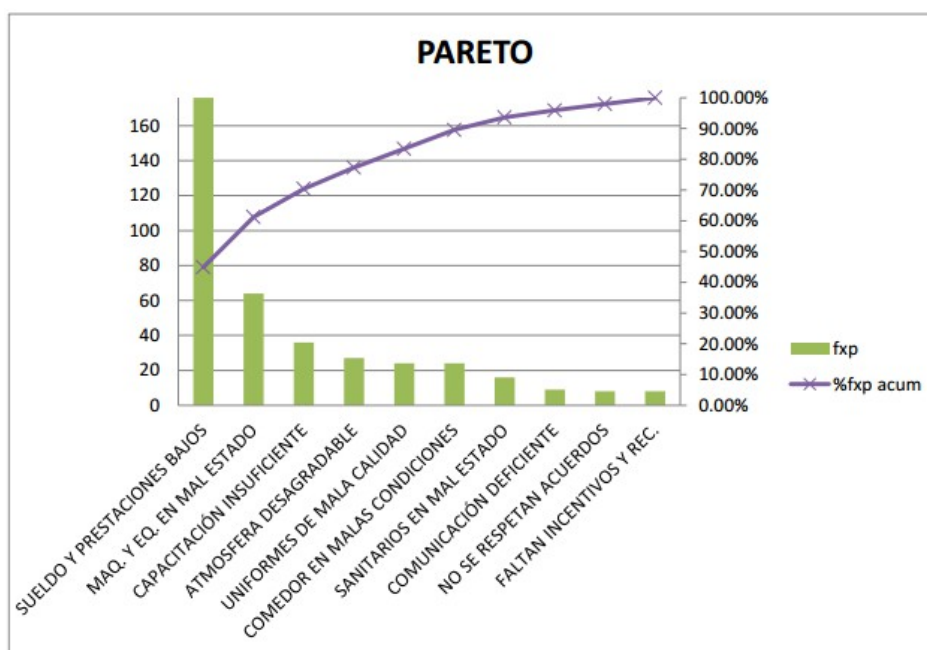
FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> ➤ A los trabajadores les gusta su trabajo ➤ Oportunidades para los trabajadores (se ascienden de puesto en un orden) ➤ Sus horarios son comprensibles y agradables. ➤ Se brinda el equipo de seguridad adecuado, cada determinado tiempo ➤ El trabajo en equipo es bueno, los trabajadores son cooperativos ➤ La comunicación entre los supervisores y subordinados es generalmente clara. ➤ Los supervisores son justos hacia sus subordinados. ➤ Los supervisores tienen buena actitud y ayudan a sus subordinados. ➤ Se han realizado cambios que benefician la realización del trabajo. ➤ Se cuenta con el instrumental necesario para la realización de las tareas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ No hay reconocimientos, ni incentivos. ➤ Los sueldos son bajos y pocas prestaciones. ➤ La empresa trata a sus trabajadores como las empresas promedios ➤ La atmosfera del área de trabajo es Ocasionalmente desagradable. ➤ La actitud del gerente general en ocasiones afecta al desempeño de los subordinados ➤ Las instalaciones como baños, lockers y comedor no se encuentran en su mejor estado. ➤ La empresa no cuenta con cursos de capacitación. ➤ Falta de evaluación al personal ➤ No se respetan los acuerdos entre líderes y trabajadores

De acuerdo a las debilidades encontradas se ponderaron, tal como se muestran en la tabla 3.2

Tabla 3.2 Debilidades del personal de FENSA

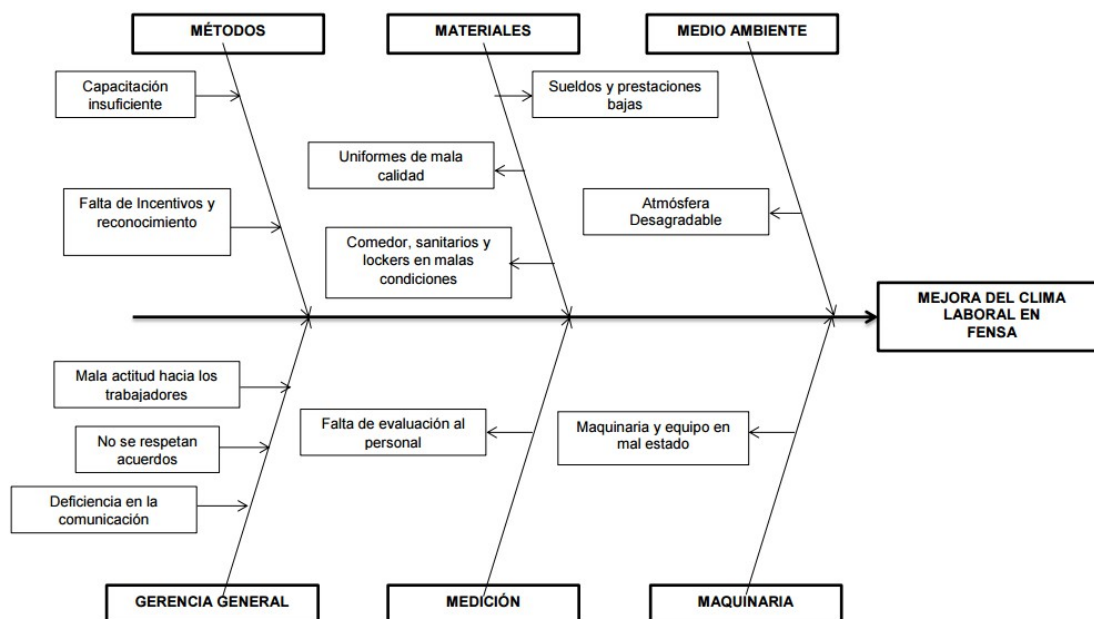
DEBILIDADES	FRECUENCIA	PONDERACIÓN	FXP	FXP ACUM	%FXP ACUM
SUELDO Y PRESTACIONES BAJOS	22	8	176	176	44.90%
MAQ. Y EQ. EN MAL ESTADO	8	8	64	240	61.22%
CAPACITACIÓN INSUFICIENTE	4	9	36	276	70.41%
ATMOSFERA DESAGRADABLE	3	9	27	303	77.30%
UNIFORMES DE MALA CALIDAD	3	8	24	327	83.42%
COMEDOR EN MALAS CONDICIONES	3	8	24	351	89.54%
SANITARIOS EN MAL ESTADO	2	8	16	367	93.62%
COMUNICACIÓN DEFICIENTE	1	9	9	376	95.92%
NO SE RESPETAN ACUERDOS	1	8	8	384	97.96%
FALTAN INCENTIVOS Y REC.	1	8	8	392	100.00%

Con la información de la tabla, se procedió a realizar el Gráfico de Pareto el cual se muestra en el gráfica 3.1, en donde nos muestra que el sueldo y prestaciones, es una de las áreas de oportunidad de la empresa, posteriormente se encuentra maquinaria y equipo en mal estado.



Gráfica 3.1 Gráfico de Pareto de FENSA

Para el análisis se desarrollo el diagrama de Ishikawa, el cual se muestra en la gráfica 3.2 En donde se considero de manera general el mejoramiento del clima laboral.



Gráfica 3.2 Diagrama de Ishikawa

3.1 RESULTADOS

A continuación se presentan las propuestas para mejorar el clima laboral, de acuerdo a los resultados del estudio.

- Se encontró que algunos trabajadores no saben leer ni escribir, quizás no sea tan relevante o afecte a la empresa directamente pero es importante tener especial atención en la superación de cada trabajador
- Brindar mejores prestaciones a los trabajadores, ya que muchos de ellos se encuentran desmotivados por esa razón.
- Los trabajadores sienten que no se les reconocen los esfuerzos y logros personales. Y tendría un efecto muy positivo el reconocer a quien se lo merece, ya que impulsaría a los trabajadores a dar lo mejor de sí mismos, para obtener el reconocimiento.
- Los empleados mencionaron que los sueldos no satisfacen sus necesidades económicas, la propuesta sería mejorar el sueldo para que el empleado se motive.
- Se sugiere mejorar ciertas áreas como los baños y comedor, ya que no se encuentran en óptimas condiciones.
- Mantener en las mejores condiciones posibles las áreas de trabajo así como la maquinaria y equipo que se utilizan en ellas.
- Realizar programas de capacitación que beneficien a la mayor cantidad de empleados que sea posible, además de satisfacer una necesidad de los empleados se podrán obtener mejores resultados en la producción.

4. CONCLUSIONES:

Podemos decir que el clima laboral en la empresa fundidora “FENSA” se encuentra en buen nivel ya que, la mayoría de los promedios obtenidos en el instrumento de medición y graficados, resultan con valores entre tres y cuatro, lo cual es bueno ya que se calificó en escala de 1 a 5 También podemos observar que es normal que haya trabajadores que no estén de acuerdo con el ambiente que se desarrolla dentro de las compañías pero aun así en FENSA predominan los trabajadores que tienen buena actitud.

También podemos observar que es normal que haya trabajadores que no estén de acuerdo con el ambiente que se desarrolla dentro de las compañías pero aun así en FENSA predominan los trabajadores que tienen buena actitud. Siempre se encontrarán áreas de oportunidad pero si se aprovechan, se podrán obtener excelentes

resultados que mejorarán la calidad de la empresa, lo importante es buscar siempre ser mejores y salir adelante.

BIBLIOGRAFÍA

1. Donnelly James. Fundamentos de Dirección y Administración de Empresas. Editorial MC. Graw Hill. (México)
2. Kreitner Robert. Et. al (1998). Psicología Social. Editorial MC. Graw Hill. (México)
3. Senge Peter. (1992) La Quinta Disciplina. Editorial Granica. (Buenos Aires) Díaz De Rada, Vidal, 2009, *Análisis de Datos de Encuestas: Desarrollo de una investigación Completa utilizando SPSS*, Editorial UOC., España.

Estudio de la Evolución Académica de estudiantes de Matemáticas de la generación 2012 en relación con algunas habilidades cognitivas y hábitos de estudio

María Guadalupe Raggi C.¹, Olga Leticia Fuchs G.¹, Juan Alberto Escamilla R.¹

¹ Facultad de Ciencias Físico Matemáticas, BUAP. gperaggi@gmail.com, letyfuchs@yahoo.com.mx, jescami@fcfm.buap.mx.

Resumen: En este estudio se analiza la evolución académica de un grupo de estudiantes de la licenciatura en Matemáticas de la Facultad de Ciencias Físico Matemáticas BUAP de la generación 2012. En particular, estudiamos la relación entre la retención y los siguientes parámetros: el puntaje de ingreso, los resultados obtenidos en la prueba de Aula de Anton B. Lawson (que determina las habilidades de Razonamiento Científico), la Comprensión Lectora (THLB) y sus Hábitos de Estudio, durante los dos primeros años de estudio en la facultad

- 1. Introducción.** El grupo, alumnos de la Licenciatura en Matemáticas, con el que hicimos el estudio, inició con 28 estudiantes, cuyos puntajes de admisión oscilaron entre 629 y 852 puntos, de un total de 900 puntos máximo, es decir, del grupo inicial permanece activo el 57%, y el 43% desertó. De los que desertaron, nos dimos a la tarea de investigar su situación actual. Encontramos el impacto que estas variables tienen en el fenómeno de deserción. Esta información es importante porque nos permite seleccionar mejor a los estudiantes que ingresan a la FCFM, así como contribuir al mejoramiento del currículum de la licenciatura en Matemáticas.
- 2. Teoría.** En general, en la BUAP, y en particular en la FCFM-BUAP hemos comprendido que el conocimiento y caracterización de los perfiles de ingreso, nos pueden ser útiles para la mejor comprensión de nuestros estudiantes, además este conocimiento puede ser útil para la reestructuración del currículum de cada licenciatura y para el uso de los recursos disponibles para poder dar solución a algunos problemas estudiantiles, de manera oportuna y pertinente, además, creemos que pueden incidir para disminuir la deserción, el rezago y mejorar de forma sustantiva la eficiencia terminal. Asimismo, con el conocimiento de las actividades de los egresados de nuestra universidad es posible evaluar la pertinencia y la calidad de nuestros programas educativos.
- 3. Parte Experimental.** De los 28 iniciales, actualmente permanecen 16 estudiantes activos. Hemos dividido entre tres partes el rango de puntajes y que calificaciones obtuvieron los 28 estudiantes:

Puntaje 629-702:

Siete desertaron, cuatro continúan y su promedio en estos dos años oscila entre 7.1 y 8.4. Notamos que los cuatro tienen entre una materia reprobada y 8 reprobadas.

Puntaje 703-776:

Cuatro desertaron, cuatro continúan y su promedio oscila entre 8.3 y 9. Dos de ellos han reprobado una materia y dos ninguna.

Puntaje 777-852:

Ninguno ha desertado, los seis continúan y su promedio oscila entre 6 y 9. Ellos han reprobado entre una y ocho materias.

Debemos mencionar que tres estudiantes ingresaron con mérito académico, de los cuales, uno desertó al principio del primer semestre, los otros dos tienen promedios de (7.5), y (7.8).

La siguiente tabla nos ilustra esta relación:

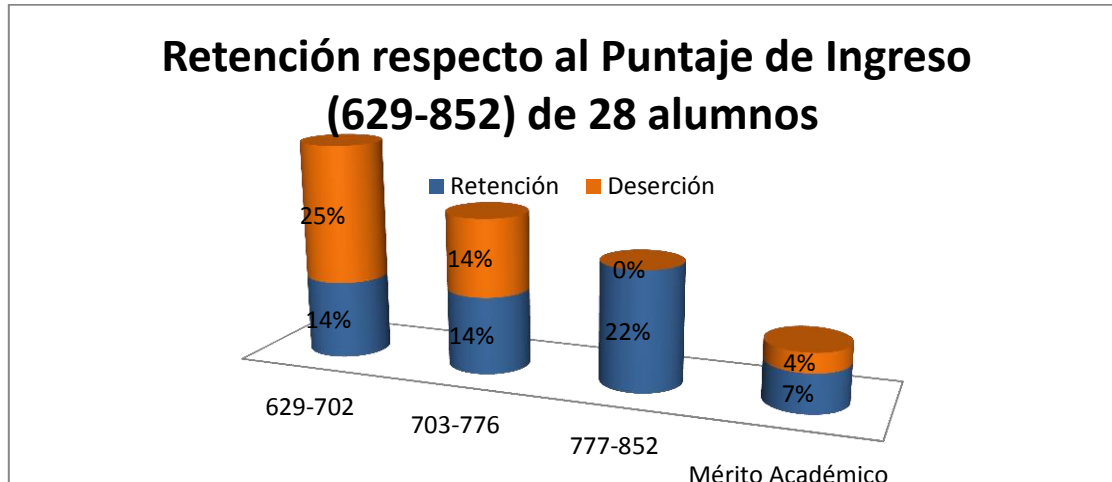


Figura I

Como podemos apreciar en el gráfico, el porcentaje mayor de retención está entre los estudiantes que obtuvieron mayor puntaje en el examen de admisión; la máxima deserción es, justamente entre los estudiantes con menor puntaje en el examen de admisión.

De manera global, veamos como desertaron los estudiantes respecto a los dos años cursados, en este grupo tenemos que un 17.8% desertó en el transcurso del 1er semestre y un 21.4% al finalizar el 2º semestre; finalmente un estudiante desertó a los dos años, lo que representa un 3.5%.

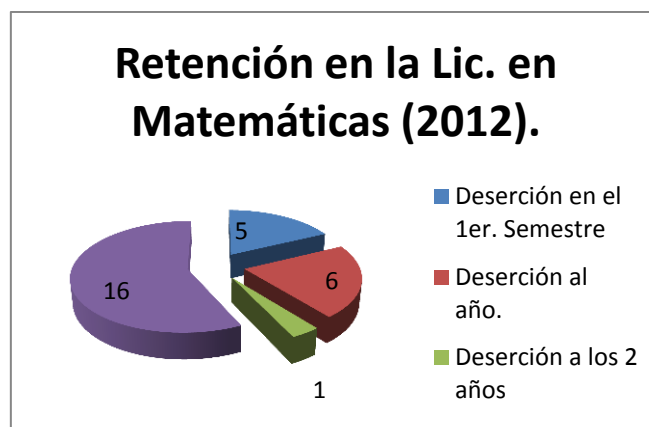


Figura II

Agregamos la lista de los estudiantes con el puntaje que obtuvieron en el examen de admisión, sus promedios semestrales y su promedio bianual. Tomamos para cada materia reprobada la calificación de 5. Los espacios vacíos pertenecen a los estudiantes que han desertado.

	P	Pr-1	Pr-2	Pr-3	Pr-4	Pr en dos años
1	MA	5	5			
2	727	9	8.4	9	8.2	8.66
3	793	6.4	8.8	8.8	6.4	7.6
4	MA	6.8	9.1	7.75	7.66	7.8
5	748	9	9	9	8.5	8.87
6	653	5				
7	648	5.2	5	5	5	5.1
8	629	7	8.5	9.2	6.8	7.87
9	789	9.6	8	7	7.6	8.02
10	MA	7.4	8	8.25	6.25	7.47
11	814	5.6	5	5	7	5.65
12	710	8.2	8.5	8.4	8.33	8.33
13	703	6.4	5.2			
14	852	9.6	8.5	8.5	8.5	8.77
15	698	5	5			
16	708	5				
17	738	9.8	8.5	9	8.25	8.88
18	674	5				
19	672	5	5.2			
20	698	8.2	8.5	9.2	8	8.45
21	747	5.2				
22	779	7.4	6.2	7	5.2	6.45
23	716	6.8	5			
24	651	7.4	7	8.6	7	7.5
25	662	6.8	7.4	8.6	5.6	7.1
26	652	5	5			5
27	678	5				
28	800	7.8	7.3	6.8	5.75	6.91

Figura III

Las filas sombreadas en azul representan los estudiantes que desertaron terminando el primer semestre; las sombreadas en rosa, son los que desertaron terminando el primer año y la sombreada en gris, terminando el segundo año.

Respecto al número de materias aprobadas en los dos semestres por los estudiantes activos (16), observamos la tabla IV.

Respecto a las materias con mayor índice de reprobación en el primer semestre del total de 28 estudiantes, tenemos 17 reprobados en *Matemáticas Básicas*, 11 reprobados en *Geometría Analítica*, 11 reprobados en *Conceptos de Cálculo* y 8 reprobados en *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Complejo* (DHPC), es decir, 47 materias reprobadas. Ilustramos esto en la tabla V:

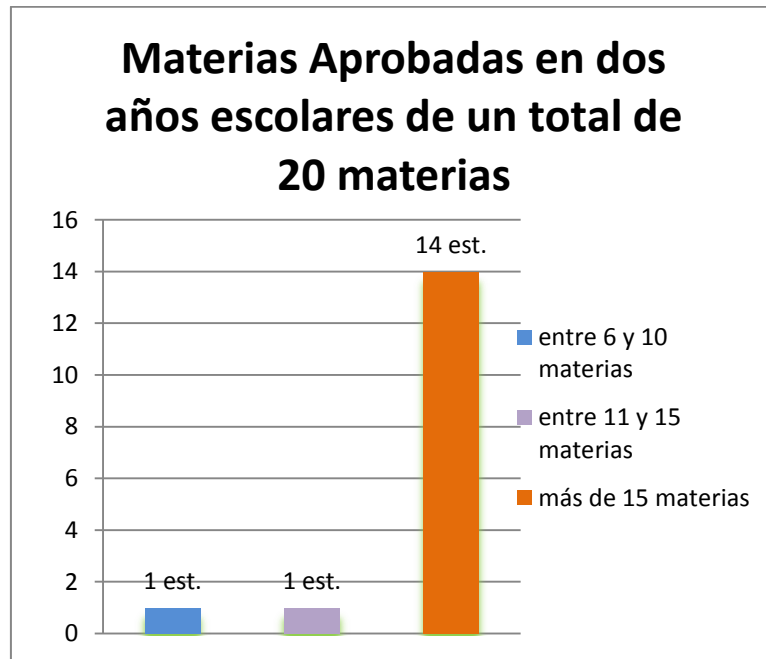


Figura IV



Figura V

Relación del puntaje de ingreso con la prueba de Razonamiento Científico (Lawson), la de Comprensión Lectora (THLB) y los Hábitos de Estudio de los 16 estudiantes activos.

Con los resultados obtenidos hemos hecho la siguiente gráfica:

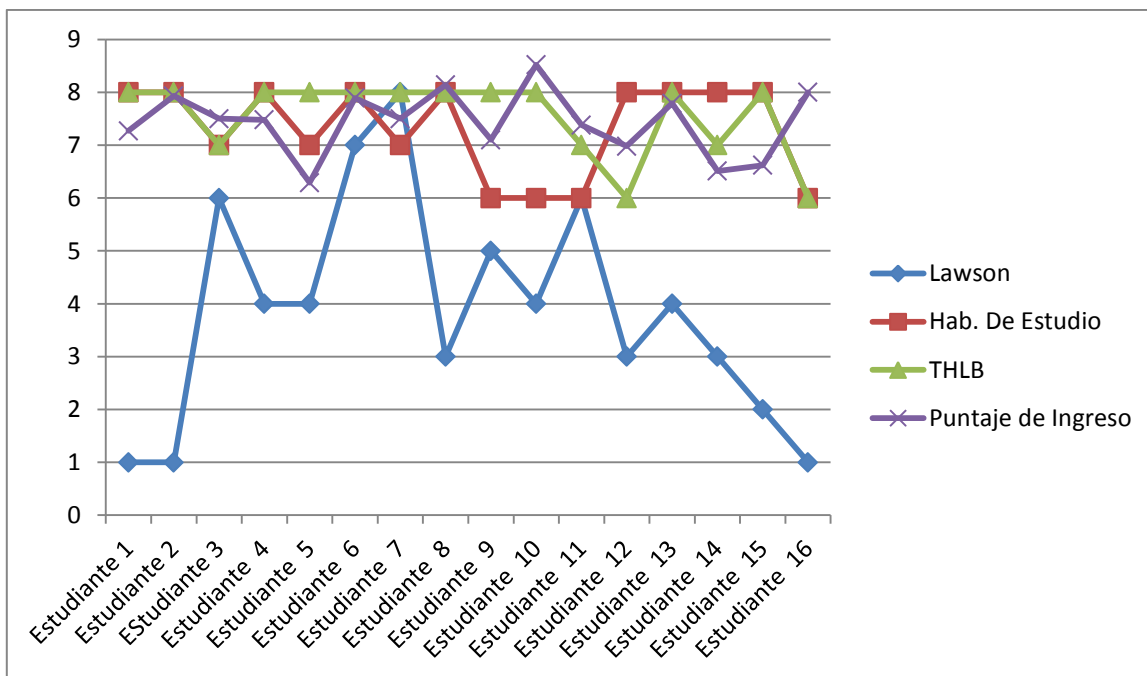


Figura VI

De la gráfica anterior podemos concluir que entre nuestros estudiantes hay una estrecha relación entre su puntaje de ingreso con su Comprensión Lectora (THLB) y sus Hábitos de Estudio. Sin embargo, en su mayoría, el nivel de razonamiento de los estudiantes que ingresan a la facultad es muy bajo, pero hemos comprobado que luego de dos años de permanencia en la escuela mejora notablemente.

4. **Conclusiones.** Dada nuestra experiencia de todos estos años, podemos decir que, en términos generales, a partir del 3er semestre la deserción en la licenciatura en Matemáticas, disminuye significativamente. Lo que observaremos a partir de aquí, es que habrá un cierto rezago y finalmente entre un 40% y un 50% de estos 16 estudiantes terminará la carrera en un lapso no mayor a 5 años.

Las relaciones que hemos obtenido entre los factores estudiados, la deserción y las calificaciones reprobatorias no son determinantes para concluir que si un estudiante obtiene una calificación alta en el examen de admisión, esto asegurará que obtendrá buenas calificaciones en sus cursos, su permanencia en la escuela depende también de otros factores, como son: su vocación, su nivel económico, su situación familiar, su autoestima, la relación que tenga con sus maestros, etc. pero un buen puntaje en el examen de admisión contribuye a que permanezca en la escuela.

Bibliografía.

1. Anton E. Lawson, *Science Teaching and the Development of Thinking*, Wadsworth Publishing Company, Belmont, California (1995).
2. Malo Salvador, *La Educación Superior en el Nuevo Milenio*. Salvador Malo, CENEVAL, 2005.
3. Glaser, R. (1984). *Education and Thinking: The Role of Knowledge*. American Psychologist, 13, 145-182.
4. Resnick, L. B., Bill, V. and Lesgold, S. (1992). *Developing Thinking Habilities in Arithmetic Class*.
5. Hábitos de Estudio de Estudiantes Universitarios. Trevni Grajales.

FACTORES ASOCIADOS QUE FAVORECEN LA PROCRASTINACIÓN ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE MEDICINA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE GUADALAJARA (UAG)

Marlene Handal Castro Aeschbacher¹, Carlos Amadeo García Ayala², Yadira Esparza Rodriguez¹, Rosa María González Pérez¹ y Olivia Torres Bugarín¹

¹ Universidad Autónoma de Guadalajara,

² Universidad Justo Sierra. marlene_hca@hotmail.com

RESUMEN

INTRODUCCIÓN: La procrastinación académica se caracteriza por la postergación de tareas, proyectos u objetivos académicos hasta el punto de tornar improbable su realización (Ferrari y Scher, 2000) e incluso puede tener repercusiones fundamentales en el rendimiento académico durante su proceso de aprendizaje y posteriormente en su desempeño profesional (Contreras et al; 2011). **MATERIAL Y MÉTODO:** Es un estudio prospectivo por el tipo de captación de la información, por la medición del fenómeno en el tiempo transversal. Se utilizó el instrumento para medir procrastinación académica que consta de 17 reactivos. Se aplicó en el período escolar del 2013-02 a una población de estudiantes de Medicina del área básica de N=1246 estudiantes con un nivel de confianza de 95% y error máximo del 5% con una muestra de 294 alumnos. Se obtuvieron 312 encuestas completas, todas fueron contestadas por vía electrónica de manera voluntaria. **RESULTADOS:** Se ratificó la validez del instrumento y mediante la prueba de Anderson-Darling se detectaron tres niveles de procrastinación académica; bajo, medio y alto además en la gráfica de sedimentación se detectaron 6 factores exploratorios principales asociados que la favorecen: malos hábitos, actividades sociales, inadecuado uso de la tecnología, problemas familiares o con la pareja, emocional y físico, desmotivación. **CONCLUSIONES:** El instrumento es válido y confiable, mide procrastinación académica la cual es más frecuente en edad de 18 y 19 años, predomina en el sexo masculino y se presenta más en los alumnos que viven con familia. **Palabras Clave:** Procrastinación Académica, factores asociados.

INTRODUCCIÓN

La procrastinación es un fenómeno típico en las sociedades industrializadas; tanto, que se considera un “mal moderno” (Steel, 2007), si bien es una actitud natural en el hombre que realiza de manera voluntaria o involuntaria y quienes procrastinan lo hacen en todos los ámbitos de su vida. Sin embargo, la procrastinación académica se caracteriza por postergación de tareas, proyectos u objetivos académicos hasta un punto de tornar improbable su realización (Ferrari y Scher, 2000), por consiguiente, las tareas asignadas no se cumplen en el plazo esperado o son abandonadas por completo, lo que causa aumento irracional en la cantidad de trabajo futuro (Fischer, 2001), así en el ámbito educativo procrastinar puede tener repercusiones fundamentales en rendimiento académico durante su proceso de aprendizaje y posteriormente en su desempeño profesional (Contreras et al; 2011; Ferrari y Scher, 2000). Así mismo, en estudiantes universitarios algunos estudios muestran que procrastinación académica está significativamente relacionada con bajo rendimiento escolar (Rothblum, Solomon y Murakami, 1986; Rothblum, 1990; Tice y Baumeister, 1997; y Takács, 2008), estrés personal y salud física (Landry, 2003). Este fenómeno es mas acentuado en universitarios de los primeros años, pues son más propensos a estresarse por labores académicas y por tanto a aplazar su ejecución (Tice y Baumeisster, 1997), por otro lado, estudios plantean el papel de diversas estrategias en los procesos de aprendizaje centrados en estrategias motivacionales que evitarían la procratinación académica(Herrera, 2005).

OBJETIVO

Identificar la procrastinación académica y factores asociados en estudiantes del área básica de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Guadalajara.

METODOLOGÍA

Diseño: Por tipo de captación de información: Prospectivo, medición del fenómeno en tiempo: transversal, fuente de información: estudio primario, finalidad: descriptivo.

Plan General: Se utilizó instrumento para medir Procrastinación Académica MHCA®, el cual es un instrumento válido, confiable y que consta de 17 reactivos. Este se aplicó a 312 estudiantes de una población de 1246 alumnos, en el período escolar del 2013-02 de Medicina del área básica, con nivel de confianza de 95% y error máximo del 5% (el tamaño de muestra calculada fue de 294). Las 312 encuestas se contestaron por vía electrónica de manera voluntaria.

Criterio de inclusión: Alumnos inscritos en el período escolar 2013-02 en la Facultad de Medicina de la UAG como alumno regular o irregular.

Criterio de exclusión: Alumnos no inscritos en la Facultad de Medicina de la UAG como alumno regular o irregular.

Criterio de eliminación: encuestas incompletas.

Análisis estadístico:

Los datos obtenidos se vaciaron en una base de datos, posteriormente se procesaron con programa: SPSS y MINITAB. Se aplicaron las pruebas Alfa de Cronbach, Prueba Anderson-Darling X^2 , KMO y Test de esfericidad de Bartlett's, gráfica de sedimentación y matriz rotada.

RESULTADOS

La distribución de edades fue entre 17 y 36 años, la distribución por sexo está compuesta por 148 mujeres (47.4%) y 164 hombres (52.6%), 303 encuestas fueron de alumnos regulares (97.1%) y 9 de irregulares (2.9%). Además se identificó que 127 vivían en familia (40.7%), y 185 (59.3%), lejos de su familia. La validez interna y fiabilidad de la prueba fue de 0.712 obtenida mediante la prueba de Alfa de Cronbach (Soler Cárdenas; 2008). De acuerdo a la prueba de Anderson-Darling la muestra presenta distribución normal, esta se dividió en tres grupos de procrastinación académica (Figura1), así el 30.1% de los alumnos presentan nivel bajo (1-4 reactivos positivos) , el 46.2 % nivel medio (5-6 reactivos positivos) y 23.7 % nivel alto (de 7 en adelante reactivos positivos). De tal manera que se detectó que la prueba de KMO y Test de esfericidad de Bartlett's (0.734, P=-0.000) gráfica de sedimentación y matriz rotada reportó que son 6 los factores que favorecen la procrastinación; Factor 1; Malos hábitos, Factor 2 Actividades Sociales, Factor 3 Inadecuado uso de la tecnología, Factor 4 Problemas familiares o con la pareja, Factor 5 Emocional y físico, Factor 6 Desmotivación.

Figura 1

CONCLUSIONES

El instrumento MHCA® es válido y confiable, mide procrastinación académica la cual es más frecuente en edades de 18 y 19 años, predomina en sexo masculino y se presenta más en alumnos que viven con familia. Además de detectar 6 factores exploratorios principales entre 17 reactivos: Malos hábitos, actividades sociales, inadecuado uso de la tecnología, Problemas familiares o con la pareja, Emocional – físico, Desmotivación. Razón por la cual con estos datos obtenidos es importante hacer una labor de intervención para reducir porcentaje de Procrastinación Académica y de factores asociados a ella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Contreras-Palori, Mori E, Lam N, Gill E, Hinojosa W, Rojas D, et al. Procrastinación en el estudio: exploración del fenómeno en adolescentes escolarizados. Lima Metropolitana, Perú. Rev. Peru. Epidemiol. Vol. 15, No. 3, Diciembre 2011.

2. Ferrari, J R y Scher SJ. (2000). Toward an Understanding of Academic and Nonacademic Tasks Procrastinated by students: The use of diary logs. *Psychology in the schools*, 37(4), 359-366.
3. Fischer, C. (2001). Read this paper later: Procrastination with time-consistent preferences. *Journal of Economic Behavior y Organization*, 46,249-2269.
4. Herrera, F. (2005). Tratamiento de la cognición-metacognición en un contexto educativo pluricultural. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 1-5.
5. Landry, Carol. Self-efficacy, motivational outcome expectation correlates of college students' intention certainty. Disertación para optar al título de doctor en humanidades y ciencias sociales. Louisiana State University, 2003, 220 p.
6. Quant, DM & Sánchez A. (2012). Procrastinación, Procrastinación Académica: Concepto e implicaciones. *Revista Vanguardia Psicológica / Año 3 / Volumen 3 / Numero 1*, abril-septiembre / pp. 45-59.
7. Rothblum, Esther. Fear of failure. The psychodynamic, need achievement, fear of success, and procrastination models. *Handbook of social and evaluation anxiety*. Plenum Press: New York, 1990.
8. Rothblum, Esther, Solomon, Laura and Murakami, Janice. Affective, cognitive, and Behavioral differences between high and low procrastinators. En: *Journal of counseling psychology*, 1986, vol. 33, pp. 387-394. ISSN 0022-0167.
9. Steel, Piers. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. En: *Psychological Bulletin*, 2007, vol. 33, num. 1, pp. 65-85. ISSN 0033-2909.
10. Soler Cárdenas, 2008. Coeficientes de confiabilidad de instrumentos escritos en el marco de la teoría clásica de los test.
http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol22_2_08/ems06208.htm
11. Takács, Ildikó. What procrastination means in hungarian higher education: the relationship between behavior and personality. En: *Crossing internal and external borders: practices for and effective psychological counselling in the European higher education*. Compiladores: Giovazolias, T. et ál.; 2008.
12. Tice, D. & Baumeister, R. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress and health: The costs and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8(6) (18), 454-458.

EL INGRESO A LA UNIVERSIDAD: ANÁLISIS TOPICAL DEL RELATO

María Eugenia Olivos Pérez¹, María Eugenia Garduño Pérez¹ Patricia Oaxaca Ramírez¹ y Oscar Rojas Gómez²

¹ Facultad de Lenguas, Universidad Autónoma de Puebla.
olivos1maria@gmail.com, egarduh@yahoo.com.mx, burromorbido@yahoo.com

RESUMEN

Interesados en el análisis del discurso, los autores focalizan su atención en el relato de jóvenes respecto a su ingreso a la universidad y más específicamente, en el relato generado por estudiantes provenientes de comunidades rurales. El objetivo del trabajo es dar la voz a estos estudiantes para que compartan los problemas enfrentados en relación a su ingreso a la universidad e identificar su sistema de valores de llegada así como la visión que los rige. Por medio de entrevista libre, los informantes describen su recorrido, sus problemas familiares generados por la decisión de continuar sus estudios, sus conflictos con la sociedad de valores que pueden o no corresponder a los propios, sus aspiraciones y metas. Con el modelo de análisis topical del discurso de E. Roulet (2000), los autores diseccionan los relatos jerarquizando los temas que se abordan, así como su recurrencia. Se realizaron 20 entrevistas a estudiantes venidos de comunidades rurales, se transcribieron y analizaron. Los resultados dejan ver estudiantes fuertes, acostumbrados a las restricciones y conscientes del esfuerzo que conlleva proseguir los estudios; sin embargo, dejan ver algunos contrastes que empiezan a generarse con sus familias y un sistema de valores que empieza a cambiar.

1. INTRODUCCIÓN

Los índices de reprobación y de deserción actuales en la Licenciatura en la Enseñanza del Francés nos alertan a la identificación de las causas que los motivan y también a la identificación del tipo de estudiante que es susceptible de optar por el abandono de los estudios. Partimos de la hipótesis de que son los alumnos venidos de comunidades rurales, los que, por problemas de índole familiar y económica, son los más propensos a abandonar la universidad. Esta hipótesis surge de las entrevistas que hemos tenido con los alumnos, sobre todo de la sección de francés.

El proyecto se orienta a la identificación de los problemas que enfrentan dichos estudiantes, con el fin de proponer algunas estrategias que nos permitan atenderlos y retenerlos hasta el fin de su formación profesional. La recopilación del relato de vida y el análisis del mismo, nos permitirá conocer el punto de vista personal y académico de estos estudiantes frente a situaciones problemáticas, así como las estrategias que ellos mismos ponen en marcha para resolverlas.

La relevancia del trabajo radica en ceder directamente la voz a esta población y servir de enlace ante las autoridades de la unidad académica para hacer algunas propuestas de mejora.

2. MARCO CONTEXTUAL

El proyecto que elaboramos es un trabajo de tipo endógeno y exploratorio, por lo que no existe aún ningún antecedente enfocado puntualmente a la problemática que nos interesa. Si bien es cierto que la Coordinación de Becas de la Facultad de Lenguas, cuenta con información importante que nos permite saber el tipo de estudiante que recibe ayuda económica, no se cuenta con la información puntual sobre los estudiantes indígenas. Por otra parte, la revisión de los anuarios estadísticos de la universidad, reportan un número reducido de becas otorgadas a este tipo de estudiantes en el marco de las becas Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas (PAAEI), cuyo interés es más de ayuda a la adaptación de los estudiantes al contexto universitario, que de ayuda financiera.

En la unidad académica donde se proyecta el estudio, contamos con el análisis de la matrícula realizado por el Departamento responsable de la recopilación de la información de índices internos. Según datos presentados por la licenciada Blanca Adriana Téllez, del Departamento de Planeación y Evaluación Académica de la Facultad de Lenguas en el año 2014, en la licenciatura en la Enseñanza del francés el número de inscritos por generación ha disminuido, mientras que el índice de deserción parece constante. En la tabla que presentamos más abajo podemos observar que de la generación 2009, de 82 alumnos inscritos, 41% decidió abandonar sus estudios al verano 2013 (más de la mitad de esta generación no se graduó en la fecha programada por motivos de reprobación), lo cual se traduce como poco menos de la mitad de la generación perdida a lo largo de la formación profesional. Observamos que la generación 2012, la cual ha cursado al momento la mitad de la carrera, presenta un índice de 12% de deserción, lo que podría ser esperanzador si consideramos que ya han aprobado la mitad de la carrera; sin embargo estos datos no permiten asegurarlo.

Figura 1.

Índice de deserción generacional de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés al año 2012.

Licenciatura en la Enseñanza del Francés				
	2009	2010	2011	2012
Total alumnos nuevo ingreso en Otoño	82	79	58	59
Total alumnos con deserción al verano 2013	34	16	12	7
Porcentaje de alumnos activos	59%	71%	79%	88%
Porcentaje de alumnos con deserción al verano de 2013	41%	29%	21%	12%

Fuente: Reporte de diagnóstico de la Comisión de Indicadores de Calidad de los Programas de Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y la Enseñanza del Francés

3. MARCO TEÓRICO

El concepto de cultura es muy vasto, en general se refiere a cualquier grupo humano que desarrolla formas de vida y de percepción de la vida que no son conscientes y de las cuales no son conscientes; en cuanto a las identidades, éstas tienen que ver con patrones de pertenencia (Cuche, 1996: 83) que permite distinguir el *yo* del *los otros*. A partir de las identidades se elaboran las percepciones tanto del grupo en cuestión como las de cualquier otro distinto o pretendidamente diferente.

Para Borisovna y Téllez (2003) las comunidades de identidad son creadas en contextos geográficos/ territoriales que descansan en narraciones y tradiciones de índole diversa, con lenguajes y experiencias que se comparten, y engendran personas que se identifican entre ellas y se distinguen de los otros. Es por esto que *“no deja de ser común que todo contacto con realidades culturales diversas provoque estados de conmoción, extrañeza que en más de una ocasión se traducen en sensaciones y sentimientos de inestabilidad y/o inseguridad”* (p.5). Lo anterior nos hace entender que toda experiencia migratoria conlleva a cambios por presiones sociales y relacionales de índole diversa, y en consecuencia, sufren en sus sistemas culturales.

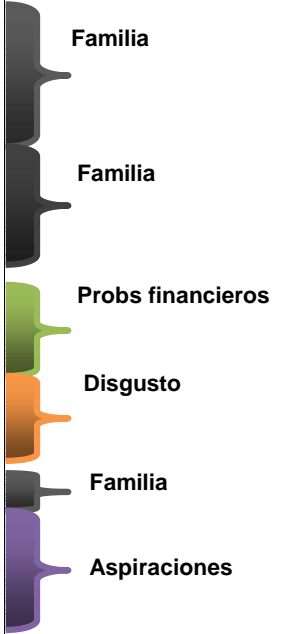
En cuanto al modelo de análisis del discurso de E. Roulet (2000), señalamos que se trata de un modelo lingüístico que focaliza los diferentes temas que aborda el hablante y su organización por tema (de ahí su nombre de “topical”) dentro del discurso. Es sabido que toda producción oral es recurrente y que es soldada por medio de nexos o sintagmas que permiten el paso de un tema a otro y que dejan sobre la mesa las posibilidades repetición y recurrencia. La espontaneidad en el discurso permite “borradores orales” que dan a paso a diferentes temas sin un plan previo. En este trabajo pretendemos identificar las recurrencias en la estructura del discurso de nuestros entrevistados, dado que el tema abordado los concierne de forma cercana.

4. METODOLOGÍA

Se realizaron dos tipos de investigaciones: de campo y documental. En la investigación de campo se recopilaron entrevistas con estudiantes venidos de comunidades indígenas, se hizo su transcripción y registro etnográfico. En la investigación documental se recopilaron datos estadísticos institucionales y oficiales, relacionados con la población a estudiar y con los objetivos del proyecto. Como modelo de análisis de los corpus discursivos se utilizó el propuesto por Eddy Roulet.

5. ANALISIS

Más abajo presentamos el tipo de análisis que hicimos con cada entrevista. Se hizo la transcripción y se señalaron los temas que abordaban los entrevistados.

<p>Problemas aquí, no. Allá, sí. Mi papá no quería que viniera, que para qué, que mejor me quedara a ayudarlo, que para eso tuvo hijos y no hijas. Pero mire, yo no entiendo, lo único que sabe hacer mi papá es trabajar. Trabaja todo el día. Yo le digo: "no, pá, no nada más es trabajo, también hay otras cosas: diversiones, conocer, viajar". Pero él dice: "no, para qué, eso no deja nada". Cuando vine a hacer el examen me acompañó y todo, estuvo afuera hasta que salí. Pobre, ¡estuvo más de tres horas!. Luego me dijo: "ojalá repruebes y verás. Tanto esfuerzo...". A ver, quién lo entiende. Pero ya estoy acá. Sí estuve en la lista, ¡qué susto!.</p>		Familia
<p>Me cuesta trabajo porque no tenía computadora, pero me gané una con lo de las becas de Moreno Valle. Sí cumplió, aunque no voté por él, já. Ya le dije a mi papá que me saqué una compu, y me dijo: "está bien. Ahora, cuidala". ¿Qué no me gusta? Que los profes te hablan como si ya supieras francés, porque estamos todos revueltos, los que saben y los que no. Y los que no saben son pocos y por eso nos cuesta trabajo. Y tomar un curso ¿a qué hora?</p>		Familia
<p>No tomo veranos, porque me voy a ayudar a mi papá con el campo. Pero sólo son dos meses. En la escuela voy bien. Mi tirada es irme a Francia, estar allá un tiempo, a ver si saco la maestría. No sé si voy a vivir otra vez en mi comunidad, allá es seguro que tenga chamba, pero no de maestro, y yo quiero ejercer mi profesión. De la escuela... no, todos son amables.</p>	Probs financieros	
	Disgusto	
	Familia	
	Aspiraciones	

6. RESULTADOS

Como resultado del análisis pudimos observar la recurrencia de las siguientes categorías temáticas: sensibilización con el nuevo contexto o conocimiento previo del contexto, asombro, problemas financieros, aspiraciones profesionales o familiares, aflicciones o nostalgias familiares, disgustos con el nuevo contexto, problemas de vida.

Sensibilización o conocimiento previo.- En la mayoría de entrevistas los estudiantes recuerdan haber viajado a la capital poblana con alguno de sus padres para conocer la universidad antes del examen de admisión. Esta visita fue significativa para ellos en la medida en que era el momento de la ruptura de las familias y de cierta "independencia" familiar.

Asombro.- Este rubro es el que tiene mayor carga emotiva, ya que son varios los factores que han detonado la sorpresa positiva y la sorpresa negativa de nuestros entrevistados. Entre los hechos que los asombran más está el de "perder el tiempo" de los colegas ciudadanos. Ciertamente, la concepción del tiempo y de su uso difiere de la de los estudiantes urbanos, que pueden pasar el tiempo con amigos sin ninguna preocupación. Otro motivo de asombro es el eje axiológico: las relaciones homosexuales (comunes en la Facultad de Lenguas), la permisibilidad de los acercamientos personales, la falta de compromiso tanto de los profesores como de los compañeros estudiantes, son también motivo de asombro.

Problemas financieros.- Las cuestiones económicas también son un tema recurrente en los entrevistados, ya que para todos ellos el hecho de vivir en la ciudad implica una serie de gastos impuesta a la familia y para la que no hay compensación, al menos a corto plazo. El hecho de vivir en la ciudad, pagar pensión o compartir un cuarto, el pago de pasajes, de alimentación y gastos de escuela es una preocupación común. Para todos ellos el factor financiero es determinante para su futuro, por lo que lo mencionan en todas las entrevistas. La mayoría de los entrevistados trabaja y estudia.

Aspiraciones.- Los estudiantes mencionan aspiraciones tanto de tipo académico como de tipo económico. La mayoría de los estudiantes habla de proseguir sus estudios pero otros más hablan de emigrar. Alguno de ellos pretende reunirse con su familia en E.U. pero “más preparado”. Otros hablan de ayudar a sus familias para compensar los sacrificios actuales. Es confortante escuchar a los estudiantes con proyectos de mejora, aunque en ocasiones ese futuro se ve lejano para ellos.

Aflicciones o nostalgias familiares.- Los entrevistados mencionan momentos de nostalgia por la familia, los amigos y el terruño. Abordan cuestiones familiares: “extraño a mi hermanita”, “pienso en la comida de mi mamá”, “aunque se deslava el cerro, es muy bonito”. En una gran parte de las entrevistas este rubro ocupa un espacio importante pues es largo en comparación con otros temas.

Disgustos con el nuevo contexto.- Existen concepciones diferentes de la realidad y choques identitarios que molestan a los estudiantes inmigrantes: algunos de los motivos de asombro también son motivo de disgusto: las relaciones homosexuales, la inasistencia ocasional de los profesores, la exigencia de la vida universitaria, la carestía de la vida, la lejanía de la propia familia, los problemas financieros... todo parece molestar a los alumnos venidos de comunidades. Sin embargo, lo asumen como parte de la vida que hay que confrontar para obtener ganancias.

Problemas de vida.- En ocasiones, sobre todo las mujeres, hablan de aislamiento inicial, de la conciencia de la diferencia, de los temores que impone la vida urbana, de la carestía de la vida, del alejamiento de su vida antigua (sobre todo amistades que se han quedado en el lugar de origen). De sentimiento de desamparo.

CONCLUSIONES

Dado que este trabajo de investigación aún está en desarrollo, no podemos avanzar conclusiones generalizantes, sin embargo podemos afirmar que el ingreso a la universidad de estudiantes indígenas es un proceso largo y doloroso que les provoca nostalgia y sentimiento de pérdida y frustración. La inadaptación de los estudiantes se da por el choque de un sistema de valores que debe ser modificado para adaptarse a las nuevas condiciones de vida y la incomprensión de situaciones que parecen corrientes pero que su sistema de concepción no lo son. La conciencia del sacrificio realizado por las familias también pesa en los estudiantes. Y no sólo es el lado afectivo el que es resentido, sino también y con una gran importancia, el lado económico y social. Por un lado está la necesidad de emplearse para sobrevivir, y por el otro está la conciencia de una parcial aceptación social. Todas estas “trabas” les impiden, evidentemente, un desarrollo armonioso, por lo que las estadísticas consultadas parecen lejos de presentar panoramas más optimistas.

BIBLIOGRAFIA

- Anuarios estadísticos institucionales (2010 al 2014)
http://www.buap.mx/portal_pprd/wb/Transparencia/anuario_estadistico_20102011
- Borisnova, L. y Téllez, R. (2003). *Migración, identidades y percepciones*. Cuadernos de Trabajo No. 34. ICSYH. Puebla: Ed. BUAP.
- Cuche, D. (1996). “La notion de cultura dans les sciences sociales”, La Découverte, Répères, Paris.
- Programas de Becas SEP
<http://www.sep.pue.gob.mx/index.php/becas>
- Roulet, E. (2000): *La description de l'organisation du discours*. Coll. LAL. Francia. Didier International
- Téllez, B-A. (2013): *Reporte diagnóstico de la Comisión de Indicadores de Calidad de los Programas de Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y la Enseñanza del Francés* (reporte dactilografiado)

PRECURSORES COGNOSCITIVOS DE LA LECTURA EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA

Laura Leticia Castañeda Landa*, Elizabeth Granados Ramos

Universidad Veracruzana, Facultad de Psicología-Xalapa, Laboratorio de Psicobiología

* lauracastanedal@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: La adquisición y la eficacia de la lectura pueden favorecerse con el desarrollo previo de precursores cognoscitivos como son la conciencia fonológica, la percepción, la memoria, la atención, la decodificación, y la denominación. **Objetivo:** Describir la relación de los precursores cognoscitivos con el desempeño de lectura en niños del primer ciclo de educación primaria. **Método.** Estudio de tipo prospectivo, observacional, descriptivo y transversal. **Sujetos.** 28 niños (14 hombres y 14 mujeres) de 6 años 9 meses de edad promedio, del primer ciclo de educación primaria con coeficiente intelectual promedio. **Instrumentos:** Se calificó el coeficiente intelectual con la Escala de Inteligencia de Wechsler para niños (WISC-IV). Se hizo la Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI) completa. Se tomaron en cuenta los puntajes obtenidos en las subpruebas que miden lectura y los precursores cognoscitivos de: conciencia fonológica, percepción, memoria, atención, decodificación y denominación. Se realizó una correlación no paramétrica de Spearman con el programa estadístico JMP10 para comparar las variables de estudio. **Resultados.** El 80% de los niños tuvo un desempeño promedio en los precursores cognoscitivos evaluados, teniendo una mejor ejecución en percepción visual-auditiva, atención visual-auditiva y memoria visual. El 20% de los niños tuvo puntajes bajos, teniendo un menor desempeño en memoria auditiva, lenguaje-expresión y habilidades metalingüísticas. Se observó una correlación significativa de la precisión y la comprensión de la lectura con la memoria auditiva, las habilidades metalingüísticas y la atención visual. Hubo una correlación significativa, en precisión de la lectura con la atención auditiva, en comprensión de la lectura con la memoria visual y en la velocidad de lectura en voz alta con memoria y atención auditivas. **Conclusiones.** Es importante que en el primer ciclo de educación básica se establezcan estrategias relacionadas con el fortalecimiento de la memoria, la conciencia fonológica y la atención para favorecer el aprendizaje de la lectura.

INTRODUCCIÓN

La adquisición de la lectura es un proceso complejo e importante que se considera esencial para el desarrollo eficiente de un individuo en su entorno y uno de los objetivos principales de la escolarización en los primeros niveles educativos. Se piensa que el aprendizaje de la lectura comienza con la educación formal, pero en realidad, se basa en el desarrollo previo de ciertos precursores cognoscitivos, como son la conciencia fonológica, la percepción, la memoria, la atención, la decodificación, y la denominación, que facilitarán su consolidación y eficacia (Rosselli, Matute, y Ardila, 2005).

El aprendizaje de la lectura comienza con el desarrollo de la conciencia fonológica, es decir, la capacidad de hacer una correspondencia grafema-fonema. En la lectura, el niño observa signos que reconoce como letras, asocia los sonidos correspondientes a cada una de las letras, para después unirlos y con ellos formar palabras. Para que los niños comprendan lo que leen, deben llevarse a cabo varias actividades al mismo tiempo: reconocer las letras y palabras, con ellas

formar oraciones y darles un significado. Para lograrlo, deben poder recordar las palabras que han leído y relacionarlas entre sí, al mismo tiempo que decodifican nuevas palabras. La memoria de trabajo permite que esto suceda, al encargarse de almacenar y manipular información temporalmente. Un niño decodifica, es decir, transforma el código e interpreta cada palabra que lee al principio de una oración, de izquierda a derecha y posteriormente continúa decodificando palabras. En la lectura de oraciones el niño debe recordar todas las palabras y recordar el significado de las mismas. La capacidad de memoria del niño aumenta progresivamente con el desarrollo, de manera que cada vez logrará recordar más frases y textos de mayor amplitud, extrayendo su significado. Otro factor importante en este proceso es la atención que se presta al momento de leer, y que estará determinada por diversos factores como el grado de dificultad del texto, el nivel de desarrollo del niño y sus habilidades lectoras. Por otra parte, la velocidad en la denominación, que es la capacidad de nombrar objetos con rapidez, se encuentra relacionada con la fluidez lectora y el deletreo.

El primer ciclo de educación primaria en México está conformado por primero y segundo grado; en estos grados se espera que se consolide el proceso de la lectura. La enseñanza y el aprendizaje de la lectura se basan en estrategias centradas en descifrar el código escrito estableciendo una correspondencia grafema-fonema y en representarlo gráficamente, además de desarrollar la comprensión y la velocidad lectora (Galera, 2003). Se ha reportado que la conciencia fonológica y la velocidad de denominación junto con el conocimiento del alfabeto, la memoria y la escritura temprana, tienen una alta correlación con el adecuado progreso inicial de la lectura (González, López, Vilar, y Rodríguez, 2013).

OBJETIVO

Describir la relación de los precursores cognoscitivos con el desempeño de lectura en niños del primer ciclo de educación primaria.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio de tipo prospectivo, observacional, descriptivo y transversal.

SUJETOS

Participaron 28 niños mexicanos (14 hombres y 14 mujeres) de 6 años 9 meses de edad promedio, del primer ciclo de educación primaria y con coeficiente intelectual promedio.

INSTRUMENTOS

a) Escala Wechsler de Inteligencia para niños en su versión mexicana (WISC-IV)
Evalúa la capacidad cognoscitiva de niños de 6 a 16 años 11 meses de edad. Contiene subpruebas y puntuaciones compuestas que representan el funcionamiento intelectual en dominios cognoscitivos específicos, así como una puntuación compuesta que representa la capacidad intelectual general (es decir, CI Total) (Wechsler, 2007). Está constituido por 15 subpruebas, 10 obligatorias y cinco complementarias, evalúa cuatro factores: comprensión verbal, razonamiento perceptual, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento. Se asigna la calificación por los percentiles de la prueba: Muy superior (>130), Superior (120-129), Promedio alto (110-119), Promedio (90-109), Promedio bajo (80-89), Límite (70-79) y Muy bajo (<69).

b) Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI)
Evalúa el desarrollo neuropsicológico de la población infantil de habla hispana de 5 a 16 años 11 meses de edad para determinar la presencia de cambios cognoscitivos y comportamentales (Matute et al, 2007). Evalúa las áreas de habilidades constructivas, habilidades gráficas, memoria (codificación y evocación), habilidades perceptuales, lenguaje, habilidades

metalingüísticas, lectura, escritura, aritmética, atención, habilidades conceptuales, y funciones ejecutivas. Se asigna la calificación por los percentiles de la prueba: Por arriba del promedio (> 75), Promedio (26-75), Promedio bajo (11-25), Bajo (3-10), y Extremadamente bajo (< 2). Para este estudio, se tomó en cuenta la ejecución de los niños en las subpruebas que evalúan los precursores cognoscitivos: memoria verbal-auditiva, percepción verbal-auditiva, atención verbal-auditiva, lenguaje-expresión, habilidades metalingüísticas-espaciales, y en lectura las subpruebas de precisión, comprensión, velocidad de la lectura en voz alta y en silencio. Se agruparon los puntajes de los niños en: a) Promedio: mayores a 26 y b) Bajos: menores a 26.

PROCEDIMIENTO

Se explicó a los padres de familia en qué consistían las evaluaciones que se llevarían a cabo. Firmaron una carta de consentimiento informado. Personas previamente estandarizadas en las pruebas realizaron las evaluaciones en un cubículo del laboratorio de psicobiología bien iluminado y sin estímulos distractores, en cuatro sesiones de 90 minutos promedio. Se documentaron las historias clínicas de los niños con los padres o tutores. Al final se entregaron resultados por escrito. Los niños que obtuvieron puntajes bajos se integraron a un programa de corrección para dificultades de lenguaje, lectoescritura y matemáticas.

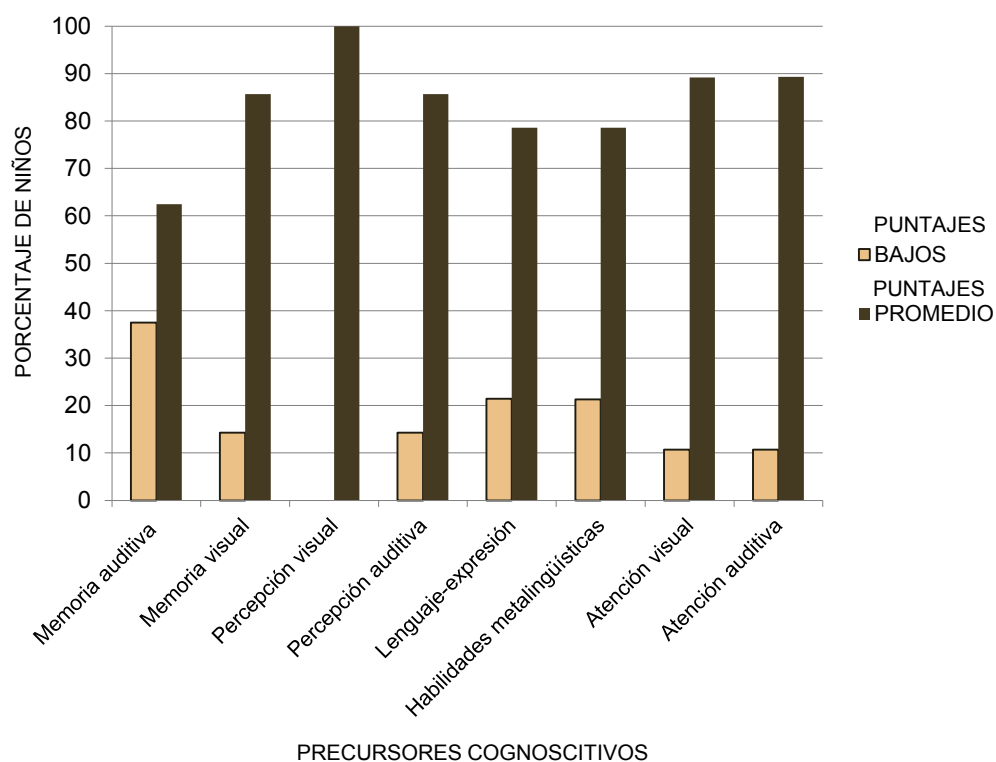
ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Se realizó una correlación no paramétrica de Spearman con el programa estadístico JMP10 para comparar los precursores cognoscitivos y los procesos de lectura.

RESULTADOS

El 80% de los niños tuvo un desempeño promedio en los precursores cognoscitivos evaluados, teniendo una mejor ejecución en percepción visual-auditiva, atención visual-auditiva y memoria visual. El 20% de los niños tuvo puntajes bajos, teniendo un menor desempeño en memoria auditiva, lenguaje-expresión y habilidades metalingüísticas. (Ver gráfica 1).

Se observó una correlación significativa en precisión y en comprensión de la lectura con los precursores cognoscitivos: Memoria auditiva (codificación), habilidades metalingüísticas y atención visual. En precisión de la lectura con atención auditiva existió una correlación significativa, mientras que en comprensión de la lectura se encontró una correlación con memoria visual (evocación). En cuanto a la velocidad de lectura en voz alta se encontró una correlación con memoria-evocación de estímulos auditivos y atención auditiva. Con respecto a la velocidad de lectura en voz baja, no se encontraron correlaciones significativas (Ver tabla 1).



Gráfica 1. Porcentaje de niños con puntajes promedio y bajos en las áreas evaluadas.

Tabla 1. Precursores cognoscitivos y lectura.

Precursores cognoscitivos	Subpruebas de lectura de la ENI			
	Precisión	Comprensión	Velocidad en voz alta	Velocidad en voz baja
Memoria verbal-auditiva (codificación)	0.71*	0.65*	0.22	0.30
Memoria visual (codificación)	0.43	0.48	0.20	0.17
Percepción visual	0.39	0.16	0.13	0.24
Percepción auditiva	0.40	0.42	0.22	0.30
Memoria-evocación de estímulos auditivos	0.49	0.45	0.56*	0.49
Memoria-evocación de estímulos visuales	0.42	0.58*	0.14	0.10
Lenguaje-expresión	0.37	0.48	0.49	0.36
Habilidades metalingüísticas	0.73*	0.71*	0.46	0.35
Habilidades espaciales	0.44	0.42	0.36	0.48
Atención visual	0.57*	0.53*	0.49	0.45
Atención auditiva	0.59*	0.48	0.52*	0.34

Nota: *=Correlaciones significativas

CONCLUSIONES

Los puntajes promedio en precisión y comprensión de la lectura correspondieron a los puntajes promedio en memoria, conciencia fonológica y atención.

Los puntajes promedio en la velocidad de la lectura en voz alta correspondieron a puntajes promedio en memoria y atención.

Es importante que en el primer ciclo de educación básica se establezcan estrategias relacionadas con el fortalecimiento de los procesos de memoria, conciencia fonológica y atención para favorecer el aprendizaje de la lectura.

BIBLIOGRAFIA

1. Beltrán, J., López, C., & Rodríguez, E. *Precursores tempranos de la lectura*. En Beatriz Gallardo, Carlos Hernández y Verónica Moreno (Eds): *Lingüística Clínica y neuropsicología cognitiva*. Actas del primer congreso Nacional de Lingüística clínica. Lingüística y evaluación del lenguaje. 2006(2). Coord. C. Hernández y M. Veyrat.
2. Galera, F., (2003): "La lectoescritura: métodos y procesos", en A. Mendoza (coord.), *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Cap. 6: epígrafe 4. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
3. González, R., López, S., Vilar, J., & Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (2): ISSN: 1697-5200, eISSN: 2172-3427.
4. Matute E., Rosselli M., Ardila A., & Ostrosky-Solís F. (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI): Manual de aplicación*. México: Manual Moderno.
5. Regiosa, V., (2003). Estudios electrofisiológicos en el niño lector deficiente. En E. Matute (coord.), *Cerebro y lectura* (pp. 81-103). México: CUCSH-UdeG.
6. Rosselli, R., Matute, E., & Ardila, A. (2005). Predictores neuropsicológicos de la lectura en español. *Revista de neurología*, 42 (4): 202-210.
7. Wechsler, D. (2007). WISC-IV. *Escala Wechsler de Inteligencia para Niños-IV*. México: Manual Moderno.

EVALUACIÓN ALTERNATIVA Y SU IMPLEMENTACIÓN EN LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA DE LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA

Marilú Villalobos López, Adoración Barrales Villegas, Mayté Pérez Vences,

Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Poza Rica., mvillalobos@uv.mx

RESUMEN

El presente escrito muestra resultados parciales de una investigación que se realiza en la universidad veracruzana, específicamente en la facultad de pedagogía, en su región poza rica - tuxpan. la investigación implica la revisión de las prácticas de evaluación empleadas por el personal académico de la institución antes mencionada en la intención principal de valorar si las estrategias que emplea para evaluar los aprendizajes de los aprendientes son acordes con el enfoque de evaluación alternativa que se demanda actualmente. la investigación asume una metodología de corte mixto, para la cual se utilizaron las técnicas de cuestionario, entrevista semiestructurada, observación e investigación documental en el afán de obtener la mayor cantidad de información posible para alcanzar los objetivos planteados.

Cabe mencionar que para efectos de la investigación se ha considerado como sujetos de estudio a la plantilla docente de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica y a estudiantes de periodos escolares avanzados, toda vez que éstos poseen un marco de referencia mayor al haber sido evaluados en mayor número ocasiones.

Para concluir, se resalta la importancia de la participación del personal docente, toda vez que no solo debe cuidar que sus estrategias de enseñanza vayan acordes al enfoque educativo que promueve la Universidad, sino que la forma en que evalúe el aprendizaje de sus estudiantes deberá también responder a ella.

1. INTRODUCCIÓN

La Evaluación hoy en día es uno de los procesos que más preocupan al profesorado en la intención de que ésta responda a la necesidad de garantizar la calidad e integralidad del proceso educativo que se demanda internacionalmente.

De acuerdo al documento base de la OREALC/UNESCO, 2007, "La educación es un derecho humano fundamental y un bien público irrenunciable" por lo que toda persona sin importar nacionalidad o posición económica debería poder tener acceso a ella. Es así como la educación atiende a las diversas generaciones humanas acoplándose a las épocas y perspectivas paradigmáticas existentes. Razón por la cual, la educación ha ido evolucionando a través del tiempo pasando de una educación tradicionalista centrada en la enseñanza a una centrada en el aprendizaje.

Sin embargo, no solo se requiere que el docente se capacite en nuevas estrategias de enseñanza o aprendizaje sino también en estrategias de evaluación acordes con la concepción de enseñanza – aprendizaje que promueva la educación que se encuentre vigente. Como plantean la UNESCO y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación en el documento

Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América y el Caribe: “la evaluación no debe ser entendida como una actividad marginal, o que ocurre al final del año o de los procesos educativos. Por el contrario, para el éxito de las reformas en esta área es necesaria una nueva cultura de evaluación, centrada en el aprendizaje, y que acompañe todo el proceso de cambio en los distintos niveles y áreas del sistema.” (2008:15)

En este sentido es que surge la necesidad de realizar la presente investigación centrada principalmente en conocer si las estrategias de evaluación que se aplican actualmente en la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana, Campus Poza Rica responden a las demandas educativas actuales o si en su defecto, se siguen utilizando prácticas de evaluación tradicionalistas. Recordemos que la evaluación debe ir de la mano y coincidir con el proceso de enseñanza que practicamos.

2. TEORÍA

Conceptualizando la Evaluación Alternativa:

En el afán de brindar al lector un marco de referencia que le facilite la comprensión de la presente investigación, presentamos a continuación algunos elementos teóricos clave.

Iniciaremos con mencionar que entendemos por Evaluación Alternativa a la serie de estrategias, técnicas o procedimientos, diferentes a la evaluación tradicionalista (Memorística, exámenes objetivos, medición, etc.) que utiliza un docente con el fin de valorar el aprendizaje de sus estudiantes durante todo el proceso educativo. Dicha evaluación al ser variada, creativa y dinámica permitirá no solo la autorreflexión sino facilitara incluso el aprendizaje de los alumnos.

Desde la perspectiva de Barrón, la evaluación alternativa es aquélla que “se orienta hacia el reconocimiento del aprendizaje individual del alumno y a la construcción de un juicio basado en la observación, con base en el establecimiento de objetivos de aprendizaje y de los criterios de desempeño pertinentes”. (Barrón; 2006:p. 94)

Por su parte, Anijovich, Malbergier y Sigal exponen que “Una evaluación alternativa a las formas tradicionales –enfocadas únicamente a medir resultados- propone que se atienda también a ñas experiencias, procedimientos y trayectos que hay que recorrer durante el aprendizaje ya sea en la toma de conciencia, en la corrección o en el perfeccionamiento del aprendizaje.” (2004:63).

Cómo Identificar a la Evaluación Alternativa:

El proceso educativo es tan absorbente que en ocasiones se da por sentado que lo que acostumbramos a realizar para evaluar el aprendizaje de los alumnos es correcto por el solo hecho de que llevamos años practicándolo. En la intención de clarificar qué características contempla la Evaluación Alternativa mencionamos a continuación algunas de las expuestas en el 2004 por Anijovich, Malbergier y Sigal:

- Enfatiza las fortalezas de los estudiantes en lugar de sus debilidades.
- Considera los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de cognición de los alumnos.
- Incluye la metacognición, es decir, la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.
- Los criterios [de evaluación], ya sea que hayan sido elaborados solo por el docente o en conjunto con los alumnos, tienen que ser comunicables y públicos para todos los involucrados en el proceso educativo.
- La evolución del alumno no solo es valorada con respecto a la norma relativa su grupo etario sino tomada como referente principal de su propia

situación de partida, para emitir un juicio de valor que describa y personalice de la manera más cualitativa y detallada la naturaleza de los logros obtenidos, el grado de avance y los aspectos a mejorar.

ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN ALTERNATIVA:

Consideramos de acuerdo a nuestra experiencia y lecturas que hemos revisado existen una variedad de instrumentos de evaluación de los que el docente puede elegir de acuerdo a sus necesidades y a la naturaleza de lo que se va a evaluar:

- Rúbricas
- Matrices
- Escalas
- Listas de cotejo
- Portafolio de evidencias
- Organizadores gráficos
- Diario
- Bitácora

Estrategias de evaluación:

- Observación
- Foros
- Debates
- Ensayo
- Dramatizaciones
- Proyectos

3. PARTE EXPERIMENTAL

Como se mencionó anteriormente, la presente investigación asume una metodología de corte mixto, para la cual se utilizan las técnicas de cuestionario, entrevista semiestructurada, observación e investigación documental en el afán de obtener la mayor cantidad de información posible para alcanzar los objetivos planteados.

La población objeto de estudio está conformada por estudiantes y académicos de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana en la Región Poza Rica – Tuxpan. En esta primera fase la investigación se centró en la opinión de los aprendientes, el cuestionario utilizado constó de 12 ítems de opción múltiple el cual fue aplicado a 120 estudiantes de la Facultad de Pedagogía que se encuentran en periodos escolares avanzados.

Una vez procesados los datos obtenidos se observa que 73% de los estudiantes exponen ser evaluados con estrategias de evaluación alternativa, toda vez que entre los instrumentos utilizados por los académicos sobresalen: Rúbricas, Listas de cotejo, Portafolios de evidencias. Cabe mencionar que cuando se les interrogó sobre su grado de satisfacción en relación a los instrumentos y estrategias de evaluación que empleaban los académicos para evaluarlos un 76% de los encuestados manifestó que la evaluación era altamente satisfactoria.

Lo anterior nos hace pensar que, desde la perspectiva de los estudiantes, el personal docente utiliza instrumentos de evaluación alternativa, lo interesante sería conocer la perspectiva académica para poder identificar si los utiliza de manera consciente y preparada o si los utiliza por

que la corriente evaluativa así lo demanda. Aspectos a considerar en la siguiente fase de la investigación.

4. CONCLUSIONES

Sin duda alguna, la evaluación es una parte fundamental del proceso educativo toda vez que permite valorar tanto al docente como al estudiante, si éste ha evolucionado en su aprendizaje. En este sentido, el profesor universitario actual deberá centrar su atención en la elección pertinente de instrumentos de evaluación que le permitan valorar eficazmente el aprendizaje de sus alumnos pero desde una visión integral y no fragmentada.

Por ello coincidimos con López Frías e Hinojosa cuando exponen que “El reto es, entonces, en desarrollar estrategias de evaluación que respondan, en concreto, a una integración e interpretación del conocimiento y a una transferencia de dicho conocimiento a otros contextos.” (2000)

Así mismo, consideramos que es importante que el profesorado reflexione sobre las estrategias de evaluación que utiliza toda vez que siempre existe “...el riesgo del reduccionismo instrumental, que supone entender la calidad sólo a partir de aquéllos aspectos mensurables mediante pruebas estandarizadas. La principal consecuencia de este sesgo es el olvido o desprecio de aprendizajes de vital importancia que, difícilmente pueden evaluarse con estas herramientas:” (Poggi; 2008:39)

Finalmente, la evaluación alternativa implica un cambio de paradigma respecto a cómo concebimos la educación por lo que evaluar no se centra solo en decidir el instrumento que utilizaremos para tal tarea sino elegir en función de lo que se pretende evaluar, cómo se aplicará y con qué criterios y lo que se hará con la información obtenida además de la naturaleza del grupo al que se evaluará.

BIBLIOGRAFÍA

1. **ANIJOVICH, MALBERGIER Y SIGAL** (2004) *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*. Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A.
2. **BARRON, C** (2006). *Proyectos Educativos Innovadores. Construcción y Debate*. Pp 90-94 México, D.F.: UNAM – CESU
3. **LLECE/UNESCO**. *Reflexiones en torno a la Evaluación de la Calidad Educativa en América y del Caribe*. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). ISBN: 978-956-322-00-1 Impreso por Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile; septiembre, 2008
4. **OREALC/UNESCO** Santiago. *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regi(onal de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago, 2007.
5. **POGGI, MARGARITA**. (2008) “Hacia la Construcción de Nuevas Estrategias de Evaluación de la Calidad Educativa en América Latina” Compilado en el documento de LLECE/UNESCO *Reflexiones en torno a la Evaluación de la Calidad Educativa en América y del Caribe*. Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América

Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). ISBN: 978-956-322-00-1 Impreso por Salesianos Impresores S.A. Santiago, Chile.

LA IMPORTANCIA DEL JUGAR EN EL DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DEL NIÑO

Alejandro Calderón, R.

Escuela Nacional de Trabajo Social, Universidad Nacional Autónoma de México,
alexander.romerowsky@yahoo.com.mx

RESUMEN

A lo largo del presente se analizará la importancia que tiene el jugar en el desarrollo de la personalidad del niño. Para tal efecto, se describirá el concepto del jugar, las secuencias de desarrollo de éste, el jugar de acuerdo al continuo desarrollo del niño, las razones por las que los niños juegan y una breve presentación de las muchas clasificaciones de los juegos.

1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil está vinculado con el juego, ya que además de ser una actividad natural y espontánea a la que el niño le dedica todo el tiempo posible, ya que el niño desarrolla su personalidad, habilidades sociales, capacidades intelectuales y psicomotoras, en general le proporciona las experiencias que tendrán trascendencia en su vida futura. Por lo tanto el jugar desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad del niño. Tanto en el ámbito familiar como el escolar, los niños emplean parte de su tiempo en jugar, de acuerdo a sus edades y preferencias, ya sea de manera individual o grupal.

Al jugar individualmente se fortalece su creatividad, imaginación e independencia; al hacerlo de manera grupal se fortalece la empatía la responsabilidad, la cooperación, el intercambio, el respetar turnos y el control de impulsos. Así como el equilibrio afectivo es esencial para el correcto desarrollo de la personalidad; el jugar favorece el desarrollo afectivo o emocional, dado que es una actividad que proporciona placer, entretenimiento, alegría, permite expresarse libremente, encauzar las energías positivamente, descargar tensiones, ya que mientras juegan resuelven problemas confusos y perturbadores de índole social o emocional

2. TEORÍA

Concepto del jugar desde una perspectiva emocional

Winnicott (1991), considera que el juego es una experiencia siempre creadora, es una forma básica de la vida, y enfatiza que lo universal en el niño es el juego y concierne al ámbito de la salud, ya que facilita el crecimiento y conduce al niño a relacionarse con el grupo además, lo compara con el hecho de hacer cosas, enfatiza que no sólo hay que pensar y desear hacer cosas, en realidad hay que hacer cosas porque el jugar es hacer.

El autor establece una diferencia significativa entre el sustantivo "juego" y el verbo sustantivado "el jugar". Le interesa observar al niño que juega, más que el contenido del juego. Rodulfo (1989) señala que el juego remite al producto con determinados contenidos de cierta actividad, mientras que el jugar indica su carácter de producción. En el niño, el juego parece un comportamiento espontáneo. Sin embargo, esto no es posible sin el establecimiento de un sentimiento de seguridad, lo cual fundamenta la aptitud para jugar. El entorno inmediato del niño debe proporcionarle la confianza de estar protegido en todas las situaciones (Anzieu y Daymas, 2001).

Etapas del proceso psíquico

En este sentido, Winnicott (1979) describe una secuencia de etapas vinculadas con el proceso de desarrollo psíquico y señala dónde empieza el jugar, en un primer momento es cuando el niño y el objeto se encuentran fusionados, no hay todavía una diferenciación entre madre-hijo, posteriormente la madre se encuentra en un ir y venir que oscila entre ser lo que el niño desea encontrar y alternativamente es la misma madre, la que espera a que la encuentre. Se puede representar ese papel durante un tiempo, sin admitir impedimentos, el niño vive cierta experiencia de control mágico, es decir, siente que puede controlar y dominar a su madre, se crea una ilusión de pertenencia absoluta, pero también requiere separarse de ella y explorar el mundo exterior constituido por el espacio, los objetos y las personas.

Si la madre puede realizar bien estos períodos de presencia y ausencia, es decir, de ilusión y desilusión, se creará en el niño un estado de confianza en la madre. El juego implica confianza y pertenece al espacio potencial que existe entre el niño y la madre, para tal efecto, es forzoso que la relación tenga por motivo el amor de la madre, o su amor-odio.

En la etapa siguiente, el niño juega con base al supuesto de que la persona a quien ama y que por lo tanto es digna de su confianza se encuentra cerca, y que sigue estándolo cuando se le recuerda, después de haberla olvidado. Sus recuerdos son de placer, de sensaciones, de emociones, sabores, olores, movimientos, contactos. Al respecto, Arnaiz (2001) señala que en ausencia del otro y a través de los recuerdos y las imágenes internalizadas que le permiten una representación permanente del otro, el niño accederá a la individuación, a realizarse como un ser único e independiente de los demás.

Finalmente, el niño se prepara ahora para la etapa siguiente, que consiste en permitir una superposición de dos zonas de juego y disfrutar de ambas. Es la madre quien juega con él, pero cuida de integrarse en sus actividades de juego. Tarde o temprano introduce su propio modo de jugar. Así queda allanado el camino para un jugar juntos en una relación.

En esa zona de superposición entre el juego del niño y el de la otra persona, existe la posibilidad de enriquecerse mutuamente. Entonces el juego infantil se convierte en una fuente de creatividad. Dupont (2007) señala que el jugar es poder elaborar una realidad, conciliar fuerzas opuestas y prepararse para la futura intervención adulta y eficaz en la realidad social. Por su parte, Grellet (2000) menciona que al jugar, el niño se encuentra en el momento ideal y decisivo para establecer el puente entre sí mismo y la sociedad que lo rodea, entre su propio mundo interno y la cultura que lo rodea. Por tanto, a través del juego, el niño aprende a diferenciar los atributos de dos mundos diferentes, la fantasía y la realidad. En un primer momento, jugar y aprender quedan integrados, ya que a través del jugar el niño desplegará el lenguaje y construirá su universo simbólico. Con la llegada de la escolaridad, el juego podrá utilizarse como recurso (Baraldi, 2005).

Un niño que juega, que disfruta con su accionar es un niño sano psíquicamente. Un niño que no juega no puede desarrollar su inteligencia, su capacidad creadora y su socialización y posiblemente será un niño con un alto grado de perturbación psíquica (Schorn, 1999). De tal manera, un niño que juega estará en condiciones de pasar del yo soy al yo pienso.

El juego y el desarrollo psicológico

El juego consiste en experimentar el contacto con los objetos externos, en probarlos, utilizarlos, interiorizar los aspectos materiales y afectivos para finalmente dominarlos. Es una experimentación gratuita que reproduce y amplía la curiosidad del bebé hacia el cuerpo materno, y los intercambios lúdicos tempranos con la madre. Esta interiorización permite integrar los cambios internos vinculados con el desarrollo del individuo. En la gran variedad de las formas de juego, se van introduciendo poco a poco las características de la simbolización (Anzieu y Daymas, 2001). Los juegos de los niños cambian con la edad según sea la etapa de desarrollo, por esta razón es importante señalar las características que presenta el jugar de los niños de acuerdo al desarrollo. A continuación, se describe las características del desarrollo del jugar en los niños desde el nacimiento hasta los 9 años:

Entre los primeros tres meses, los juegos de todo niño se encuentra el uso de sus manos, sus dedos, sus pies y explora su cuerpo y al descubrirlos tiende sus manos para tomar un objeto que se mueve, disfruta al tener una sonaja en sus manos y moverla. Este tipo de actividades denotan placer y voluntad, y las puede repetir una y otra vez y sin proponérselo va ejercitando su coordinación visomotora (Schorn, op.cit.). La vista se desarrolla primeramente, puede fijar la

mirada en la cara de su madre y en los objetos. La presencia de la madre le da sostén a su imagen y sobre todo el contacto con la piel de ella, su olor, su voz.

Se establece así, una relación de dependencia con la madre a través de la mirada, el contacto, el tono y el movimiento esencialmente etc. Por su parte Isla (2007) señala que el niño desde pequeño cuando se chupa el dedo o busca su sabanita para dormir, manifiesta su necesidad de ciertos rituales y objetos donde, a través de la fantasía recrea la experiencia amorosa con su madre. Esto ya es una creación imaginaria, será básica para su desarrollo afectivo e intelectual, creado a partir de las imágenes que dejaron huella en él. Estas huellas o marcas se formarán a partir de la presencia cotidiana de objetos y personas, por lo que es muy importante que la madre mantenga una cierta continuidad en su relación con el niño. A través de los objetos que dan paso a sus juegos como la sabana, el peluche; a través de éstos se empezará a destacar la importancia del olor, del tacto y del oído. La creación de estos objetos se da cuando el niño deposita sus fantasías en objetos reales que sólo necesita para calmarse la ausencia de la madre, a la cual está apegado. Cerca de los 4 meses, la boca es el principal medio por el cual el niño explora e incorpora el mundo. Empieza a reconocer y necesitar un objeto específico, que lleva a su boca: lo chupa, lo huele, lo toca y lo necesita cerca de él para tranquilizarse, en la etapa oral es donde comienza a jugar escondiéndose de la mamá detrás de la sabanita. A través de este juego se expresa la angustia que le causa la ausencia de su madre, la cual calma con el objeto-juguete, que Winnicott (1979) define como objeto transicional. Otra función importante que el juego desempeña es el aprendizaje del lenguaje. Gracias al juego los seres humanos aprendemos a comunicarnos. El bebé reconoce la voz de sus padres y de quienes lo atienden. El niño comprende todo antes de poder hablar.

A partir de los 5 o 6 meses de vida emite sonidos vocálicos y consonánticos (d, b, l, m) al manipular objetos. El niño se descubre y descubre al mundo mientras juega. Así, poco a poco va diferenciándose de los demás. Primero encuentra la diferencia entre el yo, y el no yo. Después entre él y su madre, luego con el padre, quien establece la diferencia entre hombre-mujer.

A los 8 o 9 meses el niño llora cuando lo cargan o se le acerca un adulto desconocido y también despierta por la noche pidiendo ir con sus papás; en el momento en que se da cuenta que no forma parte del cuerpo de su madre, que está solo y separado de ella, surge algo inquietante para el niño y sobre todo por la noche. Este es el momento donde el niño se aferra algún objeto o juguete que lo acompaña sustituyendo a sus papás imaginariamente, lo que va a desarrollar su fantasía y creatividad iniciándose así un proceso de simbolización (Isla, op.cit.). En este sentido, el juguete (primera posesión no – yo) es un desplazamiento de la madre. Al respecto, Mannoni (1985) plantea que el objeto transicional representa el paso del niño de una etapa en que es uno con la madre participando de su influencia, a una etapa en que está en relación con ella, como separada de él.

A los bebés les gustan los objetos que pueden contener otros objetos. Les gusta el agua, las cubetas, le gusta unir y separar, tirar y construir, meter y sacar. Quiere explorar todo lo que se abre y se cierra o tenga un interior, lo que puede contener o ser vaciado. Pone cosas dentro de una caja y luego las vacía.

Mediante estos juegos el niño toma conciencia de su cuerpo, de los contenidos de éste y las sensaciones a partir de lo que entra y sale (comer, vomitar, defecar) y del contacto físico con los otros (dolor, calor, malestar, inquietud, inestabilidad, seguridad, firmeza). Cuando los padres logran satisfacer y comprender estas necesidades que se expresan de esta forma, contribuyen a su desarrollo psíquico acompañándolo y brindándole este tipo de juegos.

Cuando el niño juega, aparta y aproxima, tira lejos de sí y recoge, abre y cierra, esparce y reúne, se esconde y se deja atrapar, juega con las sílabas, a repetir lo que acaba de decir, o espera que lo repita el otro. Es a través del juego que le permite diferenciarse, le permite distinguir el yo del tú. Más tarde vienen los juegos de construcción: amontona piezas y diversos objetos, forma torres altas o puentes para destruirlos y volverlos a construir.

Descubre los juegos que ofrece la arena, la plasticidad de este material con el que pueden formarse y deshacerse figuras; descubre también el placer de ocultar parte de su cuerpo en ella. Asimismo las niñas juegan con sus muñecas y los vestidos, a la casita y sus enseres.

A partir de los 2 años de edad, el niño empieza a mostrarse gustoso y más diestro en todo tipo de actividad motriz, pues ya puede caminar, correr; levanta y transporta cosas, sube, salta, puede bajar escaleras y realizar otras actividades motrices. Imita acciones de la vida diaria y de las personas que lo rodean, como lavar y planchar, hacer la comida, comprar. Posteriormente, cuando realiza el juego de roles, lleva a cabo diálogos como si fuera mamá, papá, médico, maestro,

policía, etc. (Padilla, 2003). Se perfeccionan las actividades de construcción con bloques y los juegos de movimientos motrices comienzan a ocupar un lugar importante dentro de la actividad libre; se crean los juegos de agua y arena, con la que pueden modelar y llenar recipientes. Empieza a pronunciar dos o tres palabras seguidas, las que posteriormente se convertirán en frases.

El niño de 3 años juega con juguetes pequeños, bloques, rompecabezas, palitos chinos, cochecitos, cocinitas, juegos de peluquería, teléfonos, pelotas, casas de muñecas y por tanto, sus destrezas manuales progresan con rapidez.

Comienzan por ensartar cuentas grandes en cordones y luego cuentas más pequeñas en hilos más finos. Niños y niñas disfrutan dibujando con lápiz y recortando con tijeras. A través del juego, se van desarrollando destrezas y habilidades para comunicarse de manera afectiva y social con otras personas (Padilla, op. cit.). A partir de esta edad se desarrolla el juego de conjunto y el juego simbólico o de roles a través de la representación de los distintos papeles familiares y profesionales. Disfrazándose de alguien, él se imagina aquello que puede experimentar y sentir esta persona que él quiere imitar "poniéndose en su lugar". En sus juegos imaginarios los niños pueden sentir que sobrepasan una situación, la cual los ayuda a adquirir confianza en sí mismos. Esta actividad es un medio de expresar sus temores e inquietudes y comienzan a comprenderlos.

Hacia fines del tercer año el niño aún se encuentra en la etapa del garabateo, dibuja objetos reconocibles y que se asemejan al ser humano. El niño comenzará a dar nombres a sus garabatos, va aumentando la cantidad de tiempo que le dedica al dibujo (Arango, Infante y López, op.cit.).

A los 4 años, la socialización progresa y con ello amplían su número de compañeros de juego, lo que hace menos necesaria la atención de un adulto. Disfrutan de las adivinanzas de las rimas, los chistes, las bromas verbales, y les fascina escuchar cuentos, en especial si son leídos por sus padres, miran las ilustraciones al mismo tiempo que escuchan. Empiezan a incluir a más de dos niños en sus juegos (Isla, 2007).

A esta edad dedican tiempo para estar solos y aprenden a reconocer qué es lo real del juego y qué es lo imaginario. Las dramatizaciones son parte de su diversión diaria, transforman el uso de los objetos e incorporan personajes imaginarios, siendo sus intereses poco duraderos, por lo que cambia fácilmente de actividad. Al mismo tiempo van desarrollando su personalidad, sus respuestas emocionales y sus comportamientos se adaptan a su propio género por eso el juego de los varones será más brusco que el de las niñas (Arango, Infante y López, 2006).

Los niños a los 5 años, se interesan por autos, camiones de volteo, transporte de materiales, gasolineras, puentes, pistas, hacer construcciones con cubos, pistolas, soldados, aviones; los trenes que entran y salen de las estaciones, vías que se entrecruzan donde pasan trenes o autos, fluye el tráfico, señales que hay que respetar (alto, luz verde, amarilla y roja del semáforo). Todo ello marca el aprendizaje de las nociones de ley y orden social (Isla, 2007). Las niñas gustan de jugar a la comidita y les encantan los trastecitos y las cocinas, las casitas y el mobiliario que incluye: mamás, bebés, carriolas, osos, pinturas. Se divierten al envolver y cobijar a sus muñecas, peinarlas y bañarlas. Como resultado de las actividades donde adquieren conocimiento del mundo circundante, aprenden características de los diversos oficios y profesiones, por lo que representan a través del juego el rol de chofer, maestra, mecánico, piloto, policía, etc. A las niñas les gusta jugar a ser mamás, mujeres que trabajan, princesas. Les gusta jugar a la casita que ellas mismas construyen. Los juegos donde se representan papeles, funciones y oficios como el juego del papá o del doctor sirven para descubrir las diferencias entre hombre y mujer. Además de conocer los roles familiares y profesionales como parte del proceso de socialización.

Les gusta jugar y representar las imágenes de su mundo, dibujar a los animales y personas. Se dibujan a sí mismo, a sus padres y hermanos y tiene la imagen total de su cuerpo; aunque es difícil reconocer la diferencia sexual de su dibujo. Es la época de los porqués; también preguntan el significado de las palabras y se apropian de éstas usándolas continuamente (Isla, 2007).

A la edad de 6 años destaca la habilidad cognoscitiva en el juego. Su ambiente y energía están en expansión, les agrada leer y escribir. Tienen aptitudes para las manualidades y las artes creativas, las cuales aplican a todo tipo de juegos. Les gusta participar en juegos de mesa, sin embargo no son buenos jugadores. Las niñas muestran un gran interés en jugar a la escuela, a las mamás, a la casita, a la comidita, o bien juegan con sus muñecas o juguetes de índole femeninos. Proyectan su vida emocional en las muñecas y las hacen dueñas de sus propias emociones, ya sean placenteras o conflictivas (Padilla, 2003). A esta edad el niño se encuentra en actividad permanente, tiende al juego espontáneo y los grupales adquieren gran importancia, ya que está en

condiciones de asociarse y reconocer en sus amigos las semejanzas en sus gustos o en los mismos intereses.

Los niños se vuelven bruscos, les gustan los juegos como correr, empujar, basquetbol, el futbol. Éstos incluyen una intensa actividad motriz, más los gritos, el entusiasmo, la competencia, el elevado interés por el juego en sí (Glasserman y Sirlin, 1984). Cuidan sus juguetes, les gustan juegos que combinan el azar con la capacidad intelectual y también les gusta competir con otros. Sin embargo, a esta edad les es difícil compartir los juegos entre tres o más y no aceptan que dos puedan ganar al mismo tiempo.

Los niños empiezan a imitar a los adultos; les gustan los disfraces, usar algunos objetos de sus padres. Junto con estos juegos también alternan otros que acentúan la diferencia entre los sexos (Isla, 2007). Los juegos de representación son decisivos para la identificación con su propio género, logran que las representaciones que hacen de sus padres a través del juego sean más realistas que en los años anteriores, así dan cabida a una variedad de personajes que antes no eran capaces de introducir en el juego (Arango, Infante y López, 2006).

A la edad de 7 años los niños utilizan formas de juego más activas y más complejas usando el ejercicio más frecuentemente. Crean sus propios juegos a partir del material de que disponen y disfrutan de jugar con juguetes miniatura. Escogen cada vez más amigos del mismo sexo para compartir el juego (Padilla, 2003). Además la rivalidad deja de ser dual y comienzan a desarrollar la conciencia de grupos, de equipos que se manifiestan en los deportes y en el salón de clase (Isla, 2007). Suelen organizar juegos competitivos, pero no saben mantener las reglas universales. La rivalidad y la competencia son intensas, no se manifiesta en el juego, sino en otras conductas que muestra el niño (Glasserman y Sirlin, 1984).

A la edad de 8 años a los niños les gustan los juegos de mesa con reglas, que empiezan a compartir con sus padres. Se inician en los juegos de azar. Disfrutan los juegos de rivalidad y fuerza física, practican juegos de adultos como ajedrez, cartas, etc. (Isla, 2007). Los juegos organizados entre varios terminan pronto; porque les cuesta establecer la norma y mantenerla. Riñen, algunos abandonan, o simplemente se termina de jugar por falta de interés.

En la etapa de los 7 a los 10 años se refuerza la identificación con el mismo sexo. Muestran preferencia por determinados grupos de música. Tienen una vida íntima de fantasías y secretos que comparten con sus mejores amigos. Cerca de los 10 años ya no juegan con muñecos o juguetes, sino con la computadora, maquinatas o juegos de mesa. Niños y niñas comparten deportes: futbol, basquetbol, juegos en computadora, yoyo, trompo, modas y películas. Esta etapa es importante porque a los 10 años termina la infancia y los problemas no superados aparecen junto con la pubertad y pueden duplicarse hacia la adolescencia (Isla, 2007).

Clasificación de los juegos

Cada juego, por sus características pone de manifiesto al jugarlo el mundo interno del niño: alegrías, logros, desarrollo, problemas, conflictos, afectos, etc. Clasificarlos permite orientar a padres, terapeutas a conocer la evolución del mismo (Padilla, 2003):

Juegos configurativos. En éstos se materializa la tendencia general de la infancia a dar forma a los materiales que manipula por ejemplo, arena, plastilina, etc. La tendencia a la configuración la proyecta el niño en todos los juegos, de manera que la obra resultante depende más del placer derivado de la actividad que de la intención planeada de configurar algo concreto. Ejemplo de ello es el garabateo, el dibujo libre, juegos de construcción y modelado.

Juegos de entrega. Este tipo de juegos poseen un carácter íntimo y la expresión afectiva por parte del niño es más intensa. Las propiedades de los objetos ejercen su influencia en el curso del proceso porque tienen una connotación afectiva, ya sea por la textura, la forma y el tamaño del objeto, persiguen la innovación o renovación del juego (Padilla, 2003).

Juegos simbólicos. El niño entra en el juego simbólico cuando tiene presentes simultáneamente las representaciones de dos objetos y es capaz de captar las diferencias y semejanzas de estas representaciones. Mediante el juego simbólico el niño expresa sus emociones y su vida de fantasías, manifestando su mundo interior, lo que le ayuda a desarrollar su personalidad, en la medida que vive los personajes de la vida familiar y social, superando así las normas y conflictos que le impone el adulto (Arnaiz, Rabadán y Vives, 2001).

Los conflictos que se le presentan en su vida cotidiana se pueden resolver mediante el juego, ya que al jugar, vence realidades dolorosas y domina los contenidos de sus miedos originados en las pulsiones proyectándolos al exterior en los juguetes. Entre los juegos representativos de este tipo,

encontramos los cuentos de hadas éstos son simbólicos y al mismo tiempo divierten al niño, le ayudan a comprenderse, alimentan la imaginación y estimulan la fantasía. Les brindan a los niños significados a diferentes niveles y enriquece la existencia de ellos en distintas maneras.

Los relatos representan de forma imaginaria, la esencia del proceso de desarrollo humano normal. Los cuentos de hadas están relacionados con los aspectos de su personalidad y pueden ser conectados con el conflicto de cada niño (Bettelheim, 1975). Otro juego es el de representación de personajes, los niños gozan disfrazarse y parecerse a alguien. Disfrazándose de alguien, él se imagina aquello que puede experimentar y sentir esta persona que él quiere imitar “poniéndose en su lugar” (Grellet, 2000). También se le conoce como el juego del “como si” porque durante él los participantes actúan como si fueran otras personas creando un mundo imaginario donde en ocasiones son “mamá que dan de comer al bebé”, “maestras que enseñan a sus alumnos”, etc. Padilla (2003) señala que el juego de personajes sirve en el niño como forma de control y defensa contra el miedo y la angustia, este tipo de juego es un medio de expresar sus temores e inquietudes y de comenzar a comprenderlas.

Por su parte, Berincasa (1999, citado en Arnaiz, Rabadán y Vives, op.cit.) plantean que un niño que pueda vivir hasta el fondo un rol determinado sin angustiarse y muestra facilidad para cambiar de un rol a otro, siendo capaces de aprovechar los elementos de la realidad presente en la situación; habrá conseguido un importante nivel de crecimiento personal. Será capaz de captar el mundo de los demás, de descentrarse y de “jugar” sus diferentes aspectos internos, lo cual le ayudará a adquirir confianza en sí mismo.

Juegos tradicionales. Son otro tipo de juegos que merece una mención especial dada la trascendencia de éstos en el desarrollo psíquico del niño y porque a través de ellos se pueden transmitir características, valores, formas de vida y tradiciones de los diferentes lugares. Expresa que al hablar de juegos tradicionales se refieren a aquellos juegos que desde muchísimo tiempo atrás siguen perdurando, pasando de generación en generación, y son transmitidos de abuelos a padres y de padres a hijos y así sucesivamente, variando, quizás algunos cambios, pero manteniendo su esencia. Son juegos que no están escritos en ningún libro especial ni se pueden comprar en ninguna juguetería y aparecen en diferentes momentos o época del año, y desaparecen por un período y vuelven a surgir.

En este tipo de juego existe una amplia variedad de modalidades lúdicas, algunos de ellos ligados al sexo de los niños (trompo, honda, rayuela, canicas, rayuela, etc.) y otros a las niñas (muñecas, gallina ciega, etc.). Asimismo, algunos juegos están ligados a ciertas edades, ejemplo de ellos son las canciones de cuna y las sonajas para los niños pequeños y otros con reglas para niños más grandes que ya pueden comprender y respetar las mismas.

Juegos regulados. Es aquel en el que la acción configuradora y el desarrollo de la actividad han de llevarse a cabo en el marco de unas reglas o normas, que limitan ciertamente la acción, pero no tanto que dentro de ellas sea imposible la actividad original, y en gran medida libre del yo. Este tipo de juegos va a desempeñar un importante papel en la socialización del niño, y se caracterizan, precisamente, por estar regidos por una serie de reglas que todos los jugadores deben respetar, las cuales se establecen entre ellos y al mismo tiempo representan una competencia (Delval, 1987). En ocasiones la regla es vista por el jugador como un obstáculo a la acción, pero justamente es lo contrario, ya que es la que promueve la acción. La mayor parte de los juegos son colectivos, lo que conlleva la necesidad de llegar a acuerdos los unos con los otros.

No hay que olvidar que el jugar inicia a los niños en la aceptación de reglas comunes compartidas, favoreciendo así su integración social.

3. CONCLUSIONES

¿Por qué juegan los niños?

Para concluir se puede mencionar que entre las diversas razones que tienen los niños para jugar, Winnicott (1993) destaca que éstos juegan por placer, ya que gozan con todas las experiencias físicas y emocionales del juego. Sin embargo los niños también juegan: Para externar su agresión, de esta manera evitan dañar a alguien en lo real.

Para controlar ansiedad, los niños juegan para controlar ideas o impulsos que lo llevan a sentir ansiedad. La amenaza de un exceso de ansiedad conduce al juego compulsivo o al juego repetitivo o a una búsqueda exagerada de placeres con el juego y si la ansiedad es excesiva, el niño puede buscar otras formas no creativas de expresarla (masturbación, actividad física compulsiva etc.).

Mientras que los niños jueguen sólo por placer es posible pedirles que renuncien a él, en tanto que, si el juego sirve para controlar su ansiedad, no se puede impedirles que lo hagan porque esto les provocaría mayor angustia y una verdadera ansiedad.

Esto demostraría que el juego no está cumpliendo su función, es decir, mantener un sano equilibrio entre el mundo de las ideas y el de los deseos. No se integra lo interno con lo real, ni la fantasía con la realidad. Para adquirir experiencia: la riqueza de ésta se encuentra principalmente en la fantasía y el juego. La personalidad de los niños se desarrolla a través de su propio juego, y de las invenciones relativas al juego de otros niños y de los adultos. Al enriquecerse, los niños aumentan gradualmente su capacidad para percibir la riqueza del mundo externamente real. El juego es la prueba continua de la capacidad creadora, que significa estar vivo.

Para adquirir contactos sociales: al inicio los niños juegan solos o con la madre. No hay una necesidad inmediata de contar con compañeros de juego. Es en gran parte a través del juego, en el que los otros niños vienen a desempeñar papeles preconcebidos, lo que significa que el niño comienza a permitir que sus pares tengan una existencia independiente. Los niños se hacen de amigos y enemigos durante el juego, mientras que eso no les ocurre fácilmente fuera del juego. El juego proporciona una organización para iniciar relaciones emocionales y permite así que se desarrollen contactos sociales para entrar al mundo de las reglas. Es a partir de los juegos que los niños aprenden a desempeñar papeles preconcebidos que reflejan la vivencia de un mundo social e institucional: el médico, el policía, la familia, la escuela. De esta manera se:

Se comunican con la gente: un niño que juega puede estar tratando de exteriorizar, por lo menos, parte de su mundo interior, así como del exterior, a ciertas personas elegidas del ambiente. El juego puede ser algo muy revelador sobre uno mismo. El juego como los sueños cumple la función de autorevelación y comunicación en un nivel profundo.

Integran de la personalidad: el juego tiende a la unificación y a la integración general de la personalidad. El juego establece una vinculación entre la relación del individuo con la realidad personal interna y su relación con la realidad externa. Cuando hay una división de estas realidades el niño no puede jugar, o no lo puede hacer en formas reconocibles para los otros.

BIBLIOGRAFÍA .

1. Anzieu, A., Anzieu, Ch. y Daymas, S. (2001). El juego en psicoterapia del niño. España: Biblioteca Nueva Arango, T., Infante, E. y López M. (2006). Estimulación Temprana. Bogotá: Gamma.
2. Arnaiz, P., Rabadán, M. y Vives, I. (2001). La psicomotricidad en la escuela. Una práctica preventiva y educativa. Málaga: Aljibe.
3. Baraldi, C. (2005). Mujeres y niños ¿primero? Los primeros tiempos de la constitución psíquica del niño. Tratamiento del autismo y la psicosis en la infancia. Rosario, Argentina: Ed. Homo Sapiens
4. Bettelheim, B. (1975). Psicoanálisis de los cuentos de hadas. Barcelona: Crítica.
5. Delval, J. (1994). El desarrollo Humano. Madrid, España. Siglo XXI de España Editores
6. Glasserman, M. R. y Sirlin, M.E. (1984). Psicoterapia de grupo en niños. Buenos Aires: Nueva Visión
7. Grellet, C.2000. El juego entre el nacimiento y los 7 años: un manual para ludotecarias. En <http://www.msncache.com/cache.aspx?q=clasificación+del+juego&d=74187512288032&m>.
8. Isla, A. (2007). ¡Auxilio! Somos papás. México: Grijalbo.
9. Mannoni, M. De un imposible a otro. Barcelona: Paidós.
10. Padilla, V.M.T. (2003). Psicoterapia de juego. México: Plaza y Valdés.
11. Piaget (1961). La formación del Símbolo en el niño. México. Ed. Fondo de Cultura Económica.
12. Rodulfo, R. (1989). El niño y el significante. Buenos Aires: Paidós.
13. Schorn, M. (1999). Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente. Buenos Aires
14. Winnicott, D. (1979). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.

SOBRE LOS FACTORES QUE IMPACTAN EN EL MATRIMONIO PARA QUE SE DÉ O NO EL DIVORCIO. ESTUDIO ESTADÍSTICO.

V. L. Villegas Rueda* y R. Zamorano Ulloa

Escuela Superior de Física y Matemáticas, Instituto Politécnico Nacional, México D.F., UPALM-Zacatenco. veyarle@yahoo.com.mx, davozam@yahoo.com.

RESUMEN

En la actualidad es común hablar de parejas divorciadas y “nuevos” estilos de familias. Y existen diversos motivos por lo que la separación en un matrimonio se da, y el común de las personas siempre tienen “teorías” basadas en sus experiencias y expectativas del porque una pareja sigue unida o no. Sin embargo, desde el punto de vista de investigación científica las suposiciones no pueden seguir el camino del dogma y es necesario hacer observaciones y análisis del comportamiento humano basados en el método científico, donde sigamos un estricto orden y seguimiento de nuestras observaciones. En este trabajo, mostramos como John Mordechaing Gottman y Robert Weyne Levenson en 2002 realizaron un estudio a 79 parejas casadas, estudio de 14 años. Analizaron en 21 parejas cuales son los factores que influyen para que se dé el rompimiento del matrimonio. En su estudio, usaron video grabaciones y cuestionarios en forma periódica a cada uno de los integrantes de cada una de las parejas. Primero se analizaron y representaron los datos mediante la estadística descriptiva (histogramas, promedios y desviación estándar). Después hacen uso de la estadística inferencial (análisis de regresión) y proponen un modelo matemático de dos-factores el cual predice si habrá o no un divorcio, ya sea en un periodo corto o largo de tiempo. Uno de los factores es la volatilidad afectiva positiva y negativa en la pareja el cual predice separación de la pareja en un corto periodo de tiempo; y el segundo factor es el que llaman “estilo afectivo neutral” que predice un periodo de tiempo largo para que una pareja se divorcie. La forma de diagnosticar a una pareja es mediante test psicológicos que dicen si una pareja entra en el modelo predictivo o no.

1. INTRODUCCIÓN

En México, en la última década el número de matrimonios que se divorcian ha ido aumentando [inegi.org.mx] por ejemplo en 1980 sólo se divorciaban 4 de cada 100 matrimonios y en 2013 la relación fue de 19 de cada 100. En la actualidad es común hablar de parejas divorciadas y “nuevos” estilos de familias. Y existen diversos motivos por lo que la separación en un matrimonio se da, y el común de las personas siempre tienen “teorías” basadas en sus experiencias y expectativas del porque una pareja sigue unida o no. Algunas causas que toma en cuenta el INEGI son: de común acuerdo, infidelidad, bigamia, violencia, etc. Sin embargo, estas causas son muy generales y nos pueden parecer extremas. Si únicamente nos fijamos en los divorcios de común acuerdo, estos datos dan poca luz a la relación interpersonal de la pareja, es decir, este tipo de registros no toma en consideración la parte emocional y afectiva de la pareja. Y por experiencia cotidiana sabemos que la forma de convivir en la sociedad y en la familia es muy importante, de aquí que la forma de convivir de una pareja en matrimonio sea un causa muy importante a tomar en cuenta para que se dé o no el divorcio. La convivencia en la pareja puede ser analizada desde el punto de vista psicológico y de investigación científica estudiando como es el estilo de convivencia y comunicación en el matrimonio. El estudio consiste de test psicológicos y la observación directa del comportamiento del matrimonio como pareja en varias sesiones con especialistas. En este trabajo, mostramos como John Mordechaing Gottman y Robert Weyne Levenson [1] en 2002 realizaron un estudio a 79 parejas casadas, estudio que duro 14 años. Analizaron en 21 parejas cuales son los factores que influyen para que se dé el rompimiento del matrimonio. En su estudio, usaron video grabaciones y cuestionarios en forma periódica a cada uno de los integrantes de cada una de las parejas. Primero se analizaron y representaron los datos

*Autor para la correspondencia. veyarle@yahoo.com.mx

mediante la estadística descriptiva (histogramas, promedios y desviación estándar). Después hacen uso de la estadística inferencial (análisis de regresión) y proponen un modelo matemático de dos-factores el cual predice si habrá o no un divorcio, ya sea en un periodo corto o largo de tiempo. Uno de los factores es la volatilidad o *irregularidad* afectiva positiva y negativa en la pareja el cual predice separación de la pareja en un corto periodo de tiempo; y el segundo factor es el que llaman “estilo afectivo *neutral*” que predice un periodo de tiempo largo para que una pareja se divorcie. La forma de diagnosticar a una pareja es mediante test psicológicos que dicen si una pareja entra en el modelo predictivo o no.

2. METODOLOGÍA

Mordechaing Gottman y Robert Weyne Levenson [1] estudiaron a 79 parejas casadas durante 14 años, de estas 79 parejas eligieron a 21 parejas que se divorciaron y que al observar su historial en las sesiones de terapia de pareja mostraron dos estilos de convivencia emocional de interés para el estudio. El estudio se llevo a cabo durante 14 años, debido a que existen dos etapas críticas de riesgo de divorcio en los matrimonios, la primer etapa es dentro de los 7 años cuando en la pareja hay aún intentos por desarrollar una forma de convivencia y la segunda etapa crítica en los siguientes 7 años cuando los hijos han crecido o son adolescentes. Dependiendo de la forma de convivencia de la relación en pareja se observó que en las 21 parejas que se divorciaron se seguían dos estilos.

El primer estilo es el *inexpresivo emocional* o el expresivo neutral; y el segundo estilo es el patrón emocional irregular o *volátil de ataque-defensa*. Las 21 parejas divorciadas mostraron estos dos estilos compuestas de factores que influyen para que se dé el rompimiento del matrimonio a corto o largo plazo. En su estudio, usaron video grabaciones y cuestionarios en forma periódica a cada uno de los integrantes de cada una de las parejas. Primero se analizaron y representaron los datos mediante la estadística descriptiva (histogramas, promedios y desviación estándar). Después hacen uso de la estadística inferencial (análisis de regresión) y proponen un modelo matemático de dos-factores el cual predice si habrá o no un divorcio, ya sea en un periodo corto o largo de tiempo. Los factores que componen ambos estilos se catalogaron en función del impacto y la forma de convivencia en la pareja. El primer estilo inexpresivo emocional está compuesto de los factores de inexpresividad emocional (facial, oral y acción) de uno o los dos. El estilo volátil de ataque-defensa está compuesto de los factores: oral y enojo. Cada uno de estos factores fue medido mediante variables: 1) expresión neutral, 2) humor, 3) enojo, 4) expresiones, 5) negatividad y 6) reacción de la piel. Se usaron técnicas: entrevistas orales, tests escritos, video-grabaciones de las sesiones con un especialista, video-grabaciones de discusiones de la pareja cuando están solos, polígrafo, electrodos, cardiogramas y software de análisis de voz, software de expresiones faciales y software de análisis de factores.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Primero se analizaron y representaron los datos mediante la estadística descriptiva (histogramas, promedios y desviación estándar). Las 79 parejas fueron estudiadas, y se divorciaron 21 parejas (26.6%). Dentro de los resultados se observaron en general tres factores, sin embargo, se observan que sólo dos de estos son los que contribuyeron a que se diera el divorcio en tiempos de corto y largo plazo. En la tabla 1 se muestran las contribuciones que las variables de 1) -6) tienen en estos tres factores, en esta tabla se muestran los resultados para 62 parejas. El primer factor es el expresivo, el segundo factor es el neutral y el tercer factor es el volátil. También en este estudio se consideró al primer factor como el de *positividad* en la pareja, el segundo factor como la *neutralidad* y el tercer factor como la *negatividad*.

TABLA 1. Componentes de los factores 1(positividad), 2(neutralidad) y 3(negatividad). Las variables son: SCL-reacción de la piel, Neutral, Oral, Express, Enojo y Humor. Las variables fueron

analizadas con el software Varimax Rotation el cual da la correlación de cada una de las variables y los factores, los valores cercanos a 1 son los que tienen contribución significativa en el factor [1].

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3
SCL	-.22	.78	.25
Neutral	.20	.80	-.29
Oral	.05	.02	.54
Express	.86	-.18	.22
Anger	-.09	-.05	.83
Humor	.87	.16	-.23

TABLA 2. Intercorrelación entre las variables: SCL-reacción de la piel, Neutral, Oral, Express, Enojo y Humor. Vemos que los valores son muy bajos, por lo que cada una de las variables puede tomarse no dependiente una de la otra [1].

Variable	SCL	Neutral	Oral	Express	Anger	Humor
SCL	1.00					
Neutral	.27	1.00				
Oral	-.05	.00	1.00			
Express	-.15	-.09	.03	1.00		
Anger	.12	-.23	.12	.05	1.00	
Humor	-.12	.31	-.11	.54	-.21	1.00

Se hace análisis de los factores que influyeron significativamente para que se diera el divorcio en estas 21 parejas. Partiendo de la hipótesis de que los dos factores más significativos son el factor 2 y 3, que son los de neutralidad y negatividad respectivamente. Hacemos uso del análisis de regresión y se propone un modelo matemático de dos-factores el cual predice si habrá o no un divorcio, ya sea en un periodo corto o largo de tiempo. En la figura 1 se muestra el diagrama de barras del tiempo de duración del matrimonio (MARLEN) para las 21 parejas en total (Count).

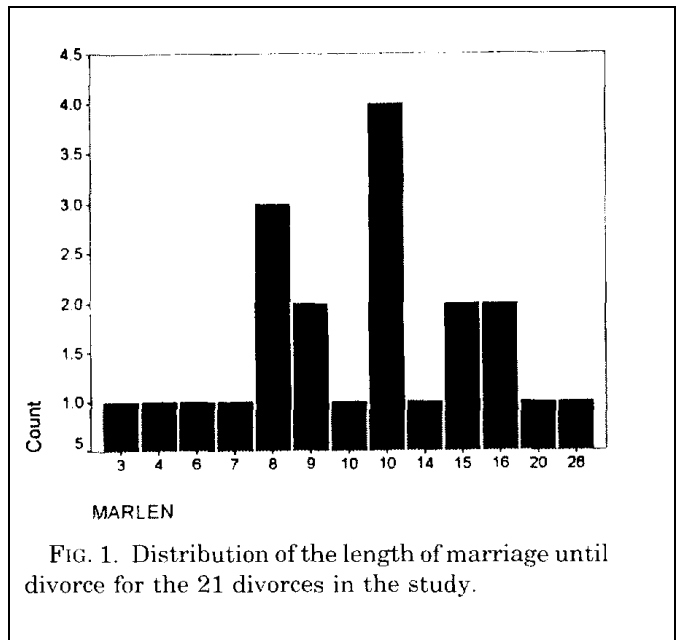


FIG. 1. Diagrama de barras del tiempo de duración del matrimonio (MARLEN) para las 21 parejas en total (Count) [1].

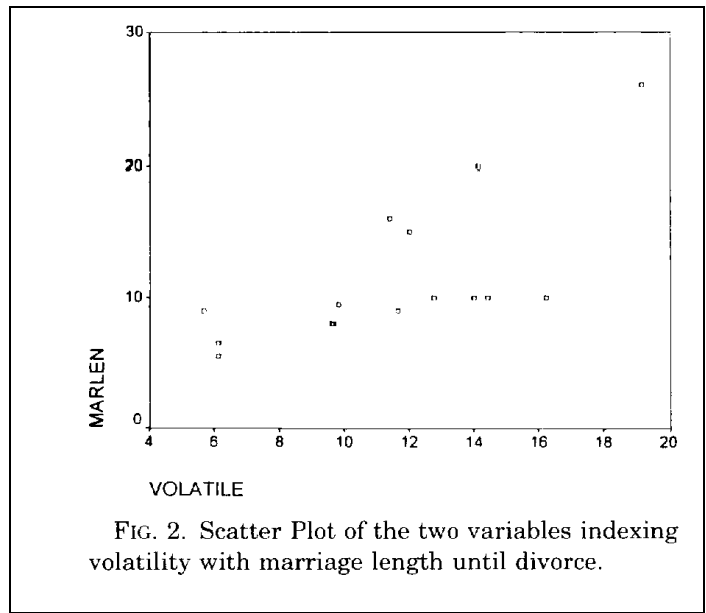


FIG. 2. Gráfico de dispersión de duración del matrimonio (MARLEN) para las 21 parejas en relación al estilo de convivencia de volatilidad de ataque-defensa [1].

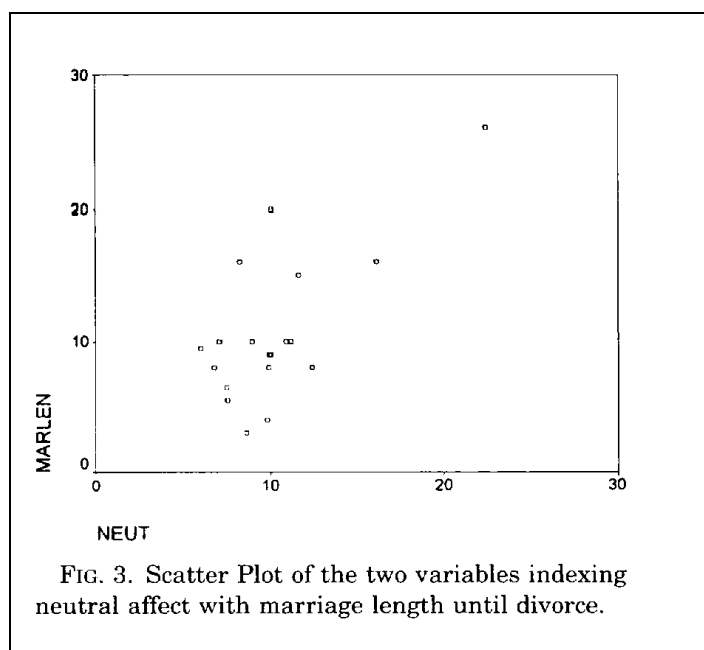


FIG. 3. Gráfico de dispersión de duración del matrimonio (MARLEN) para las 21 parejas en relación al estilo de convivencia neutral [1].

En la tabla 3 se muestra el análisis de regresión de la duración del matrimonio con cada uno de los factores. Para el primer análisis de regresión los tres factores (seis variables) fueron introducidas en orden arbitrario: 1) Enojo y Oral; luego 2) Expresar y Humor; y 3) Neutral y SCL. En este análisis no se consideró el tiempo corto o largo de duración del matrimonio (MARLEN) antes del divorcio. En el primer análisis de regresión se observa que el factor oral y enojo tiene significancia para que se dé el divorcio, es decir, en general para que una pareja se divorcie ya sea a tiempos cortos o largos el factor *oral* y *enojo* si contribuye significativamente al divorcio de una pareja, este factor es el que llamamos de *negatividad* también considerado como el de *ataque-defensa volátil*, con valores de F de 5.70 y significancia de $p < 0.05$.

En el segundo análisis de regresión sólo toma en cuenta a las parejas que se separaron en un después de un tiempo corto de matrimonio (durante los primeros siete años) y vemos que el factor de *ataque-defensa* así como el factor *neutral* y *expresión* contribuyen significativamente a que un matrimonio se separe con valores de F de 5.70 y 4.10 respectivamente y con valores de significancia de $p < 0.05$.

En el tercer análisis de regresión sólo se toma en cuenta a las parejas que se divorciaron después de un tiempo largo de matrimonio (después de los primeros siete años de matrimonio) y en este caso se ve que el factor de *ataque-defensa volátil* no influye como factor en el divorcio de estos matrimonios pues no tiene significancia estadística, sin embargo, el factor *neutral-expresivo* influye fuertemente en el rompimiento del matrimonio, con valores de F de 9.77 y un nivel de significancia de $p < 0.01$. Es decir, el factor de poca o nada afectividad en el matrimonio puede predecir un divorcio a largo plazo en el matrimonio. En la tabla tres se muestran los resultados de regresión múltiple y los factores que tienen significancia para que se dé el divorcio a corto o largo plazo.

En la tabla 3, también se muestra como modelo alternativo que la satisfacción marital al inicio y al final del estudio no es factor que influya en que un matrimonio se divorcie o no, ya que no muestra significancia estadística, por lo que el nivel de la satisfacción en un matrimonio no es factor de importancia a tomar en cuenta.

TABLA 3. Coeficientes del análisis de regresión de los factores que son factor para que se dé el divorcio [1].

TABLE 3 <i>Summary of Regression Analyses</i>				
Variables	Mutiple-R	F-for-change	DF	Beta Weight
First Regression				
<u>Step 1</u>				
Anger				-.15
Oral	.70	5.70*	2, 12	-.66
<u>Step 2</u>				
Express				-.23
Humor	.73	.52	4, 10	-.07
<u>Step 3</u>				
Neutral				-1.92
SCL	.85	2.72	6, 8	2.26
Second Regression				
<u>Step 1</u>				
Anger				-.15
Oral	.70	5.70*	2, 12	-.66
<u>Step 2</u>				
Neutral				-1.84
SCL	.85	4.10*	4, 10	2.12
Third Regression				
<u>Step 1</u>				
Neutral				-2.57
SCL	.79	9.77**	2, 12	2.90
<u>Step 2</u>				
Anger				-.03
Oral	.85	1.75	4, 10	-.37
Alternative model				
Wife Marital Sat				.43
Husb Marital Sat	.35	1.26	2, 18	-.24

* $p < .05$; ** $p < .01$.

4. CONCLUSIONES

Se observa que el factor de volatilidad afectiva de *ataque-defensa* o de volatilidad *positiva-negativa* y el estilo *neutral-expresivo* en la pareja predice la separación de la pareja-matrimonio en un corto periodo de tiempo, es decir, en promedio dentro de los siete primeros años de matrimonio; y el segundo factor es el que llaman estilo *afectivo neutral* o el estilo *neutral-expresivo* que predice un periodo de tiempo largo para que una pareja se divorcie, es decir, en promedio después de los primeros siete años de matrimonio. La forma de diagnosticar a una pareja dentro de un matrimonio es mediante test psicológicos que dicen si esa pareja entra en el modelo predictivo o no cuando muestra en su convivencia la existencia de algunas de las variables que conforman los factores de *ataque-defensa* y *neutral-expresión*. Por lo que, en terapia de pareja, en la psicología clínica, se pueden y se han elaborado terapias-programas de ayuda para disminuir la existencia de estos factores neutrales y negativos, aumentando los factores positivos como la *expresión* y *el humor* en la pareja. Este estudio tiene impacto en la enseñanza del manejo de las emociones en el matrimonio, ayuda a llevar una mejor convivencia y muestra el camino de las acciones que se

deben omitir o desaparecer (como el *oral negativo-enojo*) y las que se deben aumentar y/o hacer que nazcan o florezcan (como el *humor* o las *expresiones de afección y admiración*). Adicionalmente, este análisis es un ejemplo de cómo se aplican los métodos estadísticos mediante pruebas estadísticas que reflejan la significancia y el impacto del estudio.

BIBLIOGRAFÍA

1. John Mordechai Gottman; Robert Wayne Levenson, A two-factor model for predicting when a couple will divorce: Exploratory analysis using 14-years longitudinal data, *Family Process*; Spring 2002; 41, 1; Research Library, pg. 83.

LA NARRATIVA COMO ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE Y REFLEXIÓN EN EL PROFESORADO

Dra. María del Rosario Landín Mrianda^a, Lic. Sandra Ivonne Sánchez Trejo^a,

^aFacultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana Poza Rica, rlandin17@uv.mx, chenix18lp@gmail.com

RESUMEN

Promover el aprendizaje y reaprendizaje del profesorado es todo un reto y todo un campo de estudio, por ello en este trabajo presentamos los avances del proyecto de intervención basado en la narrativa educativa, el cual ha tenido como propósito principal generar un espacio colegiado para la reflexión y el aprendizaje sobre y desde la práctica docente teniendo como estrategia principal la narrativa. El proyecto se ha implementado en Poza Rica, Veracruz, con un grupo de profesoras de una escuela secundaria y con una metodología de trabajo basada en: el cuaderno docente, narración de experiencias docentes, trabajo colegiado con las planeaciones educativas, autoevaluación y retroalimentación grupal. La implementación del proyecto ha tenido una duración de siete meses, actualmente nos encontramos en la fase de cierre, lo cual nos permite afirmar que la narrativa es una estrategia idónea para construir historias de vida y generar reflexiones, aprendizajes y desaprendizajes. Las profesoras han replanteado sus prácticas docentes a través del trabajo colegiado y la socialización de sus planeaciones educativas las cuales surgen de su quehacer diario en la docencia.

1. INTRODUCCIÓN

Siendo integrantes de la Maestría en Gestión del Aprendizaje de la Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana, Región Poza Rica hemos tenido la oportunidad de adentrarnos a contextos académicos para observar, reflexionar y atender con acciones concretas las necesidades que se presentan en ellos; una de estas acciones lo es un proyecto de intervención que tuvo como contexto la Escuela Secundaria Artículo 3°, localizada en Poza Rica, Veracruz, México. Fundada el 17 de diciembre de 1974 por el Profesor Ramón P. Ortiz Vega, esta secundaria de carácter privado, surge por la necesidad de cubrir la demanda educativa en el nivel secundaria de esa época, la cual a lo largo de los años ha contribuido en la formación de hombres y mujeres de Poza Rica y la región.

Adentrarnos a dicha escuela nos llevó a atender un aspecto central, la práctica docente del profesorado. Cualquier reforma curricular y cambio en los modelos educativos recaen en la docencia, sin embargo, paradójicamente ha sido un campo descuidado siendo el propio docente quien busca su propia formación y aprendizaje para responder a los cambios. Se ha dejado solo al docente, no generando espacios de diálogo y colaboración para compartir, contrastar y reflexionar en colegiado sus experiencias dentro y fuera del aula.

Mucho se ha escrito sobre la docencia, sobre las características de un docente, sobre sus tareas, sus responsabilidades, etc. Pero son pocas las acciones concretas que se han propuesto y desarrollado para darle acompañamiento y ayudarlo a ser frente a esa diversidad de vivencias situaciones académicas que vive dentro y fuera del aula. En este trabajo, queremos compartir nuestra experiencia en la implementación de un proyecto de intervención con profesoras de la

escuela ya mencionada. Con este proyecto pudimos abrir un espacio colegiado donde la narrativa fue la estrategia fundamental para que las profesoras compartieran sus experiencias, saberes, reflexiones y aprendizajes.

Sin duda alguna, el trabajo colegiado debería darse a la par de la práctica, pero no es así. Desde nuestro punto de vista y como docentes hemos notado que no existe un diálogo académico de manera formal entre colegas que permita narrar, reflexionar y evaluar nuestras propias prácticas educativas y compartir nuestras diversas experiencias.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La intervención educativa, ha sido para nosotras, la oportunidad de formar parte de la gestión del aprendizaje, específicamente en el ámbito educativo, permitiéndonos además, proponer espacios para la mejora de la práctica docente. sin embargo, nos encontramos con lo que acertadamente preguntan Alliaud y Suárez (2011) “¿será posible generar, desde los espacios de la formación profesional, encuentros entre docentes donde se ponga a disposición e intercambie aquello que sale o salió bien?” (p. 64), desde nuestra experiencia si es posible, ya que estos espacios colegiados son necesarios para compartir nuestra práctica docente, para reflexionar lo que estamos haciendo, darnos cuenta de lo que realmente funciona y lo que no.

Somos sujetos con constructores de experiencias y narradores de las mismas, el ámbito escolar nos ofrece una variedad de experiencias que deben ser aprovechadas para mejorar y aprender desde la práctica docente, pero debemos considerar que “resulta necesario crear ciertas condiciones políticas e institucionales para que los docentes puedan efectivamente indagar, reflexionar y comunicar a través de la narrativa las experiencias escolares” (Alliaud y Suárez, 2011, p. 118), por ello nuestra intención de gestionar un espacio exprofeso para ello, aprovechando la narrativa como una estrategia para generar aprendizajes y reflexiones desde la propia experiencia de las docentes.

La narrativa suele usarse dentro del campo de la investigación educativa, sin embargo, tiene diversas aplicaciones en diversos campos, uno de ellos es el Pedagógico. La narrativa es usada como una estrategia para la mejora de la práctica educativa, al respecto Contreras (2011) propone “generar espacios en los que sea posible compartir experiencias pedagógicas, a través de narraciones y relatos. Más específicamente consiste en propiciar citas o encuentros entre saberes, haceres y docentes” (p. 66). Esto nos lleva a pensar cómo superar el pragmatismo docente tal como lo observamos en la Secundaria, donde las únicas reuniones que se tienen son cuando se convoca a reuniones de Consejo Técnico Escolar, el cual fue implementado por la Secretaría de Educación Pública en agosto de 2013 para trabajar sobre las competencias de los alumnos. Es interesante observar cómo cada docente entra y sale cumpliendo su horario y su programa de estudios. Cada docente va y viene a la institución llevando consigo una serie de dudas, pensamientos y sentimientos con respecto a lo que hace o deja de hacer en el aula.

Debemos de reconocer que el verdadero saber pedagógico es el saber construido desde un sujeto y desde su propia experiencia, pero ¿cómo hacer que el docente se dé cuenta de ello? Precisamente el proyecto de intervención que aquí se presenta tuvo como propósito generar un espacio donde el docente a través de la narración pudiera generar procesos de reflexión para valorar el saber que construye desde su propia práctica, sabemos que es un proceso complejo porque requiere de toda una búsqueda de nuevos valores dentro de la docencia, sin embargo, de acuerdo con Remedí (2004) intervenir es estar ahí, es meterse con el “campo de los significados” que se están jugando, entonces, son significados que tienen que ver con la experiencia, son

significados adquiridos a través de la experiencia, con la interacción con los otros, con la propia práctica, con nuestros aprendizajes y errores.

Apostamos en este proyecto de intervención por la narrativa ya que brinda interesantes beneficios en la formación docente. Por ejemplo Contreras (2011) reconoce que:

“Las narraciones, más que imponer, suscitan cursos de acción, abren interrogantes y promueven respuestas diversas. Proponen, provocan, intrigan, sorprenden y dejan pensando al lector u ocasional oyente. Son, de este modo, potencialmente ricas para producir prácticas, pensamientos y reflexiones. En tanto convocan o interpelan, en tanto no explican, las narraciones se presentan a distintos usos y explicaciones”... (p. 89)

Otros autores que apuestan por la narrativa como estrategia para la formación docente son McEwan y Egan (2005):

“Una narrativa, y esa particular forma de narrativa que llamamos relato, trata no sólo de hechos, ideas o teorías, o hasta de sueños, temores y esperanza, sino de hechos, teorías y sueños desde la perspectiva de la vida de alguien y dentro del contexto de las emociones de alguien. Es conveniente recordar que todo conocimiento que tenemos ha sido obtenido en el contexto de la vida de alguien, como un producto de las esperanzas, los temores y los sueños de alguien. Al concentrarnos en la narrativa en educación alentamos la esperanza de devolver así al contenido del currículum, y a otros aspectos de la enseñanza y el aprendizaje, las emociones humanas; sólo ellas, en efecto, pueden brindarnos significación y realización”. (p. 10)

La narrativa desde nuestro punto de vista y como lo hemos descrito anteriormente, es el método idóneo para conocer la experiencia de los docentes, es una forma de descubrir sus prácticas docentes y convertirlas en objeto de saber, parafraseando a Suárez (2009) establece que la narrativa es una estrategia de indagación-acción pedagógica que pretende describir las prácticas educativas. La narrativa permite reparar y representar un conjunto de dimensiones relevantes de la experiencia (sentimientos, propósitos, deseos, etcétera) (Bolívar, 2002) donde se pueden encontrar una diversidad de saberes.

El proceso de análisis del método narrativo es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (Ricoeur, 1995 citado en Bolívar, A.2002 p. 5). El método narrativo favorece, no sólo la comprensión del mundo escolar, sino que también clarifica el origen de sus ideas educativas, las cuales repercuten en su actual formación y su futura labor educativa.

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO

El proyecto se desarrolló con un grupo de profesoras de la escuela secundaria Art. 3ro. con una metodología de trabajo basada en: el cuaderno docente, narración de experiencias docentes, trabajo colegiado con las planeaciones educativas, autoevaluación y retroalimentación grupal. Se planearon 10 sesiones de trabajo colegiado puntual con las profesoras que participaron en el proyecto.

Con respecto al cuaderno docente, éste fue un apoyo para que el docente desde el inicio del proyecto pudiera, de manera escrita narrar su práctica docente, plasmando lo más significativo que viviera en el aula (planeación, didáctica, actividades, evaluación, la interacción con los alumnos). El propósito del cuaderno fue sistematizar la práctica docente, para después compartirla en colegiado y enriquecerla. Se hizo evidente que el tiempo fue el gran obstáculo para que las docentes pudieran escribir con fluidez lo vivido de su quehacer diario en el aula, al inicio fue difícil, pero poco a poco las profesoras comenzaron a tener una mayor planificación de sus actividades pues se dieron cuenta que con el cuaderno docente podían tener un control más preciso de lo que vivían día con día en su hacer docente.

Las narraciones de experiencias partieron de una serie de preguntas intencionadas para generar la reflexión sobre la práctica de las profesoras y compartirlas en el espacio colegiado, las preguntas fueron las siguientes: ¿Por qué decidí ser profesora?, ¿Cómo llegue a ser profesora? ¿Dónde empecé a laborar?, ¿Qué hago bien como profesora?, ¿En qué aspectos me interesa mejorar más?, ¿Qué es lo que más me preocupa o inquieta de mi profesión? Estas preguntas hicieron que las profesoras reflexionaran su ser como docentes y aprendieran desde sus experiencias, reconstruyendo su conocimiento personal (Domingo, Gómez, 2014).

Para la elaboración de las planeaciones y retroalimentarlas de forma grupal y autoevaluar su hacer profesional, las profesoras, en colegiado, narraron su forma de elaborar dichas planeaciones, al mismo tiempo que iban autoevaluando su práctica docente, reconociendo sus fortalezas y debilidades, se promovió la retroalimentación grupal. Para finalizar la intervención, las profesoras realizaron una narración escrita de lo que vivieron durante el desarrollo del proyecto. En las 10 sesiones el objetivo central fue gestionar un espacio de trabajo colegiado donde activar la narración de la experiencia docente promoviera en las profesoras la reflexión y el aprendizaje desde su propia práctica y desde la práctica de los otros.

4. CONCLUSIONES

Imaginar lo inimaginable es una aventura que todo profesionista en educación debe vivir; gestionar un proyecto de intervención para promover el aprendizaje requiere una búsqueda constante de nuevos valores, de acciones que permitan mejorar y aprender.

El proyecto de intervención que aquí se ha descrito, ha implicado todo un reto para gestionar un espacio de trabajo colegiado en una institución donde la rigidez institucional y académica suele ser un obstáculo para ahogar toda propuesta de cambio. En efecto, gestionar un proyecto de intervención para promover en el profesorado el aprendizaje y la reflexión de su práctica docente implicó superar obstáculos como el tiempo, no sólo el institucional sino el personal, implicó el convencimiento de las docentes para poder integrarse a acciones y estrategias que en su propio espacio académico no han tenido cabida; implicó la gestión institucional y con las autoridades académicas para poder intervenir en la propia escuela.

Nuestra experiencia de intervención nos lleva a reconocer que el docente debe de contar con un acompañamiento en su quehacer diario en el aula que le permita mejorar su actuación en la misma, superando el pragmatismo y agobio académico.

El docente cuenta con una rica experiencia por la misma interacción que realiza día con día con sus estudiantes, con sus colegas, con la institución, sin embargo es fundamental que tenga un espacio colegiado que le permita reflexionar y aprender desde y para su práctica docente.

La reflexión y el aprendizaje desde la práctica docente sólo serán posibles si se reconoce que la experiencia del docente es una rica fuente de saber, por ello narrar las vivencias en colegiado permite darle seguridad y mejorar su trabajo en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alliaud y Suárez. Coords., "El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. República Argentina, 2011.
2. Bolívar, A. *¿De nobis ipsis silemus?*: "Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación". Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 4, 1, 2002. Consultado el día 14 de Agosto del 2011 <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
3. Contreras, J. y Pérez, N., "La investigar la experiencia educativa". Madrid: Morata, 2010
4. Flick, U., "Introducción a la investigación cualitativa". Madrid: Morata, 2004.
5. Jackson, P. "La vida en las aulas". Madrid: Morata, 1998.
6. McEwan y Egan Comp., "La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación". España: Amorrortu, 2005.
7. Passeggi y Souza. Orgs., "Memoria docente, investigación y formación". Editorial UBA-LPP. República de Argentina, 2009.
8. Remedí, E., "La intervención educativa". Conferencia magistral presentada en el marco de la Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional. México, 2004.

EL PAPEL DE LAS MUJERES EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Dr. Juan Ramiro Gutiérrez Hernández^a, Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández^a y Dra. Norma Gutiérrez Hernández^a

^a Universidad Autónoma de Zacatecas, juan_rgh@hotmail.com;
rosalindagh@hotmail.com; ninive_17@yahoo.com.mx

RESUMEN

La sociedad de la información está evolucionando a un ritmo acelerado, donde la convergencia entre las telecomunicaciones y las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) está generando nuevos productos y servicios, incrementando las oportunidades comerciales, sociales y profesionales y abriendo un abanico de posibilidades a los países en desarrollo para alcanzar sus metas de progreso.

En ese sentido, las mujeres científicas y tecnológicas representan una proporción muy importante en la sociedad de la información, logrando un mayor crecimiento, productividad y competitividad, asegurando empleos de calidad y accediendo a puestos de dirección en condiciones de igualdad y de mayor nivel tecnológico. Las mujeres de hoy son conscientes de los nuevos retos y oportunidades que aportan las TIC a la sociedad en la que vivimos, por lo que están apostando por seguir avanzando en este ámbito para hacer de las nuevas tecnologías un medio fundamental para el desarrollo de herramientas de comunicación que permitan mejorar nuestra calidad de vida. La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es uno de los criterios primordiales en el desarrollo de la sociedad de la información, por lo que es necesario emprender acciones específicas que permitan eliminar las diferencias en el uso de las nuevas tecnologías que actualmente existen entre hombres y mujeres, además de lograr mayores beneficios para la mujer en torno a una mejor posición en la participación social, laboral y económica del país.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, el concepto de Web 2.0 implica un mundo de posibilidades donde las mujeres no pueden ni deben quedar excluidas. De hecho, Internet ha demostrado que todos somos generadores, transmisores y receptores de información. No obstante, en ocasiones resulta una tarea compleja convencer a las mujeres sobre la importancia de apropiarse de las nuevas tecnologías y aplicarlas en su vida diaria, las cuales han impulsado el surgimiento de nuevas voces que han ayudado a modificar estereotipos, generar redes, intercambiar experiencias, ampliar conocimientos y redefinir a la mujer en la sociedad actual. Por consiguiente, para seguir logrando cambios significativos es necesaria la participación activa de las mujeres en la red.

SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

En las últimas décadas las TIC han transformado la producción, educación, salud, vida cotidiana, política y trabajo, estableciendo un nuevo entorno que se ha dado en llamar Sociedad de la Información. Este concepto se comenzó a usar en la década de 1980, con la expansión de las tecnologías digitales para la comunicación entre los individuos (Thirión y Cervantes, 2005).

La Sociedad de la Información (SI) permite la interactividad cotidiana entre hombres y mujeres, intercambiando información y conocimiento. Es decir, posibilita el acceso a la información diversa, realizar gestiones de la vida diaria por medio de Internet e interactuar en los espacios sociales. Además, a las empresas les posibilita el fácil acceso a la información disponible en la red,

gestionar de manera eficiente los recursos materiales, financieros y de personal, compartir información y experiencias, y dar a conocer y comercializar sus productos a nivel mundial. Por ende, la sociedad de la información influye significativamente en el avance no sólo de las mujeres sino de la sociedad en su conjunto.

MUJERES EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Las diversas posibilidades que ofrecen las TIC han permitido nuevos espacios favorables para las mujeres para la difusión de ideas y creación de redes feministas. Hoy en día las mujeres pueden participar en foros, publicar en blogs, expresarse en radio en línea o desarrollar contenidos para sitios web, rompiendo con ello el mito de la masculinización de la tecnología. Asimismo, las TIC se han convertido en una herramienta eficaz que contribuye a la igualdad entre hombres y mujeres, originando nuevos modos de trabajo como la posibilidad de trabajar a distancia o desde el hogar, lo que ha permitido a las mujeres compatibilizar su actividad laboral y familiar (Cano, 2012).

Las TIC son una fuente de empleo femenina, permitiendo que las mujeres accedan a la información para propósitos económicos como la creación de empresas comerciales que venden sus productos a través de los diversos medios digitales. Esto implica la creación de autoempleos los cuales son gestionados desde la comodidad del hogar permitiendo que las mujeres se integren con facilidad en el mundo de los negocios. En consecuencia, los correos electrónicos, documentos adjuntos, blogs, páginas Web, videos de internet y otras herramientas digitales, han facilitado la formación de redes de comunicación y la participación en movimientos sociales feministas.

Así pues, las TIC facilitan la difusión de la información y el conocimiento ligado al género, no obstante se requiere de personas dispuestas a liderar el intercambio de información e ideas transformadoras. Los puntos de vista de las mujeres y sus conocimientos, experiencias y preocupaciones quedan aún reflejados de manera inadecuada en Internet y continua la representación de hombres como usuarios, diseñadores y productores de contenido y decisores de políticas de comunicación (Stromquist, 2009).

Uno de los principales obstáculos para la igualdad de género en los diversos medios de comunicación, es la falta de contenidos digitales para las mujeres. Con el propósito de compartir información, dar voz a las mujeres y hacerlas visibles, en las últimas décadas se han registrado múltiples esfuerzos de grupos de mujeres dedicadas a la comunicación y a la promoción de los derechos de la mujer. Dichos grupos han logrado construir y compartir contenidos de interés para las mujeres mediante las nuevas tecnologías de información y comunicación (González, 2009). A continuación se mencionan algunos de estos esfuerzos realizados en todo el mundo:

- Media Watch (Canadá). Organización que cuestiona y desafía los estereotipos abusivos y otras imágenes sesgadas que se encuentran en los medios de comunicación. Se inició en 1984 y distribuye videos educativos, información sobre diversos medios y cartas que ayudan a crear consumidores cada vez más informados. Se caracteriza por ser una organización que no cree en la censura y en silenciar a los grupos marginados (González, 2009).

Página web: www.mediawatch.com

- Isis Internacional. Creada en 1974, su misión es documentar lo que está pasando en diversas partes del mundo con las luchas de las mujeres a través de recopilación sistemática de información que se encuentra disponible en publicaciones periódicas (González, 2009).

Página web: www.isis.cl

- Les Penélopes (Francia). Esta organización tiene como objetivo promover, editar y difundir información utilizando todo tipo de medios desde el punto de vista de las mujeres, favoreciendo las actividades que garanticen el intercambio, tratamiento, puesta al día, centralización y difusión de información a favor de las mujeres del mundo. Mediante el uso de las TIC, esta organización busca asegurar la visibilidad de todas las iniciativas

desarrolladas por mujeres, estableciendo vínculos y multiplicando las redes por el mundo (González, 2009).

Página web: www.penelopes.org

- Agencia Latinoamericana de Información (ALAI) - Mujeres. Cuenta con un programa internacional dedicado a fortalecer el avance organizativo, propositivo y reivindicativo de los movimientos y redes de mujeres con base en el desarrollo de los procesos comunicativos para contribuir al desarrollo de una cultura democrática y participativa basada en la igualdad entre los géneros. El Área Mujeres de ALAI impulsa y promueve el avance del derecho de las mujeres a la comunicación y la articulación de redes sociales para viabilizar este derecho. La información sistematizada y el análisis que difunde, presentan la diversidad de posturas, propuestas y problemáticas de los movimientos de mujeres y feministas del continente (González, 2009).

Página web: alainet.org/mujeres

- Comunicación e Información de la Mujer, A. C. (CIMAC). Se trata de una institución multimedia que desde 1988 promueve en los medios de comunicación un nuevo punto de vista sobre la condición actual de las mujeres en México y en el mundo, siempre vinculado con los principios de equidad, justicia social y democracia. Está conformado por un grupo de profesionales de la comunicación (periodistas, analistas, comunicólogas, investigadoras y diseñadoras gráficas) (González, 2009).

Página web: www.cimanoticias.com

- Radio Internacional Feminista. Se trata de la primera emisora de radio en Internet y constituye un proyecto de la Asociación de Comunicaciones Radio Interactiva Feminista, asociación sin fines de lucro, conformada por mujeres latinoamericanas y caribeñas. Algunos de sus objetivos son: irrumpir en los medios de comunicación desde la perspectiva de las mujeres, promover la transmisión de imágenes no estereotipadas de las mujeres en las comunicaciones, contribuir al reforzamiento local, regional y global de las redes de comunicación feministas, y promover los derechos humanos de las mujeres (González, 2009).

Página web: www.fire.or.cr

- Women Make the News-WMN. La Unesco, en colaboración con socios internacionales y regionales, lanza cada año la iniciativa mundial "Las Mujeres hacen las noticias" con el objetivo de centrar la atención en la cuestión relativa a la igualdad de género tanto en los medios de comunicación como a través de los mensajes por ellos vehiculados.
- Mujeres en Red. Periódico feminista, puente para el encuentro entre las mujeres del mundo. Cuenta con listas de distribución, tablón de anuncios, artículos y noticias.

Página web: www.mujeresenred.net

- Educar en igualdad. Recursos educativos para la igualdad y la prevención de la violencia de género.

Página web: www.educarenigualdad.org

- Ciudad de Mujeres. Portal feminista sin ánimo de lucro cuyos objetivos son visibilizar a las mujeres cuya creación, pensamiento y logros han dejado huella en la cultura y la historia, impulsar a que las mujeres se visibilicen así mismo en las redes y fomentar la colaboración entre hombres y mujeres en la apuesta por la igualdad de derechos y oportunidades.

Página web: www.ciudaddemujeres.com

En definitiva, durante éstas últimas décadas la presencia femenina en los medios de comunicación ha crecido notablemente, debido en gran parte a que las mujeres han optado por estrategias alternativas para participar de manera activa dentro y desde los medios de comunicación, donde las nuevas tecnologías han jugado un papel relevante, buscando la igualdad de los sexos en la gestión y dirección de los diversos medios así como en la construcción de los contenidos.

CONCLUSIONES

La introducción de la mujer en los diversos medios de comunicación es reciente. De hecho, todavía se espera que las mujeres sean empleadas administrativas y los hombres ocupen los altos cargos, debido a que un sector de la sociedad no confía aún en las habilidades de la mujer como empresaria. Empero, el número de mujeres laborales ha ido aumentando día a día, incluso a la par de realizar al mismo tiempo las tareas del hogar. Por consiguiente, se debe seguir promoviendo a las mujeres como creadoras de contenidos, dándoles total libertad para que desarrollen iniciativas y proyectos tecnológicos que les permitan poder expresarse, tomar decisiones y difundir una imagen más realista de la mujer en los diversos medios digitales e impresos que existen en la actualidad.

BIBLIOGRAFÍA

1. A. Aguirre, "La presencia de mujeres en los medios no cambia su sello machista", La Jornada, 2005. Consultado el 2 de abril de 2015. Disponible en: http://www.jornada.unam.mx/2005/10/03/informacion/86_medios.htm
2. A. Elizondo, "Internet, la gran herramienta informativa", Emakunde, Vol. 71, 2008, pp. 22-23. Consultado el 28 de marzo de 2015. Disponible en: http://www.emakunde.euskadi.eus/contenidos/informacion/sen_revista/es_emakunde/adjuntos/emakunde71.pdf
3. S. Cano, "Las mujeres y las tecnologías de la información", Sistemas, Vol. 122, 2012. Consultado el 26 de marzo de 2015. Disponible en: <http://www.acis.org.co/revistasistemas/index.php/ediciones-revista-sistemas/edicion-no-122-prueba/item/53-las-mujeres-y-las-tecnolog%C3%ADas-de-la-informaci%C3%B3n>
4. C. Fraga, "Las mujeres y los medios de comunicación", Comunicación e Ciudadanía, Vol. 1, 2006, pp. 1-9. Consultado el 3 de abril de 2015. Disponible en: <http://www.observatoriodosmedios.org/imxd/noticias/doc/1236340428artigo37.pdf>
5. F. L. Rovetto, "La representación del trabajo de las mujeres en los medios de comunicación. El caso de las mujeres inmigrantes". Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, Vol. 28, 2010. Consultado el 30 de marzo de 2015. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/28/florenciarovetto.pdf>
6. G. P. Salazar, "La web 2.0 y la sociedad de la información", Rev. Mex. Cienc. Polit. Soc., Vol. 56, 212, 2011, pp. 57-68. Consultado el 30 de marzo de 2015. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmcps/v56n212/v56n212a4.pdf>
7. J. Estudillo, "Surgimiento de la sociedad de la información", Bibl. Univ. Nueva Época, Vol. 4, 2, 2001, pp. 77-86. Consultado el 3 de abril de 2015. Disponible en: http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/publicdgb/bole/fulltext/vollV22001/pgs_77-86.pdf
8. J. M. Thirión y F. M. Cervantes, "Sociedad de la información en México: los primeros pasos de gobiernos locales", El cotidiano, Vol. 130, 2005, pp. 15-23. Consultado el 2 de abril de 2015. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513003>
9. J. C. Suárez, "Medios de comunicación y diferencia de género", 2007. Consultado el 1 de abril de 2015. Disponible en: <http://www.grupotortuga.com/Medios-de-comunicacion-y>
10. M. Arriaga, E. Burgos, M. Caballero y E. Martín, "Las mujeres en la cultura y los medios de comunicación", 2005.
11. M. M. Guerrero y I. J. Lobera, "La imagen de la mujer en los medios de comunicación: textos periodísticos y publicitarios", Espéculo. Revista de estudios literarios, 2006. Consultado el 28 de marzo de 2015. Disponible en: <http://gemma.atipic.net/pdf/332AD10607A.pdf>

12. N. P. Stromquist, "Las tecnologías de información y comunicación y las mujeres: ¿pueden las nuevas tecnologías desbaratar el género?", *Teoría de la Educación*, Vol. 10, 3, 2009, pp. 218-230. Consultado el 30 de marzo de 2015. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898013>
13. P. V. González, "La memoria contra el olvido. Violencia social y de Género", México, 2009.
14. R. Franquet, V. Luzón y N. Ramajo, "Mujer y medios de comunicación on-line. Un análisis de género", 2006. Consultado el 26 de marzo de 2015. Disponible en: http://www.academia.edu/1107237/MUJER_Y_MEDIOS_DE_COMUNICACION_ON-LINE_UN_ANALISIS_DE_GENERO
15. R. M. Verdú, "La brecha digital y el cyberfeminismo en la sociedad de la información", *Comunicación e Xénero*, 2007, pp. 157-168. Consultado el 28 de marzo de 2015. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2403677>
16. R. Garduño, "La sociedad de la información en México frente al uso de Internet", *Revista Digital Universitaria*, Vol. 5, 8, 2004, pp. 2-13. Consultado el 2 de abril de 2015. Disponible en: http://www.revista.unam.mx/vol.5/num8/art50/sep_art50.pdf
17. S. Nuñez y M. F. Sánchez, "Presencia de la mujer en los medios de comunicación audiovisuales en Internet", *Scire*, Vol. 11, 2, 2005, pp. 177-186. Consultado el 29 de marzo de 2015. Disponible en: <http://ibersid.eu/ojs/index.php/scire/article/view/1529>

LA PESCA PREHISPÁNICA EN LA ANTIGUA CALIFORNIA

Armando de Jesús Romero Monteverde^a, Carlos Mandujano Alvarez^a, Alfredo Feria Cuevas^a

^aInstituto Nacional de Antropología e Historia, romero_monteverde@yahoo.com.mx, carlosmandujano@hotmail.com, arqueologoferia@hotmail.com

RESUMEN

La fauna acuática formó parte en mitos, rituales y ceremonias de las sociedades de cazadores recolectores y pescadores de los antiguos californios de la Península de Baja California. Para estos el aprovechamiento de las especies marinas constituyó una importante parte de su vida, tanto alimentaria, como social y simbólica.

Los informes sobre las pesquerías realizadas por los antiguos californios desde el descubrimiento de la Península, hasta la expulsión de los jesuitas 1533-1768, provienen de los navegantes, exploradores, armadores o buscadores de perlas, corsarios, piratas y por la orden religiosa jesuita. Dichos escritos nos proporciona suficientes datos como para darnos una idea de sus prácticas pesqueras. Por otro lado las investigaciones de los concheros¹ realizadas por los arqueólogos nos aportan datos para conocer las variedades de peces y moluscos que consumían, así como la forma de vida de estas poblaciones. Respecto a los testimonios dejados por los propios nativos es poco lo que tenemos porque eran sociedades ágrafas; sin embargo, dejaron plasmados a través del manifestaciones gráfico rupestre², [pinturas y petrograbados] la importancia de la pesca, representando multitud de peces, rayas, lobos marinos, ballenas, caguamas, y otras especies no identificadas. Estos testimonios o sitios arqueológicos se encuentran localizados a lo largo y ancho de la península, particularmente en la Sierra de San Francisquito³ donde son más abundantes. El trabajo que presentamos aquí es el resultado de una investigación interdisciplinaria en donde se conjuntan las experiencias y resultados de la investigación etnohistórica y arqueológica de los autores.⁴

1. INTRODUCCIÓN

Los jesuitas observaron e identificaron para estas sociedades de cazadores recolectores y pescadores tres grupos étnicos bien diferenciados, de Sur a Norte: Pericú, Guaycura y Cochimí, así como dos tipos de grupos identificados, ello determinado por la actividad preponderante que desarrollaban: los serranos y los playanos.

1 Por Conchero me refiero a grandes basureros de restos de moluscos resultados por actividad humana.

2 Véase: Gutiérrez María de la Luz y Justin R. Hyland "Arte rupestre de Baja California Sur", en *Arqueología Mexicana*, México, Vol. 2, No. 10, 1994, pp. 84-89; Hambleton, Enrique, *La pintura Rupestre de Baja California*, México, Fomento Cultural Banamex, 157 pp, 77 fotografías; López Espinoza, Aníbal, *Evocaciones del Olvido. Pinturas rupestres de la Región del Cabo*, México, CONACULTA-Instituto Sudcaliforniano de Cultura, 2013.

3 De todos los sitios arqueológicos hasta el momento localizados el más espectacular es la llamada "del Gran Mural." Y es considerada uno de los más grandes del mundo.

4 Armando Romero-Monteverde, "Los grupos prehispánicos de Baja California: a partir del contacto con los jesuitas hasta su expulsión 1697-1768. Estudio comparativo entre cochimíes y kiliwas, tesis, México, ENAH-INAH, 2006; Carlos Mandujano, *Patrón de asentamiento en la Sierra de la Giganta. Estudios de los sitios arqueológicos del municipio de Loreto, Baja California Sur*, Tesis de Maestría, ENAH, 2009.

Para Miguel del Barco ésta última peculiar forma de clasificación estaba sustentada en que había bandas o rancherías que su principal sustento lo obtenían del mar; sin embargo, esto no quiere decir que por otra parte los Serranos que pasaban su vida en las montañas no frecuentaran el mar para alimentarse e incluso que los playanos no realizaran actividades de recolección y caza como los antes mencionados.

Para tener una idea de cómo estas sociedades se apropiaron de los espacios costeros es necesario describir brevemente las características del litoral de la Península, como sigue: las costas del Golfo de California que se extienden por espacio de 1300 km, desde Cabo San Lucas hasta su término al Norte que coincide con la actual franja fronteriza con los Estados Unidos.⁵ La extensión de sus litorales es aproximadamente de 3700 kilómetros y se caracterizan por ser aguas interiores con abundantes ensenadas, esteros y bahías, lo que las convierte en más tranquilas y seguras para la navegación, pesca ribereña y práctica del buceo; en el caso de las aguas del Océano Pacífico son mares de alta energía con una plataforma continental estrecha y abrupta, donde las olas irrumpen con gran fuerza, lo que las convierte en peligrosas para realizar actividades de navegación y pesca ribereña, así como del buceo, excepto en los sitios abrigados de los vientos y oleaje, como señala Miguel del Barco, para Bahía de Magdalena y válido para los esteros de la costa del Pacífico: “como esta costa es muy brava es natural que los peces se retiren a los esteros y otros parajes algo abrigados de los violentos golpes de las olas, y que tanto abundan allí cuanto escasean en las costas sin abrigo[...] según dicen, tiene diez leguas de largo, es casi increíble la abundancia de pescado...”⁶

Para la Región de los Cabos, Miguel del Barco retoma los datos proporcionados por el padre Antonio de Ascensión, en su visita a Cabo San Lucas en el año de 1603, en donde hace mención sobre la abundancia de pescados de especies muy diferentes, diciendo, al respecto: “concuerdá con estas noticias antiguas la experiencia moderna. Habiéndose reconocido por tierra aquella costa (del Pacífico), se ha hallado en los esteros, que hay en ella, una multitud admirable de pescados de todas las calidades y tamaños.”⁷

La importancia de los esteros y los mares se encuentra referida en la mitología de los californios. En los Guaycuras encontramos la referencia de que la deidad Guamongo puso en los esteros los lugares de la pesca hasta una gran peña (posiblemente Nopoló), lugar ubicado cerca de Puerto Escondido en donde se encerró por algún tiempo. En estos esteros dispuso de abundante pesca, de los que también él se alimentó mientras duró refugiado en la cueva mítica; respecto a la mitología Pericú: la deidad Niparajá, creó el mar; y daba la comida. También creó las ballenas, las cuales espantaban y atemorizaban a Bac-Tuparán, para que le hicieran guardia y no lo dejaran salir de la cueva donde lo tenía preso.⁸ Aunque las crónicas no mencionan la costumbre de efectuar una ceremonia de pesca, igual a la realizada para la caza, es posible que tuvieran un ritual similar como práctica para iniciar al pescador en el manejo de sus artes y en su buena suerte en la pesca. Sabemos, que los cochimíes del Norte tenían la creencia que el pescador no debía de comer del pescado que capturaba, porque si lo hacía sería desgraciado en el mar; y así los demás se comían todo el pescado, y él se contentaba con las frutas que le ofrecían sus parientes.⁹

5 Banamex, 157 pp, 77 fotografías.

INEGI, “Síntesis Geográfica del Estado de Baja California Sur,” en Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, Aguascalientes, México, 1995, Autor.

6 Miguel del Barco, Historia Natural y Crónica de la Antigua California, p. 128.

7 M. del Barco, op. cit., p.127.

8, Francisco Xavier Clavijero, Historia de la Antigua o Baja California, p. 60.

9 Luis. de Sales, Fray, Noticias de la provincia de California 1794, p. 34.

Respecto a la habilidad y conocimiento que tenían los nativos costeros o “playanos”¹⁰ del medio marino, el jesuita Segismundo Taraval señala que unos eran pescadores, otros buzos y todos grandes nadadores y tan diestros que cuando la mar les volteaba la balsa con mucha facilidad la volvían a poner ellos en su lugar.¹¹ Asimismo Miguel del Barco, refiere en el caso de los cochimíes que habitaban la Bahía de los Ángeles que tenían en abundancia pescados frescos del que, “se alimentaban más de ordinario”¹² y el dominico Luis de Sales, años después confirmó lo dicho agregando que lo pescaban sin mucha dificultad pues eran excelentes pescadores, y que algunos de ellos tenían la capacidad de abastecer de pescados a todos sus parientes.¹³

2. LA PESCA Y SUS PRODUCTOS

En cuanto a las artes de pesca, encontramos para la navegación el uso de balsas¹⁴ elaboradas de troncos, carrizos y cañas de tule, y para la pesca el uso de arpones de una y tres puntas y anzuelos de hueso, de concha, de tortuga de carey y de espinas de biznaga endurecidas al fuego, además del uso de redes y cercas convergentes o lo que se conoce como la técnica del tapo. Según registra Miguel del Barco para el estero de Bahía de la Magdalena y otros que “[...] pescan ya con redes y ya con atajar alguna parte del estero [...]”¹⁵ Ésta última, según las referencias etnohistóricas en las fuentes de los navegantes y primeros colonizadores fue observada en ambas costas, además de que fue una práctica muy difundida en las poblaciones costeras de Sinaloa en la época prehispánica. Ésta técnica prehispánica consiste, como lo registra Miguel del Barco, en atajar a los pescados en los esteros: “con palos y ramos cuando ha subido la marea; para que al bajar ésta, se halle el pescado en poca agua. Y queda en tanta abundancia que fácilmente cogen mucho...”¹⁶ Existe evidencia arqueológica de la práctica de la técnica del tapo en algunas playas de las costas orientales de la Península. Se han localizado formaciones intencionales de piedras con cierta curvatura paralelas a la línea de playa y muy cerca de la misma para que al bajar la marea los peces quedaran atrapados en ellas. Como ejemplo del conocimiento que los “playanos” habían adquirido de las especies marinas queremos señalar al pez llamado botete (*Spheroides annulatus*), entre otras cosas porqué el propio Miguel del Barco escribió respecto de él por su particularidad, diciendo: “A pesar de su particular veneno mortal, que se aloja en el hígado, los indios californios lo comían: “extrayendo con cuidado el hígado, por saber que ahí estaba alojado el veneno, este juicio aprendido por la experiencia prueba una vez más el conocimiento profundo que tenían de la naturaleza.”¹⁷ Es importante señalar que Miguel del Barco reconoce una vez más el conocimiento que tenían estos grupos de su entorno.

Hemos hablado de la abundancia y diversidad de peces y la facilidad con que estos eran pescados con lo que los grupos “playanos” se alimentaban de ordinario, pero es necesario también señalar que además se alimentaban de una gran diversidad de moluscos. En las fuentes etnohistóricas para los grupos del Sur y en etnografías con grupos del Norte, se tienen registros de hombres recolectando caracoles y almejas y poco se señala la participación de las mujeres, niños y ancianos. El jesuita Miguel del Barco, registró que los “playanos” comían muchas almejas, ostiones y demás especies de moluscos en la misma playa, para lo cual preparaban lumbre en donde

10 “Playanos” término que los jesuitas utilizaron para diferenciar a los indios costeros y pescadores de aquellos que vivían en la sierra llamados por ellos “serranos.”

11 Segismundo Taraval, *La rebelión de los californios*, p. 71.

12 M. del Barco, *op. cit.*, p. 306.

13 L. de Sales, *op. cit.*, p. 34.

14 Jacobo Baegert, *Noticias de la Península de California*, p. 74.

15 M. del Barco, *op. cit.*, p. 128.

16 *Idem*.

17 M. del Barco, *op. cit.*, pp. 132-133.

echaban las conchas que al sentir el fuego se abrían, asándose la parte comestible, y así la comían, sin llevar jamás lejos las conchas y cuando, en el caso de las almejas, querían llevarlas a la serranía, extraían la parte comestible y la secaban para su conservación y después hacían sargas bien largas para trasladarlas.¹⁸ Entre los grupos del Norte, encontramos también esta costumbre, además de la práctica de la conservación por deshidratación de la almeja, al igual que los grupos del Sur, como lo relata un indio de Neji de la etnia kumiai: “yo y dos parientes míos bajamos de las montañas de Neji [...] y en la playa solo pensábamos en recoger y secar almejas para llevar a nuestro asentamiento.”¹⁹ Para el Sur el jesuita Jaime Bravo en el año de 1720, nos dice que observaron en la playa, de la Bahía de La Paz, a quince indios, y que al ser vistos dejaron tiradas sus conchas y armas y que uno que estaba distraído siguió recolectando caracoles.²⁰ En las fuentes etnohistóricas no se precisa, por lo general, la descripción de las diferentes especies de moluscos, sin embargo, en los distintos sitios arqueológicos costeros se han localizado más de 100 especies con sus variedades.

Con relación a la obtención de madre perla como alimento, seguían la misma técnica, echaban en el fuego las conchas y quemaban y tostaban las perlas, de las cuales no hacían caso, aprovechándose sólo de la parte comestible, haciendo Miguel del Barco la aclaración de que, “a excepción de algunos del Sur que se servían para sus adornos de algunas perlas,”²¹ refiriéndose posiblemente a los pericúes de los que encontramos que también utilizaron la misma técnica, como lo señala Woodes Rogers: “todo el guiso que dan al pescado se reduce a ponerlo debajo de un montón de arena que cubren de fuego y de allí le sacan para comer.”²² Sin embargo, a diferencia de los grupos norteños, encontramos en las fuentes etnohistóricas que éstos usaban perlas como adornos.²³ El estudio realizado por Harumi Fujita de los diversos concheros de las costas de la Región de los Cabos²⁴ mostró que efectivamente los moluscos bivalvos o con dos conchas, eran abiertos arrojándolos sobre las brasas para obtener la “carne sola.” Sin embargo, también se encontraron evidencias arqueológicas, de que algunos moluscos bivalvos de pequeñas dimensiones como la almeja roñosa y posiblemente la pata mula, fueron abiertas, con instrumentos de piedra. En los concheros, como en el Conchalito, se han encontrado, asociados a ellos, innumerables lascas con huellas de uso posiblemente utilizadas para abrir las conchas y para la remoción del alimento. En el caso de almejas de mayor tamaño el abrirlas de manera mecánica representaba un esfuerzo considerable, porque las conchas de madre perla, mano de león, ostión de piedra y otras especies de tamaño parecido tienen un músculo aductor grande y fuerte. Según los datos arrojados por el estudio de concheros de Harumi Fujita, existía una preferencia de ciertos moluscos a otros.²⁵ Esto parece indicar que la presencia de ciertos moluscos en cantidades superiores a otras se debió a la preferencia de los grupos a estos alimentos y por supuesto también a la abundancia de ellos en las zonas de recolección.

En el caso de la extracción del molusco bivalvo llamado vulgarmente callo de hacha, (*Pinna rugosa*, *Atrina maura*), por su forma de hacha de leñador, Miguel del Barco nos dice que usaban unos palos puntiagudos para su extracción.²⁶ Para localizarlas es necesario bucear, aunque no se haya a gran profundidad, es posible encontrarlas a más de dos metros de la superficie.

18 En el original Testáceos.

19 Clemente Rojo, citado por Everardo Garduño, en Por donde se mete el Sol, historia y situación actual de los indígenas montañeses de Baja California, p. 90.

20 J. Bravo, *op. cit.*, pp. 25-67.

21 M. del Barco, *op. cit.*, p. 140.

22 R. Woodes, *op. cit.*, pp. 121-127.

23 *Idem*.

24 Véase: Harumi, Fujita, 1985. Recolección de moluscos entre los indígenas de Baja California; análisis etnohistórico y arqueológico, Tesis.

25 *Idem*.

26 M. del Barco, *op. cit.*, p. 144.

El abulón, (*Haliotis fulgens*) molusco univalvo, que se reproduce en las costas del Pacífico, desde el paralelo 28°, hacia el Norte. Miguel del Barco, menciona que: “a partir del paralelo 26° o 27° se encuentran, aunque no en todas partes.”²⁷ Sabemos que la concha nacarada del abulón era muy apreciada por los grupos étnicos del Sureste de los Estados Unidos y Noroeste de México y que su distribución natural se iniciaba en la costa del Pacífico a la altura de isla de Cedros hasta las costas de Bahía de Monterrey, EE.UU. Hasta el momento desconocemos si los cochimíes realizaban, algún tipo de intercambio o trueque con otros grupos o bandas más al Norte, pero no se descarta la posibilidad de que así fuera, ya que el mismo jesuita Francisco Kino nos reporta que entre los indios de Sonora vio de estas conchas; hacia el Sur de los Cochimí se han encontrado asociadas a entierros en algunos sitios arqueológicos como en Ensenada de Muertos, lo que nos confirma que había intercambio entre ellos.²⁸ Sobre la forma que utilizaban los cochimíes para su extracción, no se encontraron registros; sin embargo, por las características de este molusco que se fija fuertemente a las rocas con su músculo aductor (que también es la parte comestible), es necesario bucearlo y desprenderlo utilizando palanca.²⁹ Además del alimento, los cochimíes aprovechaban como adorno su concha que por sus características nacaradas, de azules y violetas.

Pata de mula (*Anadara tuberculosa*), se encontraron en un sitio arqueológico de la Región de los Cabos, dos piezas de valvas agujereadas con el cordel, posiblemente para ser usado como ornato o amuleto. La pata de mula se encuentra, por lo general en esteros, en ambientes fangosos rodeada de mangles. Por sus características exteriores “blanco y negro” y su interior que contiene, además del organismo, un líquido de color de la sangre, entre rojo y negro intenso, es posible que por analogía estas conchas simbolizaran a la muerte o algo relacionado con ella, como lo es la guerra. En tiempos recientes en los esteros de la Bahía de La Paz abundaba esta especie de almeja, aunque no en todos los esteros. Su extracción no requería de grandes esfuerzos por encontrarse en zonas de fácil acceso, por lo que no resulta difícil suponer, al igual que de la almeja roñosa, que eran extraídas en abundancia para consumo.

Cangrejo violinista (*Uca pugna*) Otro de los alimentos marinos de estos grupos étnicos fue el que habita la zona intermareal o humedales, generalmente con fondos de fango o lodo. Es un cangrejo de pequeñas dimensiones, miden aproximadamente de 2.5 a 3 cm. de largo. Suelen ser gregarios, y aparecen durante la marea baja. Cada individuo excava un pequeño pozo de unos 30 cm., de profundidad en la arena o el fango, que le sirve de refugio. Miguel del Barco observó que se encontraban en grandes cantidades, en ciertas regiones de la costa oriental de California, sobre todo en los humedales y manglares, nos dice que los indios las capturaban con las manos y, machucándolas con piedras se las comían.³⁰

Tortugas marinas Sobre la captura de las, Miguel del Barco nos dice que había de dos especies, la de carey y otra que era más común, posiblemente la caguama (*Chelote myda*): “los indios playanos la cogen saliendo al mar en una canoa o balsa, cuando ven cerca una tortuga, se echan al agua y procuran voltearla; lo cual conseguido es suya, la tortuga porque así no puede huir, la ponen en la canoa y prosiguen su pesca.”³¹ Los guaycuras, además de aprovechar la carne, también usaban el caparazón como cuna portátil para sus hijos; como recipiente para recoger agua y para recolectar y tostar sus semillas. Hacia las veces de una batea.³² En el sitio arqueológico conocido como Cerro Verde, en una cueva que probablemente estuvo habitada, se localizaron restos de animales marinos que quizá fueron parte de la dieta de los habitantes de esta cueva, de los restos se identificaron, dos especies “la peninsular mule deer” (*Odocoileus Hemionus*

27 Idem.

28 A.F. Alfonso Rosales, comunicación personal. Investigador del Centro INAH-Baja California Sur

29 Actualmente utilizan equipo de buceo y una barra metálica como palanca.

30 M. del Barco, *op. cit.*, p. 449.

31 M. del Barco, *op. cit.*, p. 135; J. Baegert, *op. cit.* p. 74.

32 J. Baegert, *op. cit.*, p. 115.

peninsulae), y un fragmento del caparazón de una tortuga (*Chelonia agassizi*).³³

Otra especie, que probablemente fue utilizada como alimento y su concha como utensilio, es la tortuga de agua dulce que abundaba en pozas y manantiales de agua permanente³⁴. (Miguel del Barco, no hace mención de esta especie).

En las costas del Golfo de California y Pacífico, en algunas regiones, especialmente en las islas, suelen encontrarse colonias de lobos marinos, (*Mirounga angustirostris*), Miguel del Barco, registra que las mujeres utilizaban la piel, a modo de faja o cinto para evitar las amenazas de aborto.³⁵ En la isla de Cedros se observaron pieles, de estos animales, curtidas y decoradas. No se encontraron referencias sobre el consumo de la carne de este animal, aunque no se descarta el uso para consumo humano.³⁶

3. CONCLUSIÓN

Cuando el trabajo de investigación conjunta los esfuerzos interdisciplinarios para el estudio de una región geográfica y cultural del pasado prehispánico como es el caso de las sociedades de cazadores recolectores y pescadores de la Península de Baja California se genera una gran cantidad de información que es necesaria analizar para dar una interpretación más objetiva de la vida de estas sociedades, por otro lado los resultados y la discusión en estos tipos de trabajos no se ven agotados. En la discusión y revisión de los materiales arqueológicos, así como los datos etnohistóricos nos encontramos con la necesidad de proseguir los estudios para abordar otros aspectos de la vida prehispánica de estas sociedades. Por último, los innumerables vestigios de concheros localizados en diversas zonas, a lo largo de la costa del Golfo de California y partes de la costa del Pacífico, permiten inferir que la práctica de la pesca y extracción de diversas especies de moluscos, entre ellas, la madre perla y abulón, fue entre otros, un medio que los proveyó de sustento y materiales para la confección de sus adornos en distintos periodos de tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

1. ANDREWS Thomas F., (editor), *English privateers at Cabo San Lucas: The Descriptive Accounts of Puerto Seguro* by Edward Cooke (1712) and Woodes Rogers (1712), George Shelvocke (1726) and William Betagh (1728), Dawson's Book Shop, Los Angeles, EUA. 1979.
2. BAEGERT, Juan Jacobo, *Noticias de la Península de California*, México, Antigua Librería Robredo, Traducción por P. Hendrichs, 1942.
3. BARCO, Miguel del, *Historia Natural y Crónica de la Antigua California*, México. UNAM, 2da., Edición, Introducción y notas Miguel León Portilla, (serie historiadores y cronistas de Indias/3), 1988.

33 William C. Massey, Tesis Doctoral, *Culture History in the Cape Region of Baja California*. pp. 159-162.

34 El consumo alimentario de esta especie de tortuga por los rancheros de la región de los Dolores, ha provocado que la tortuga este al borde de la extinción. Observación personal, 2012.

35 Idem, p. 21.

36 Casanate Porter Pedro, "Carta relación de don Pedro Porter Casanate, caballero de la Orden de Santiago desde que salió de España el año 1643 para el descubrimiento del Golfo de la California hasta 24 de Enero de 1649, escrita a un amigo suyo."

4. BRAVO Jaime, 1970. "Razón de la Entrada al Puerto de La Paz: Conquista de la Nación Guaycura, y Fundación de la Misión de Nuestra Señora del Pilar en California, año de 1720," en *Testimonios Sudcalifornianos Nueva entrada y establecimiento en el puerto de La Paz, 1720*, Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM, 1era., edición. Introducción y notas, Miguel León Portilla, México. pp. 25-67. El Diario original se encuentra en la Biblioteca Nacional de México, en Libros Raros y Curiosos y de Manuscritos, caja 3, documento 50.
5. CASANATE Porter Pedro, "Carta relación de don Pedro Porter Casanate, caballero de la Orden de Santiago desde que salió de España el año 1643 para el descubrimiento del Golfo de la California hasta 24 de Enero de 1649, escrita a un amigo suyo." En: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, [<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/04704062022426040932268/p0000001.htm>] Consultado el 4 de Marzo de 2013.
6. CLAVIJERO, Francisco Xavier, *Historia de la Antigua o Baja California*, México, Editorial Porrúa, S.A. 1990.
7. FUJITA, Harumi, *Recolección de moluscos entre los indígenas de Baja California: análisis etnohistórico y arqueológico*, Tesis licenciatura en Arqueología, Escuela Nacional de Antropología e Historia, ENAH, México. 1985.
8. GARDUÑO, Everardo en *Por donde se mete el Sol, historia y situación actual de los indígenas montañeses de Baja California*, Culturas Populares de México, México 1994
9. GEERTZ, Clifford, *La Interpretación de la Cultura*, México, Editorial Gedisa, 1991.
10. GUILLEN, Clemente, Diario de la "Expedición a la Nación Guaycura en la California y descubrimiento por tierra de la Gran Bahía de Santa María de Magdalena en el Mar Pacífico año 1719," en *Archivo Franciscano. Provincias internas (California)*-legajo 17145, año 1719, 03-04. MS. En 80., 16 folios. Micro films, consultado en Biblioteca Nacional de Antropología e Historia, México., "Expedición por tierra desde la Misión de San Juan Malibat a la Bahía de la Paz en el seno californico, año de 1720," en *Testimonios Sudcalifornianos Nueva entrada y establecimiento en el puerto de La Paz, 1720*, México, Instituto de Investigaciones Históricas, UNAM, 1era., edición. Introducción y notas, Miguel León Portilla, 1970, pp. 83-112. El Diario original se encuentra en la Biblioteca Nacional de México, en Libros Raros y Curiosos y de Manuscritos, caja 3, documento 49.
11. GOLDBAUM, David, "Noticia respecto a las comunidades indígenas que pueblan el Distrito Norte de la Baja California," en *Calafia*, Revista de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, México vol., V, núm. 3, 1984, pp. 19-26.
12. HAMBLETON, Enrique, *La pintura Rupestre de Baja California*, México, Fomento Cultural Banamex, 157 pp, 77 fotografías.
13. INEGI, "Síntesis Geográfica del Estado de Baja California Sur," en *Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática*, Aguascalientes, México, 1995, Autor.
14. JIMÉNEZ, Moreno, W. "Las lenguas y culturas indígenas de Baja California," en *Calafia*, Revista de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, México, vol. II, no. 5, Septiembre, 1974. pp. 17-35.
15. JIMÉNEZ Ovando, Roberto y Zaid Lagunas R, "Los entierros humanos de El Conchalito de La Paz Baja California Sur," en *Estudios de Antropología Biológica Juan Comas*, Universidad Autónoma de México (UNAM) e Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), México, 1989, pp. 501-530.
16. KIRCHHOFF, Paul, "Las tribus de la Baja California y el libro del Padre Baegert," en Jacobo Baegert, *Noticias de la Península Americana de California*, México, Antigua librería Robredo, traducción P. Hendrichs, 1942.
17. LAYLANDER, Don, Jerry D. Moore, Julia Bendímez Patterson (ed.), *La prehistoria de Baja California: Avances en la arqueología de la Península Olvidada*. México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, traducción del inglés por Julia Bendímez Patterson, 2010.

18. LÓPEZ Espinoza, Aníbal, *Evocaciones del Olvido. Pinturas rupestres de la Región del Cabo, México*, CONACULTA-Instituto Sudcaliforniano de Cultura, 2013.
19. MANDUJANO Carlos, *Patrón de asentamiento en la Sierra de la Giganta. Estudios de los sitios arqueológicos del municipio de Loreto, Baja California Sur*, Tesis de Maestría, ENAH, 2009.
20. MANRIQUE Castañeda, Leonardo, "Lingüística Histórica", en *Historia Antigua de México, sus áreas culturales, los orígenes y el horizonte Preclásico*, México, INAH-UNAM, Vol. I, Linda Manzanilla y Leonardo López Luján (Coord.), UNAM, 2000, pp. 53-93.
21. MARTÍNEZ José (ed.), *Documentos Cortesianos 1533-1548*. México, UNAM/FCE, Tomo IV, 1992.
22. MASSEY, William C, *Culture history in Cape Region of Baja California*, EUA, Tesis Doctoral, University of California, Berkeley, 1955.
23. MATHES, Michael W., *Californiana I, documentos para la historia de la demarcación comercial de la California 1583-1632*. Madrid, Ediciones José Porrúa Truanzas. 1965 (Colección Chimalistac de libros y documentos acerca de la Nueva España No.22 y 23).
24. _____, *Californiana II, Documentos para la historia de la explotación comercial de California, 1583-1632*. Madrid, Ediciones José Porrúa Truanzas. 1970 (Colección Chimalistac de libros y documentos acerca de la Nueva España No.29 y 30)
25. _____ *Californiana III, Documentos para la historia de la transformación colonizadora de California 1679-1686*. Madrid, Ediciones José Porrúa Truanzas. 1974 (Colección Chimalistac de libros y documentos acerca de la Nueva España No.37 y 38.)
26. _____ "un viaje al Golfo de California en 1598", en *Calafia*, Revista de la Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali, México, Vol. V, Núm. 5, Marzo de 1985, pp. 17-22.
27. ROMERO Monteverde, Armando, "Los grupos prehispánicos de Baja California: a partir del contacto con los jesuitas hasta su expulsión 1697-1768. Estudio comparativo entre cochimíes y kiliwas, tesis, México, ENAH-INAH, 2006
28. ROSALES, López, Alfonso y Harumi Fujita, *La antigua California Prehispánica: la vida costera en el Conchalito*, México, Instituto Nacional de Antropología e Historia, Colección Científica, 2002.
29. ROSALES, López, Alfonso, Harumi Fujita y María de la Luz Gutiérrez. "Una Puerta en el Tiempo: El Médano, un Conchero en Cabo San Lucas," en *Revista Noroeste de México*, núm. 13, Centro INAH-Sonora, México, 1996, pp. 35-52.
30. SAHLINS, D. Marshall, *Las sociedades tribales*, Barcelona, (colección labor), 1972.
31. SALES, Fray Luis de, *Noticias de la provincia de California 1794*, Madrid, José Porrúa Turanzas (Colección Chimalistac), 1960.
32. SERVICE, Elman R, *Los cazadores*, Barcelona, Editorial Labor, Trad. María Jesús Buxó, 1973.
33. TARAVAL, Segismundo, *La rebelión de los californios*, España, Eligio Moisés Coronado (ed.), Ediciones 12 Calles. 1989. Una copia del manuscrito original se localiza en el Archivo Pablo L. Martínez, La Paz Baja California Sur.
34. VENEGAS, Miguel, *Noticias de California y de su conquista temporal y espiritual hasta el tiempo presente*, México, editorial Luyac, III volúmenes, 1943
35. WOODS Rogers, "Descripción de la California por el capitán, inglés Woodes Rogers y su derrota", en Miguel Venegas, *Noticias de la California y de su conquista temporal e espiritual*, Editorial Luyac, Tomo III, apéndice IV, 1943, pp. 121-127.

El proyecto Valle del río Suchil, Zacatecas y Durango a 10 años de su inicio

Guillermo Córdova Tello^a, E. Martínez^b,

^a Instituto Nacional de Antropología e Historia, cordovatellog@gmail.com

^b Instituto Nacional de Antropología e Historia, estelamartínezmora@gmail.com

RESUMEN

En noviembre de 2004, junto con Estela Martínez y diez de nuestros alumnos de la Escuela Nacional de Antropología e Historia, iniciamos el Proyecto arqueológico Valle del río Súchil, Zacatecas y Durango en el centro noroeste de México. El tema esencial de la investigación se refiere al conocimiento de la organización sociopolítica regional y al grado de complejidad y desigualdad social que alcanzaron los antiguos pobladores de la localidad de Chalchihuites durante el primer milenio de nuestra era. En este trabajo, y a diez años del inicio del proyecto, presento una síntesis general de los resultados que considero más relevantes.

En este sentido, y reconociendo que el desarrollo de la arqueología del centro norte de México ha sido habitualmente segregada por las instituciones de investigación de nuestro país, desde su inicio este proyecto fue diseñado como un proyecto de investigación formativa para acercar a jóvenes arqueólogos en formación en las distintas problemáticas arqueológicas de ésta parte del territorio nacional. A lo largo de estos diez años, hemos impartido los cursos de Técnicas y Métodos de Investigación Arqueológica I (Prospección), Técnicas y Métodos de Investigación Arqueológica II (Excavación), Análisis de materiales Arqueológicos I y II. En estos cursos han participado 52 alumnos de la licenciatura de arqueología de la Escuela Nacional de Antropología e Historia y además se han originado cinco tesis, dos de licenciatura y tres de maestría.

Antecedentes

A lo largo del siglo pasado, diversas investigaciones arqueológicas lograron caracterizar la existencia de la cultura Chalchihuites. Sus componentes consistieron en una particular cultura material y una serie de antiguos asentamientos en el centro oeste del actual estado de Zacatecas y sureste del estado de Durango. Dichos asentamientos fueron habitados por grupos humanos que mantuvieron intensas relaciones entre sí y compartieron rasgos culturales como la elaboración de un particular complejo cerámico, arquitectura y ciertas prácticas rituales.

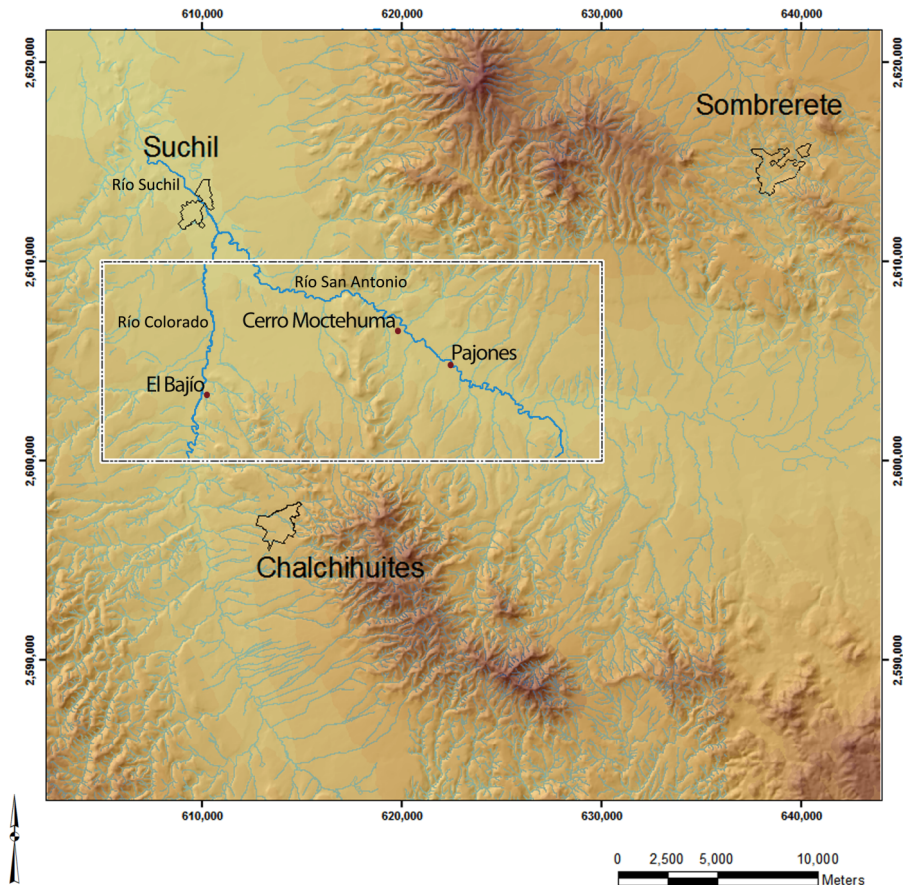


Figura 1. Área de estudio.

La primera investigación arqueológica realizada en esta región ocurrió en 1909 cuando Manuel Gamio excavó el asentamiento conocido actualmente como Alta Vista. Este pionero de la arqueología mexicana realizó algunos recorridos en torno al sitio y descubrió lo que para él eran una serie de “cuevas” o refugios de grupos humanos muy antiguos (Gamio, 1910). En la década de los años treinta, J. Alden Mason recorrió algunas áreas de los estados de Zacatecas y Durango, él acuñó el concepto de cultura Chalchihuites para designar una aparente unidad cultural cuyo territorio abarcaba las estribaciones orientales de la Sierra Madre Occidental, desde el norte de Durango hasta el sur de Zacatecas (Mason, 1937).

Como resultado de las discusiones de la Mesa Redonda de la Sociedad Mexicana de Antropología en Chihuahua en 1961, se consideró ineludible efectuar una serie de investigaciones impulsadas por el Instituto Nacional de Antropología e Historia y la Universidad del Sur de Illinois. Esta idea resultó en la participación de destacados investigadores tales como Román Piña Chan, Pedro Armillas, Walter Taylor (Armillas 1964). Los resultados de tal programa representan el inicio de una secuencia de investigaciones sistemáticas que, a lo largo del siglo pasado, aportaron importantes avances en el conocimiento del desarrollo histórico de los grupos que habitaron esta vasta región.

Por su parte, el Dr. Charles Kelley y su equipo de colaboradores desarrollaron una serie de trabajos para definir y comprender la dinámica de la cultura Chalchihuites. Iniciaron un largo programa de investigaciones desde 1952 hasta 1976, incluyendo recorridos y excavaciones de varios sitios de la vertiente oriental de la Sierra Madre Occidental en Chihuahua, Durango y Zacatecas.

Como resultado de su investigación, Kelley redefinió el concepto de cultura Chalchihuites y llegó a pensar que se trataba de una serie de eventos culturales relacionados entre sí que tuvieron lugar en el occidente de Zacatecas y Durango entre 100 ó 200 d.C. y 1250 ó 1330 d.C. Al mismo tiempo propuso una secuencia de eventos sociales que dividió en dos ramas Súchil y Guadiana. La rama Súchil se desarrolló principalmente en el territorio del actual estado de Zacatecas (manifestación temprana); ésta, a su vez, fue subdividida en dos regiones, la que se asentó en la cuenca del río Colorado, al Poniente y tuvo como sitio rector al

Centro Ceremonial de Alta Vista; y la otra situada en la cuenca del río San Antonio, al Oriente, dominada por el Centro Ceremonial Cerro Moctehuma. Ambas regiones las consideró como entidades políticas autónomas e independientes una de otra pero pertenecientes a la misma cultura Chalchihuita cuyos complejos arqueológicos muestran estrechos vínculos, y al mismo tiempo, desarrollos locales propios. La rama Guadiana (manifestación tardía) tuvo sus componentes en el territorio del actual estado de Durango, extendiéndose desde Villa Unión al sureste, a través del Valle del Guadiana y hacia el norte hasta el Zape.

Posteriormente, en 1992, Vicent Schiavitti de la Universidad de Nueva York en Bufalo, realiza recorridos de superficie, recupera 40 muestras de antorchas, teas de ocote y madera calcinada para fechamientos por C14 y correlaciona distintos sitios con grupos de minas. Con los datos obtenidos propone que existen dos momentos dentro de la explotación minera. En el primero la minería se caracterizaba por ser de “acceso directo”, de baja escala y poco organizada; y la segunda, más extensiva. Según los fechamientos obtenidos por él, el periodo inicial de extracción ocurrió en fechas cercanas a 400 d.C. y el periodo de apogeo sucede entre los años 650 al 950 d.C. (Schiavitti, 1996).

Los anteriores planteamientos sirvieron de fundamento para que, en el año de 2004, lleváramos a efecto el *Proyecto Arqueológico Valle del Río Súchil, Zacatecas y Durango* con el propósito de aproximarnos al conocimiento de los procesos de cambio y desarrollo de complejidad social ocurrida en el Valle del río Súchil durante el primer milenio de nuestra era. Con este objeto, nuestra investigación intenta recuperar información que contribuya a caracterizar el sistema sociopolítico regional, el desarrollo de la estratificación social, el desarrollo y la intensificación de la producción, así como los posibles factores que motivaron dichos fenómenos (crecimiento de la población, características ambientales, desarrollo tecnológico, intervenciones del exterior, etc.). (Córdova, 2006; Martínez, 2007; Córdova y Martínez, 2002). Este proyecto fue diseñado con un enfoque regional que, a través de un modelo de prospección aleatorio estratificado y excavaciones sistemáticas de sitios seleccionados, nos aportara una muestra representativa del sistema regional así como indicios de las causas de su transformación a través del tiempo.

Resultados de la investigación

Organización regional

Como resultado del programa de prospección arqueológica pudimos identificar nuevos asentamientos y redefinir algunos que ya habían sido identificados con anterioridad. Apoyados en el enfoque teórico propuesto por Allen Johnson y Timothy Earle (2003) y en la información recuperada en campo, pensamos que la complejidad social pudo darse como consecuencia del proceso de intensificación de la producción, que a su vez es el resultado positivo entre el crecimiento de la población y el desarrollo tecnológico. La solución a los problemas de incremento poblacional se da entonces, con el surgimiento de líderes que dirigen la economía política, y crean una integración político-económica más amplia, volviéndose poco a poco gobernantes cada vez más poderosos.

En este sentido, hemos podido documentar 3 niveles de integración socioeconómica:

1. 4 Aldeas (organizadas a escala familiar)
2. 17 Poblados (organizados a escala de la colectividad intergrupala)
3. 5 Centros locales (jefaturas a escala de entidades políticas regionales)
4. 10 Áreas de extracción minera.

Bioarqueología de Chalchihuites

El estudio de contextos arqueológicos con presencia de restos óseos humanos implica un mínimo de coordinación de ideas, supuestos, hipótesis y discusiones entre arqueólogos y antropólogos físicos para que, a partir de distintos enfoques, sea posible plantear problemáticas de investigación pertinentes, es decir, buscar en todo momento la natural interdisciplina de la bioarqueología. En el caso que nos ocupa, contamos con la colaboración de la Dra. Patricia Hernández, antropóloga física del centro INAH Sonora, quien colabora en proyecto desde 2011 cuando era Jefa del Laboratorio de Antropología Física del posgrado de la ENAH. A la Dra. Hernández se debe la dirección del estudio de los restos óseos humanos recuperados. Desde este punto de vista, estudiamos los procesos adaptativos de estos grupos a su entorno natural y los efectos en sus enfermedades y salud.

La minería prehispánica y la economía de bienes de prestigio

En el área de estudio antiguamente se usaron de manera frecuente “piedras preciosas” o chalchihuites, se trata de una amplia gama de rocas y minerales verdes y azul-verdes, puros o impuros, principalmente turquesa, jadeíta, amazonita, serpentina y crisoprasa. En la geología de la región de Chalchihuites abundan estas rocas de color azul-verde y en los contextos arqueológicos aparecen frecuentemente, tanto herramientas para la minería como todo tipo de adornos hechos con estas rocas. Por esta razón, desde hace más de cien años, la región ha interesado a numerosos arqueólogos y estudiosos de la historia antigua. Manuel Gamio, en 1908, tuvo oportunidad de conocer lo que denominó “cavernas”. Pensó que habían sido hechas artificialmente por grupos que habitaban en los valles y las interpretó como refugios temporales en momentos de peligro. En la década de los sesenta, el doctor Charles Kelley identifica las “cavernas” de Gamio como grupos de minas antiguas. Al recorrer la región, Kelley y su equipo de investigadores localizaron tres grupos de minas. Posteriormente, en 1965, Phill Weigand amplió a seis los grupos de minas registradas. En 1968, publicó sus resultados identificando cuatro minerales que probablemente se extraían de las minas: hematita, pedernal, riolita y cuarzo resultado que originó una nueva pregunta: estos materiales no pudieron ser suficientes incentivos para motivar la minería con la intensidad que presenta la región de Chalchihuites, entonces ¿cuál pudo ser el material que se estaba aprovechando del interior de estas minas? En 1992, Vincent Schiavitti realiza nuevos recorridos de superficie, explora el interior de algunas minas y obtiene muestras de antorchas, teas de ocote y madera calcinada que pudo fechar por carbono 14. Según estas dataciones, el periodo inicial de extracción ocurrió en fechas cercanas a 400 d.C. y se caracterizó por ser poco organizado y a baja escala; el periodo de explotación más extensiva y organizada sucedió entre los años 650 y 950 d.C. No obstante lo anterior, en la primera década del siglo XXI, aún quedaba la duda del material que se extraía.

Los arqueólogos han demostrado que la minería fue una actividad económica importante para la sociedad chalchihuita precolombina, no obstante lo anterior, si en las partes altas de las montañas de Chalchihuites se observan vetas superficiales con gran contenido de rocas azul-verde, por qué entonces los antiguos chalchihuitas invirtieron una enorme cantidad de trabajo en excavar las minas subterráneas. Weigand mismo sugirió que el material que se apreciaba en los rebajes no era suficiente estímulo para tal cantidad de trabajo.



Figura 2. Bienes de prestigio recuperados de contextos funerarios.

Por otro lado, en las excavaciones arqueológicas se han recuperando adornos de lujo hechos con teselas de turquesa. Hasta hace poco se pensó que esta materia prima fue extraída del interior de las numerosas minas subterráneas y algunas piezas eran importadas del suroeste norteamericano. Sin embargo, ahora sabemos que la mayoría de las piezas de estos objetos de lujo provienen de minas ubicadas en los estados de Arizona y Nuevo México, lo que ratifica la pregunta inicial: ¿qué se extraía para justificar la escala y dimensión de la actividad minera subterránea?

Proceso prehispánico de extracción minera: según nuestras observaciones, las antiguas minas de Chalchihuites tienen una formación geológica de conglomerado que presenta consolidación débil y está formado por clastos principalmente de calizas, pedernales, riolita, hematita, limonita y calcopirita. La débil consolidación hace que las galerías tengan una estabilidad mediana y seguramente el trabajo minero fue un tanto peligroso porque frecuentemente se desplomaban los techos de los tuneles de rebaje. Las antiguas explotaciones subterráneas se asemejan al moderno método de tumbe de "salones y pilares", pero con una distribución irregular. Para desprender el conglomerado se usaron percutores con cintura, cuyo empuñadura era de madera flexible y sus extremos fueron atados con cordón de fibra vegetal. También se utilizaban percutores sin cintura que se manipulaban a mano libre. La consolidación débil del conglomerado facilitaba el uso frecuente de la "pica" de cuerno de venado, con ella se lograba aflojar los clastos y se evitaba provocar derrumbes innecesarios y peligrosos. La iluminación subterránea se lograba con hachones de madera resinosa, cuyos vestigios han sido reconocidos plenamente. La ventilación se hacía mediante pozos verticales que alcanzaban la superficie exterior, localizados donde era más necesario ventilar. Estos pozos hacían efecto de chimeneas. El acarreo interior debió ser con cestos que los mineros llevaban en la espalda con

"mecapales". El acceso a las minas era a través de tiros cortos verticales, socavones horizontales o inclinados a manera de rampas y por medio de escalones labrados en las paredes de los tiros.

Muestreo y resultados: Nuestro proyecto contó con la colaboración de nuestro gran amigo el ingeniero en minas y arqueólogo Adolphus Langenscheidt. Muestreamos las entradas de las minas, toda vez que era el punto donde los mineros transitaban con su cargamento y, por tanto, se podrían acumular derrames accidentales del material de tamaño fino. De esta manera se recogieron muestras de las bocaminas. Langenscheidt ordenó su análisis químico por espectrofotometría de absorción atómica y fundición, escorificación y copelación en Investigaciones Geoquímicas S. A. Todas las muestras resultaron con contenido de oro, pero en baja concentración, en el rango de décimas a centésimas de gramo por tonelada. Estos bajos valores implican una gran eficiencia en aprovechamiento del recurso así como abundancia de mano de obra. Cabe decir que las bajas "leyes" del mineral harían incosteables una operación minera en la actualidad. Sin embargo, en la antigüedad los costos no eran el factor para decidir el aprovechamiento de los recursos naturales. Este resultado amplió nuestras dudas, por un lado, no está bien documentado el uso generalizado del oro en estas épocas (Clásico mesoamericano) y por otro, en ningún contexto arqueológico de Chalchihuites se ha documentado la existencia de algún tipo de objeto elaborado con este metal. Aún cuando sabemos la existencia de oro en los conglomerados explotados por los antiguos mineros, no es prueba contundente de su uso.

Por otro lado, los estudios arqueométricos, elaborados en el Instituto de Física de la UNAM para conocer la composición de la turquesa elaborados por Melgar y Ruvalcaba de las teselas de turquesa recuperadas en nuestras excavaciones, refuerzan la noción de que la materia prima proviene, en su mayoría, de minas de los estados de Nuevo México y Arizona en los Estados Unidos Sólo en un escaso porcentaje, estos artefactos se elaboraron con crisocola o amazonita provenientes de las vetas superficiales de Chalchihuites, no de las minas subterráneas. Algunos pulidores hechos en arenisca fueron recuperados en nuestras excavaciones y proceden del Cañón de Chaco en el suroeste de Estados Unidos (Melgar, 2014). Estas herramientas usadas en la elaboración de objetos de lapidaria, nos permite suponer que obtenían la materia prima de lugares distantes pero los bienes eran elaborados por artesanos especializados que habitaban en los *Centros Rectores* chalchihuitas. Los objetos eran usados por las élites de gobernantes locales para reforzar su estatus e intercambiados por otros bienes de prestigio en regiones apartadas como Oaxaca, Michoacán o Guanajuato.

Como ya mencionamos, el conglomerado de las minas subterráneas de Chalchihuites presenta poca variedad mineralógica, sólo se distinguen clastos de roca caliza, riolita, pedernal y hematita. Estos materiales parecen ser los únicos utilizados por los antiguos habitantes. Con ellos manufacturaban diversas herramientas y pigmentos empleados en la decoración de su refinada alfarería, pero se debe recordar que se trata de materiales comunes y abundantes en casi toda el área mesoamericana y no constituían materiales raros ni se consideraban valiosos. La presencia de oro en los rebajes de las minas subterráneas podría justificar la enorme cantidad de trabajo invertido en ellas. Pero, debemos admitir que aún no hemos recuperado ningún artefacto en contextos arqueológicos elaborado con este metal. Si explotaban el oro en fechas tan tempranas, aún no sabemos de qué modo lo usaban. Las razones por las que se asentaron los habitantes prehispánicos de Chalchihuites en esta región fueron diversas: geopolíticas, económicas, religiosas, etcétera. Sin embargo, podemos decir que la minería fue una actividad económica que, aunada a elaboración de artefactos preciosos y su intercambio a larga distancia, fue fundamental para el desarrollo de esta compleja sociedad que jugó un papel destacado en la esfera norteña mesoamericana durante una buena parte del primer milenio de nuestra era.

CONCLUSIONES

Nuestras interpretaciones preliminares sugieren que la cultura Chalchihuites, en pleno apogeo, estaba organizada bajo un sistema socio-político regional compuesto de, por lo menos, cuatro *Centros Rectores* que fungían como sedes de poder local: Alta Vista, Cerro Moctehuma, Cruz de la Boca y Cerro Pedregoso. Estos centros eran entidades políticas con cierta autonomía que albergaba bajo su poder distintas unidades subregionales, como *Poblados* o *Aldeas*. Según nuestra hipótesis, cada uno de estos *Centros Rectores* estaba dirigido por una élite local y controlaba, en el ámbito económico, un área de producción minera y estaba en constante competencia con los otros centros de la región. Al estudiar su cultura material, encontramos diversas similitudes formales y estilísticas entre ellos y algunos de sus rasgos parecen provenir

de regiones como Guanajuato y Michoacán, con las que posiblemente mantuvieron estrechos vínculos en toda su trayectoria histórica.

BIBLIOGRAFÍA

1. Córdova, Guillermo, *Proyecto arqueológico Valle del Río Súchil, Zacatecas y Durango*. Archivo Técnico de la Coordinación Nacional de Arqueología, México, INAH, 2004.
2. Córdova, Guillermo, *El espacio arqueológico de Chalchihuites prehispánico*, Tesis de maestría, México, ENAH, 2006.
3. Johnson, Allen W. y Timothy Earle, *La evolución de las sociedades humanas. Desde los grupos cazadores recolectores al estado agrario*. Editorial Ariel, Barcelona, Ariel, 2003.
4. Kelley, J. Charles, "Mesoamerica and the Southwestern United States", en G. F. Ekholm y G. R. Willey (eds.), *Handbook of Middle American Indians*, vol. 4, Austin, University of Texas Press, 1966, pp. 95-110.
5. Kelley, J. Charles, "Archaeology of the Northern Frontier: Zacatecas and Durango", en G. F. Ekholm e Ignacio Bernal (eds.), *Archaeology of northern Mesoamerica, Part Two, Handbook of Middle American Indians*, vol. 11, Part. Two, Austin, University of Texas Press, 1971, pp. 768-804.
6. Kelley, J. Charles, "Alta Vista, Chalchihuites: "Port of Entry" on the Northwestern Frontier", en *Rutas de Intercambio*, México, SMA, vol. 1, 1980, pp. 53-64.
7. Martínez Mora, Estela, *La organización sociopolítica regional en la época prehispánica en el Valle del Río Suchil, Zacatecas*, Tesis de Maestría, México, ENAH, 2007.
8. Melgar Tísoc, Emiliano Ricardo, "Una relectura del comercio de la turquesa: entre yacimientos, talleres y consumidores", en Janet Long Towell y Amalia Attolini Lecón (coords.), *Caminos y mercados de México*, México, UNAM-INAH, 2010, pp. 153-168.
9. Melgar Tísoc, Emiliano Ricardo, Comercio tributo y producción de la turquesa del Templo Maror de Tenochtitlan. Tesis de Doctorado. 2014.
10. Schiavitti, Vincent, *Organization of the Prehispanic Suchil Mining district of Chalchihuites, Mexico, A.D. 400-950*. Tesis de Doctor en Filosofía, New York, State University of New York, 1996.
11. Weigand, Phil C., "The Mines and Mining Techniques of the Chalchihuites Culture", *American Antiquity*, vol. 33, núm. 1, 1968, pp. 45-61.
12. Weigand, Phil C., "The Prehistory of the State of Zacatecas: An Interpretation (Part I)", *Anthropology*, vol. 2, núm. 1, 1978, pp. 66-87.
13. Weigand, Phil C., "Mining and Mineral Trade in Prehispanic Zacatecas", en Phil C. Weigand and Gretchen Gwynne (eds.), *Mining and Mineral Techniques in ancient Mesoamerica*, 1982, pp. 87-134.
14. Weigand, Phil C., *Evolución de una civilización prehispánica: arqueología de Jalisco, Nayarit y Zacatecas*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 1993.
15. Weigand, Phil C., "Minería prehispánica: La turquesa", *Arqueología Mexicana*, vol. 1, núm. 6, pp. 26-33.
16. Weigand, Phil C. y Garman Harbottle, "The Role of Turquoises in the Ancient Mesoamerican Structure", en Jonathon E. Ericson y Timothy G. Baugh (eds.), *The American Southwest and Mesoamerica: Systems of Prehistoric Exchange*, New York, Plenum Press, 1992, pp. 159-177.

DIAGNÓSTICO Y ANALISIS DEL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL DE UN DISTRIBUIDOR DE EMPAQUE Y EMBALAJE INDUSTRIAL CON SUCURSAL EN LA COMARCA LAGUNERA

Sara María Velázquez Reyes¹, Wendy Cristina Holguín Vazquez¹, María Cristina García Carrillo¹, Héctor Aurelio Moreno Casillas¹ y José Enrique Sifuentes Vargas¹

¹ Instituto Tecnológico de la Laguna. saravelazquezreyes@gmail.com, wendy_190588@hotmail.com, mcgarciac@hotmail.com, honerom@hotmail.com, esifuentesv@hotmail.com

RESUMEN

La Importancia del clima organizacional posee especial importancia para cualquier organización, ya que el comportamiento de los trabajadores, determinado por sus percepciones incidirá en su actuación ante los procesos. El conocimiento del clima, a través de una retroalimentación adecuada, permite la toma de acciones correctivas en los casos necesarios.

Llamaremos a la distribuidora NVK, ya que solicito confidencialidad. Inició operaciones en Torreón, Coahuila en el año de 1999 como distribuidor independiente de material y equipo para empaque y embalaje industrial. Cuenta con más de 4,000 productos y servicios atendiendo necesidades en todo el país.

En la empresa quiere mejorar la calidad del servicio y solicitó se le hiciera un estudio de clima laboral.

1. INTRODUCCIÓN

El conocimiento del clima, a través de una retroalimentación adecuada, permite la toma de acciones correctivas en los casos necesarios, tanto estructurales al nivel de la organización como en cualquier subsistema de ésta, o de actuación de los directivos principales y demás jefes.

Por supuesto de vital importancia también la satisfacción o insatisfacción laboral en las personas.

Entre los objetivos para el estudio del clima organizacional podemos citar los siguientes:

- Determinar, estudiar y evaluar el estado de la satisfacción laboral de los trabajados para encontrar aspectos que puedan entorpecer la obtención de los resultados programados.
- Determinar fuentes de conflicto que igualmente puedan traer resultados inadecuados.
- Evaluar el comportamiento de la toma de decisiones y las acciones que se ponen en práctica.
- Poder tomar las medidas correctivas relacionadas con los planes puestos en práctica, determinando y tomando otras acciones.
- Corregir comportamientos de los jefes y personal dirigente en general.

2. TEORÍA

El comportamiento organizacional es el estudio del comportamiento humano en el lugar de trabajo, la interacción entre las personas y la organización misma.

El comportamiento organizacional es una —disciplinall, ello significa que tiene un campo de estudio bien definido, con un acervo común de conocimientos. La cual estudia tres determinantes de la conducta en la empresa: individuos, grupos y estructura.

El comportamiento organizacional (a menudo abreviado como CO) es un campo de estudio que investiga el impacto que los individuos, grupos y la estructura tienen sobre el comportamiento dentro de las organizaciones, con el propósito de aplicar tal conocimiento al mejoramiento de la eficacia de la organización.

Cuatro ventajas clave: Desarrollo de habilidades, Crecimiento personal y mejoramiento de la eficacia organizacional, Además de agudizar y refinar el sentido común.

La historia del comportamiento organizacional tiene sus raíces en el enfoque conductista de la administración, o sea, la creencia en que la atención específica a las necesidades de los trabajadores crea una mayor satisfacción y productividad.

El comportamiento organizacional también está fuertemente influido por la sociología en su estudio de la conducta de grupos, estructura organizacional, diversidad y cultura.

Campo de estudio que se encarga de investigar el impacto que los individuos, los grupos y la estructura organizativa, tienen sobre el comportamiento en las organizaciones, con el fin de aplicar esta información al mejoramiento de la eficacia de la organización.

Debido a que el CO tiene que ver con las situaciones relacionadas con el empleo, y hace énfasis con los empleados, el trabajo, la rotación de puestos, la productividad, el rendimiento de los subordinados y de la gerencia.

La intuición es más que una realidad, y a su vez esa percepción puede distar mucho de lo que podría estar ocurriendo en la organización. Es por esto que hay que complementar la intuición, con un estudio sistemático. Se necesita observar el CO en un marco de contingencia, haciendo uso de variables situacionales para moderar las relaciones causa – efecto.

3. DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

La metodología del estudio es descriptiva. Se diseñó y aplicó un instrumento de clima laboral en noviembre del 2014 a 23 empleados del área administrativa de la empresa NVK. Posteriormente se capturaron y se analizaron los datos. El instrumento de clima laboral que se les aplicó constó de 70 afirmaciones con respuestas en la escala de likert, que se muestran en la tabla 3.1.

Tabla3.1 Escala de likert utilizada en el instrumento.

5	4	3	2	1
Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Indiferente	Parcialmente en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

Diagnóstico:

Tabla 3.2 Fortalezas y debilidades del personal de la empresa.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Buenas condiciones físicas de trabajo • Buen trabajo de equipo • El personal es respetuoso de la normativa • Buen liderazgo • Buena comunicación • Buena relación jefe-subordinado • Se cubren las necesidades de motivación • Se conoce a que se dedica novapak • Definidas las funciones de puesto • El personal contribuye y actúan por hacer las cosas mejor 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta mejorar el reconocimiento de esfuerzos adicionales • Deficiente manejo de cambios en NOVAPAK • Falta comunicar cambios e innovaciones • Hace falta un programa de Desarrollo profesional

La ponderación se realizó mediante el diagrama de Pareto que se muestra en la Figura 3.1

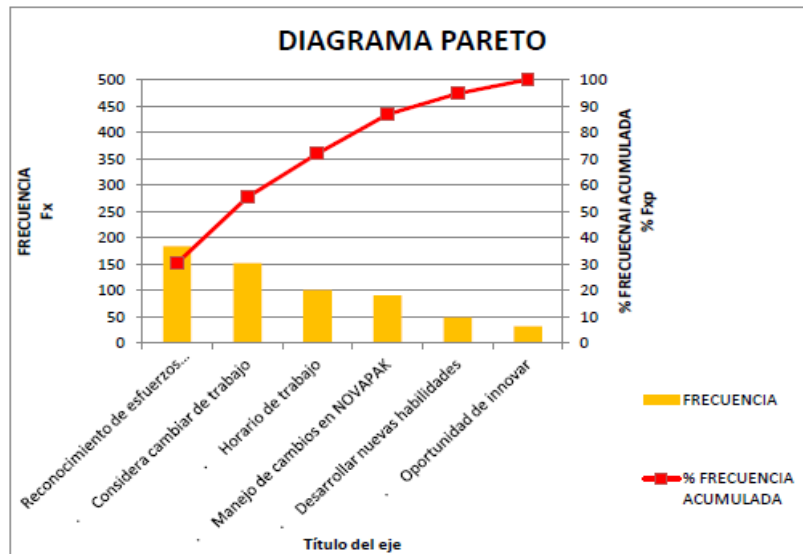


Figura 3.1 Diagrama de Pareto

Para el análisis se utilizó el diagrama de Ishikawa, como muestra la Figura 3.2

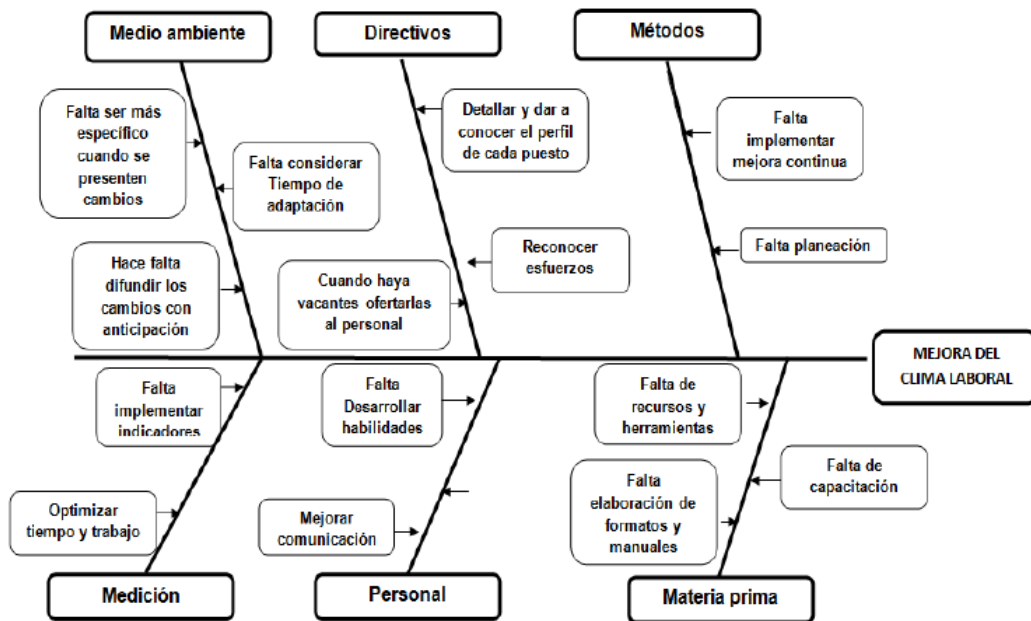


Figura 3.2 Diagrama de Ishikawa

3.1 RESULTADOS

Las categorías, los reactivos agrupados por categoría, la tendencia de escala, la tendencia óptima, así como el porcentaje de cada una de las categorías a evaluar se encuentran en la Tabla 3.3

Tabla 3.3 Análisis general por categoría

CATEGORIA	REACTIVOS	TENDENCIA DE ESCALA	TENDENCIA OPTIMA	%
1. Condiciones de trabajo	8	4.09	5	81.79
2. Trabajo en equipo	8	4.20	5	83.93
3. Supervisión y liderazgo	10	4.07	5	81.43
4. Condiciones físicas de trabajo	4	4.29	5	85.71
5. Satisfacción, estímulos y recompensas	9	3.57	5	71.43
6. Comunicación	9	4.0	5	80.0
7. Necesidades y motivación	7	4.02	5	80.41
8. Innovación y cambio	5	3.86	5	77.14
9. Autoevaluación	11	4.18	5	83.64

En la tabla anterior se muestra que el resultado arrojado por el instrumento nos indica que en términos generales el área administrativa de la empresa presenta un **BUEN CLIMA LABORAL**, ya que sus categorías tiene una tendencia mayormente en 4 con porcentajes que oscilan entre un de **71 y 86%** respectivamente.

Analizando los datos, se observa que la categoría 5. SATISFACCION, ESTÍMULOS Y RECOMPENSAS tiene la tendencia más baja con un valor según la escala de 3.57 lo que representa 71.43% con respecto al valor óptimo que es 5; mientras que la categoría 4. CONDICIONES FISICAS DE TRABAJO muestra una tendencia de 4.29 lo que equivale a un 85.71 %, siendo esta última, la categoría que obtuvo el valor más cercano a 5 como valor óptimo.

Los resultados arrojados por el instrumento nos indica que en términos generales el área administrativa de NVK presenta un buen clima laboral, ya que sus categorías tiene una tendencia mayormente en 4 con porcentajes que oscilan entre un de 71 y 86% respectivamente. Así mismo fue posible detectar algunas deficiencias para las cuales se propusieron algunas medidas para mejorar el clima laboral; las cuales si así lo consideran, serán tomadas en cuenta para implementarse de acuerdo a sus necesidades lo más pronto posible.

4. CONCLUSIONES:

Como conclusión se tienen que realizar las siguientes propuestas para mejorar el clima laboral:

- Programar y realizar capacitaciones que ayuden al personal a mejorar sus trabajo (mejora continua, 5S's, uso de software, indicadores)
- Elaborar un check list de las herramientas y recursos necesarios para la realización de tareas, de manera que se pueda detectar las necesidades actuales
- Implementar indicadores

- Solicitar trabajos preferentemente por escrito
- Homologar y optimizar tiempos
- Elaborar un formato planeación de actividades semanales con las cuales se deben cumplir
- Informar con anticipación y por escrito cualquier cambio que se vaya a implementar en la empresa
- Implementar un programa de juntas o pláticas para abordar temas relacionados con la realización del trabajo, retroalimentación, planeación, motivación y sugerencias para una mejora continua.
- Reconocer el buen trabajo, iniciativa, y compromiso (incentivos)
- Hacer públicos los logros obtenidos a nivel departamento o como empresa

BIBLIOGRAFÍA

1. Amoros, Eduardo. Comportamiento Organizacional.
<http://www.autocapacitacion.net/10ALTO%20RENDIMIENTO/02%20OAR.htm>
2. <http://www.gestiopolis.com/administracion-estrategia/la-estructura-organizacional.htm>
3. <http://www.encyclopediainanciera.com/organizaciondeempresas/cultura-organizacional.htm>
4. <http://admindeempresas.blogspot.mx/2011/04/organizaciones-que-aprenden.html>
5. <http://www.eumed.net/libros-gratis/2009b/566/Organizaciones%20que%20aprenden.htm>
6. Senge, Peter "La Quinta Disciplina". Editorial Granica, Buenos Aires, 1992.

MODELO PEDAGÓGICO A IMPLEMENTAR EN CUALQUIER LMS (SISTEMA DE GESTIÓN DE APRENDIZAJE)

Matilde Reyes^a, B. Gazpar^a.

^a Universidad Tecnológica de Xicotepec de Juárez, Xicotepec, Pue., matyr_14@hotmail.com, bet_yyy@hotmail.com.

RESUMEN

En la actualidad la sociedad está atravesando por una etapa en donde han cobrado gran importancia los dispositivos electrónicos que facilitan la comunicación y el intercambio de información entre las personas e instituciones, rompiendo con barreras de tipo espacial, temporal, cultural y social. Cada vez se hace más evidente la necesidad de implementar el uso de dispositivos electrónicos, no únicamente en el campo de la comunicación, sino que su uso se ha extendido a otros campos como: el comercio, la ciencia, el entretenimiento y la educación, los cuales son indispensables en la vida cotidiana del siglo XXI (Cobo JC, 2009).

Los LMS son una herramienta muy importante como apoyo para el aprendizaje, estos sistemas gestores de aprendizaje proporcionan un amplio grupo de herramientas que sirven como apoyo para poder transmitir los conocimientos, además de tener la posibilidad de poder implementar diversas herramientas web 2.0 que permitan generar material didáctico con mayor calidad y funcionalidad, permiten promover el aprendizaje colaborativo a través de sus herramientas así como de la incorporación de algunas herramientas sociales que permiten tener una mejor comunicación entre los integrantes del grupo de trabajo.

Esta iniciativa surge como respuesta a la necesidad de involucrar las TIC's como herramienta en los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiéndole al docente una forma de interacción virtual con el estudiante y motivando a estos por la apropiación de su proceso de adquisición del conocimiento y el desarrollo de sus competencias profesionales.

Actualmente existen diferentes LMS Clarenc, (2013) señala que los LMS pueden ser de tres tipos: de uso comercial (o propietario), de software libre y en la nube. Solo por mencionar algunos Comerciales pueden ser: Blackboard, WebCT, OSMedia, Saba, eCollege, Fronter, SidWeb, educativa y Catedr@, algunos de software libre pueden ser ATutor, Dokeos, Claroline, dotLRN, Moodle, Ganesha, ILIAS y Sakai y algunos sobre la nube pueden ser: Udacity, Coursera, Udemy, edX, Ecaths, Wiziq y Edmodo, entre otros.

Debido a esto el trabajo cuenta con un análisis, diseño, desarrollo e implementación de curso a través de la modalidad en línea, que permite que los alumnos de los Programas Educativos (PE's) cuenten con una herramienta, proporcionando información, que los estudiantes puedan consultar sin los impedimentos que el modelo presencial conlleva, es así como el tiempo, la distancia y otros factores de índole personal, familiar o laboral llegan a ser un obstáculo menor durante el proceso de aprendizaje.

El diseño de los cursos se basa en la integración de la tecnología, comunicación y la aplicación de los aspectos pedagógicos en los contenidos, dando pauta a lo que es el b-learning, lo cual en estos tiempos lo consideramos de gran importancia en nuestro entorno.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente, la mayoría de las universidades y centros de capacitación continua se han propuesto como misión formar profesionales íntegros y comprometidos con el desarrollo sostenible de sus regiones y con el fomento de la igualdad de oportunidades y de la calidad educativa. De allí su interés en desarrollar métodos, investigaciones y técnica, con miras a que los estudiantes a través de un LMS, logren desempeñarse adecuadamente en sus actividades profesionales, obteniendo las competencias profesionales establecidas por los programas de estudio, por lo cual deben contar con una propuesta de elaboración de un modelo de implementación en LMS que sustente los programas virtuales y que garantice resultados.

La producción de un curso a través de un LMS es una tarea bastante compleja y rigurosa que demanda el desarrollo de un modelo de trabajo bien estructurado, por lo que es necesario tener en consideración los aspectos y herramientas necesarias para garantizar el desarrollo de la competencia, es necesario considerar el aspecto correspondiente a las siguientes áreas: sistemas, pedagogía, comunicadores sociales, entre otros, y sobre todo una Metodología clara con fases bien detalladas, un avance programático bien estructurado de la materia.

Básicamente producir un curso implica el desarrollo de un proyecto que requiere de la adecuada organización y planificación de un conjunto de etapas, fases, actividades y/o tareas que conlleven al desarrollo de escenarios de aprendizaje virtual, ajustándose a lineamientos y estándares; pedagógicos, tecnológicos, organizacionales y estructurales.

Es importante reconocer, que la estructura de un curso, debe evidenciar; planes de seguimiento y evaluación coherente con los modelos educativos para realizar seguimiento al progreso de los estudiantes y a la acción docente; coherencia con el modelo pedagógico de acuerdo al nivel de estudios, específicamente con el componente vinculante de E-learning en la institución (roles, actores, estrategias, objetos de aprendizaje, objetos de enseñanza, estándares y diseño curricular); el planteamiento de canales de comunicación entre los participantes en el curso: los estudiantes, los estudiantes y el docente, el docente y la academia del programa educativo (foro, correo, chat, videoconferencia etc.); la implementación de estándares de calidad que aseguren portabilidad, escalabilidad, flexibilidad e interoperabilidad de los contenidos; elementos pedagógicos, metodológicos y tecnológicos, acorde a los lineamientos institucionales; y por último una organización técnico-pedagógica, que permita flexibilidad y movilidad de los contenidos y actividades de aprendizaje a través de un LMS.

El sustento metodológico del aprendizaje en línea se basa específicamente en el estudiante, desde una perspectiva autodidacta del conocimiento, bajo un enfoque constructivista y de aprendizaje colaborativo, se fomenta permanentemente entre los participantes la interacción pedagógica y de comunicación, fomentando el estudio independiente, el pensamiento crítico y reflexivo y la capacidad creativa y propositiva del estudiante.

En el presente trabajo se plantea el desarrollo de una Metodología para implementar cursos en un ambiente LMS que desarrollen las competencias profesionales específicas del curso.

Esta metodología generará grandes beneficios al momento de su implementación dentro de los cuales se pueden considerar los siguientes: implementación de diversidad de técnicas para la asimilación del conocimiento y desarrollo de competencias, implementación de técnicas de evaluación, ahorro en tiempo para calificar y analizar datos, diversidad de técnicas para la retroalimentación de los conocimientos.

Para poder realizar todo esto es necesario considerar la implementación y adecuación de un LMS de acuerdo a las necesidades del programa educativo, principalmente establecer un modelo para la creación y uso de recursos educativos en donde se consideren los lineamientos curriculares para la creación de cursos, un sistema de gestión del aprendizaje, un modelo para el diseño pedagógico, la producción y el montaje de los curso virtuales.

2. TEORÍA

La educación a distancia tiene la particularidad de ofrecer una educación personalizada, de fomentar el modelo aprender a aprender, de una educación continua, de una educación para todos. Por lo que es necesario el diseño de un modelo que sirva como apoyo a cursos semipresenciales en el cual se incluyan estrategias y técnicas didácticas aprovechando las herramientas proporcionadas por el LMS así como herramientas web 2.0, además de que se empleará para especificar parte del contenido instruccional y también aspectos referentes a almacenamiento, presentación al usuario, distribución y evaluación en línea a través de paquetes SCORMS de esta manera permitirá mantener un portafolio de evidencias sobre el desempeño del estudiante así como un registro de evaluación y registro del acceso al material por el estudiante.

Para poder realizar un curso semipresencial es importante considerar dos fases de desarrollo, la fase tecnológica y la fase pedagógica; en este caso la fase tecnológica corresponde al LMSa implementar de acuerdo a las necesidades de la institución y la utilización de herramientas web 2.0, y para trabajar la fase pedagógica se analizó y elaboró la Metodología de construcción de cursos semipresenciales, en donde se consideró la estructura organizacional de los cursos a mostrar, se implementó un diseño instruccional que permita obtener la competencia establecida por la asignatura, se definieron estrategias didácticas en donde se consideraron los siguientes aspectos: el rol del docente o profesor, el rol del estudiante, el contenido de la asignatura, el contexto del aprendizaje y las estrategias metodológicas o didácticas.

Por lo cual se realizó un análisis de los componentes estructurales de un curso semipresencial, se propusieron diferentes técnicas de aprendizaje a través de las herramientas proporcionadas por el LMS utilizado, estrategias de enseñanza-aprendizaje en donde se consideren estrategias y metodologías de enseñanza-aprendizaje que se puedan implementar en herramientas web2.0, se consideran el seguimiento tutorial a estos cursos y la estructuración de las evaluaciones que ayude a garantizar la adquisición de la competencia.

Es importante mencionar que el modelo para un curso semipresencial debe de considerar desde la organización del curso, la conformación de las unidades de aprendizaje, incluyendo el contenido didáctico, facilitar los recursos a utilizar, generar un ambiente de aprendizaje y usar estándares que garanticen el cumplimiento del objetivo.

Para concretar una buena estructura de un curso, se debe de tener evidencia de contar con planes de seguimiento y evaluación coherente de acuerdo con las directrices establecidas por la institucionales para realizar el adecuado seguimiento del progreso de los estudiantes y seguimiento docente; debe de existir coherencia con el modelo pedagógico institucional, tomando en cuenta los roles, los actores, las estrategias, los objetos de aprendizaje, los objetos de enseñanza, los estándares y el re-diseño curricular; y sobre todo establecer los principales canales de comunicación para el trabajo colaborativo entre los diversos actores del proceso educativo que se está llevando a cabo pueden ser, los medios más comunes a utilizar son: el foro, el correo electrónico, el chat, la videoconferencia, entre otros; la implementación de estándares de calidad que aseguren portabilidad, escalabilidad, flexibilidad e interoperabilidad de los contenidos; elementos pedagógicos, metodológicos y tecnológicos, acorde a los lineamientos establecidos por la academia; y permitir flexibilidad y movilidad de los contenidos y actividades de aprendizaje a través de diferentes plataformas.

De acuerdo a lo comentado se consideran los siguientes elementos como necesarios para el desarrollo de curso a distancia:

1. Organización del curso.
2. Unidades de aprendizaje.
3. Contenido didáctico.
4. Recursos.
5. Ambiente de aprendizaje.

El tipo de sistema (LMS) o Entornos Virtuales de Aprendizaje a utilizar es importante que considere los siguientes aspectos:

1. Disponer de una interfaz gráfica intuitiva.
2. Utilizar servicios de la web 1.0 y 2.0.
3. Presentar módulos para la gestión y administración académica, organización de cursos, calendario, materiales digitales, gestión de actividades, seguimiento del estudiante, evaluación del aprendizaje.
4. Adaptar a las características y necesidades del usuario (administrador, profesor, tutor y estudiante).
5. Presentar diferentes tipos de actividades que pueden ser implementadas en un curso.
6. Posibilidad de comunicación e interacción entre los estudiantes y el profesor o tutor.
7. Incorporar recursos para el seguimiento y evaluación de los estudiantes.

Es indiscutible la capacidad de la Red para distribuir información; sin embargo hay que ser cautos pues, como todo medio, tiene defectos, algunos ligados al tipo de contenidos y algunos relacionados con los aspectos técnicos. No basta con proporcionar al alumno información digitalizada; es necesario garantizar que esta información facilitará la adquisición de conocimientos significativos. Para el logro de este objetivo se precisa atender a principios psicopedagógicos básicos que garanticen una oferta de calidad a nuestros estudiantes.

El modelo a utilizar en programas y cursos virtuales depende del modelo pedagógico que le convenga a la institución. El presente documento propone un modelo pedagógico que se pueda implementar en cualquier LMS sin embargo para este caso de estudio se adapta e implementa la metodología PACIE.

La metodología PACIE, se presenta como un Modelo para lograr los objetivos planteados para un proceso de enseñanza y aprendizaje virtual, incorporando las TICs como herramientas de apoyo. Ésta se fundamenta principalmente en la eficiente acción tutorial del docente virtual.

PACIE contempla 5 fases las cuales son:

- P. Presencia
- A. Alcance
- C. Capacitación
- I. Interacción
- E. E-learning

RESULTADOS

El modelo de desarrolló se analizó de tal manera que cumpliera con los requisitos establecidos por aprendizaje basado en competencias, de tal manera que el estudiante cuente con todos los recursos necesarios para garantizando su aprendizaje además de que al final del curso se debe tener su retroalimentación sobre el curso, seguimiento y desempeño tutorial.

En cuanto al diseño instruccional es de suma importancia su desarrollo ya que eso permitirá tener una adecuada estructuración de la asignatura a cursar, garantizando la planeación de las actividades que se desarrollarán en cuanto a la apertura, desarrollo y cierre de cada secuencia didáctica, así como determinar los recursos necesarios para el aprendizaje del estudiante.

Se analizaron los elementos que debía contemplarse para el Diseño Instruccional del LMS. Se implementaron cursos piloto siguiendo los elementos que conforman la metodología PACIE.

4. CONCLUSIONES

La educación en línea es mucho más que la simple aplicación de la informática al proceso de enseñanza – aprendizaje, está transformando la estructura paradigmática de los procesos educativos en todos sus aspectos, desde la administración y el soporte técnico hasta transmisión del conocimiento. Por lo tanto, la educación en línea utilizando TIC, se está convirtiendo en un punto de referencia para analizar el actual modelo dominante en las instituciones.

El éxito del b-learning es contar con una estructura bien fundamentada y un seguimiento adecuado por lo cual es importante contar con un modelo a seguir para el proceso de enseñanza- aprendizaje ya que en la actualidad la educación a distancia es el futuro de la educación el contar con una LMS adecuado a las necesidades de la institución es de suma importancia por lo que es necesario contar con la metodología adecuada para el proceso enseñanza-aprendizaje así como como la estructura básica de los entornos de aprendizaje en donde el estudiante pueda identificar los aspectos más relevantes tanto de la asignatura, del docente y por supuesto un contenido bien pedagógico bien estructurado así como la secuencias de actividades y evidencias que garanticen que el estudiante ha obtenido las competencias pertinentes a cada asignatura o a cada programa de estudios.

Otro punto importante a considerar dentro de los LMS es la integración de las herramientas

virtuales (chat- email foro, website) con las que los estudiantes y profesores pueden interactuar de

manera fluida para actualizar y reforzar los conocimientos adquiridos.

La integración de las herramientas virtuales en la aplicación de la práctica docente aumenta la autoestima de las personas que interactúan en la plataforma, despertando un mayor interés en el proceso de enseñanza aprendizaje mejorando los resultados del nivel académico que brindan los centros de estudio.

El diseño instruccional no debe dejarse de lado en la producción e implementación de ningún recurso educativo o ambiente virtual de aprendizaje. Dicho diseño es la carta de navegación para el equipo de producción, tutores y estudiantes. Ya que en la actualidad el enfoque es de educación por competencias, que promueve una transformación completa de los planes de estudio en proyectos de formación, lo que exige una planificación integral que incluye explicitar objetivos y resultados esperados. Así como, definir una organización modular en unidades que permitan lograr esos objetivos, incluyendo materiales de estudio, herramientas de comunicación y actuaciones interdisciplinarias en un diseño de actividades que corroboren el enfoque. Para ello es necesario seleccionar metodologías que respondan al conjunto de objetivos y que tengan en cuenta los recursos disponibles o proyectados de manera razonable y la preparación de un plan de evaluación de los procesos y de los resultados, garantizando a través del diseño Instruccional y de los procedimientos que utiliza, el rigor y la validez de todo el proceso.

Los elementos pedagógicos aplicados a los ambientes virtuales de aprendizaje deben considerar los aspectos a los que se enfrentará el estudiante, siendo la planeación aquella que determinará los procesos, técnicas y recursos que se emplearán en la construcción del conocimiento y la adquisición de los aprendizajes esperados.

El sistema de educación interactiva a distancia es una solución integral de educación semi-presencial y complemento de la educación presencial, por lo cual es necesaria una metodología que sea adaptada a cualquier sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

Antúnez, A.; González, E. y Chaín, B (2012). Entornos Virtuales de Aprendizaje: Una Experiencia de Formación en el Núcleo Académico Zulia del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. Memorias III Congreso TIC y Pedagogía. [Documento en línea] Disponible: <http://www.ipb.upel.edu.ve>.

Area M, San Nicolás M, Fariña B. (2010). Buenas prácticas de aulas virtuales en la docencia universitaria semipresencial. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 11(3): 7-31.

Aretio G. (2001), "La educación a distancia de la teoría a la Práctica", Capítulo I, [Documento en línea]. Disponible en: <http://exitosos.pbwiki.com/browse/#view=ViewFolder¶m=Fase%201%20Investigaci%C3%B3n>.

Bustos SánchezA, Coll Salvador C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Revista Mexicana de Investigación Educativa. 15(44):163-184.

Clarenc, Claudio A. (2012) Tipos de LMS, características y requisitos: Procedimientos para seleccionar un LMS disponible en: <http://es.scribd.com/doc/100084618/Tipos-de-LMS-caracteristicas-y-requisitos-Procedimientos-para-seleccionar-un-LMS>.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS DESARROLLADAS EN UN SISTEMA E-LEARNING PARA EL APOYO DEL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

Erica Vera¹, Leticia Fuchs², Yadira Navarro³, Elena López¹

¹Facultad de Ciencias de la Computación, BUAP, eevclibra@gmail.com, zepol_anele17@hotmail.com

²Facultad de Físico Matemáticas, letyfuchs@yahoo.com.mx

³Facultad de Ciencias de la Electrónica, ynavarro44@gmail.com

RESUMEN

Para poder entender las necesidades reales con respecto al idioma inglés de la comunidad de la BUAP se aplicó un instrumento a una muestra de 133 alumnos de la BUAP, que oscila entre los 17 y 25 años. Con base a las necesidades detectadas se crearon estrategias didácticas sustentadas en una perspectiva constructivista y de competencias en un sistema e-Learning, para que los estudiantes universitarios tengan una experiencia diferente en el proceso del aprendizaje y lograr un mejor conocimiento en el idioma inglés. En este documento se muestran y se explican estas estrategias y los resultados obtenidos.

1. INTRODUCCIÓN

El inglés es el idioma oficial que se está viviendo a partir de la globalización y por la cercanía geográfica de México y Estados Unidos de América, ayuda a las personas a comunicarse logrando acuerdos económicos, tecnológicos, etc. La globalización se señala como causante de cambios en las sociedades y en la economía mundial que resultan en un incremento fundamental del comercio internacional y del intercambio cultural, la globalización en México se inicia en 1986 cuando México firma el tratado de Libre Comercio de América del Norte con dos países anglosajones Estados Unidos y Canadá. Y desde entonces México cuenta con una red de alrededor de 12 tratados de Libre Comercio, es por esto que el idioma inglés ha impactado en la cultura de México.

El idioma inglés para la mayoría de las personas se aprende con mucha dificultad a pesar de que ya es parte de una currícula y de acuerdo a las estadísticas siguientes los alumnos de la Benemérita Universidad de Puebla se consideran en un nivel básico y medio, si bien existen múltiples factores, la experiencia de los docentes a cargo de esta asignatura nos revela que el ausentismo, la limitada asesoría individualizada y deficiencia en la comprensión de la forma de aprender el idioma constituyen el problema principal a los bajos o nulos resultados de aprovechamiento académico reflejado por los alumnos.

2. TEORÍA

Las nuevas tecnologías poseen características que las convierten en herramientas poderosas a utilizar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes: inmaterialidad, interactividad, elevados parámetros de calidad de imagen y sonido, instantaneidad, digitalización, interconexión, diversidad e innovación (ATTES, 2003).

Aulas virtuales: Es una herramienta que brinda la posibilidad de enseñar, en esta herramienta se produce la interacción entre el alumno y el profesor, para que tengan acceso a la información proporcionada.

Marcelo, Ballesteros y Palazón (2004), un aula virtual posibilita:

- La comunicación sincrónica o asíncrona entre estudiantes; entre estudiantes, docentes y tutores; entre estudiantes y la gestión del aprendizaje.
- La distribución de la información, ya sean materiales de otras páginas web o los propios del curso.
- La evaluación de los aprendizajes mediante el monitoreo constante por parte de los docentes y tutores que colaboran en dar apoyo al aprendiz, para que el alumno desarrolle sus capacidades potenciales, a través de pruebas objetivas, como por ejemplo cuestionarios, simulaciones, portafolios, investigaciones, entre otros.
- La disponibilidad de docente, tutores y personal administrativo. El aprendizaje virtual para adultos debe prever que los tiempos de aprendizaje son flexibles, adaptados a las obligaciones, responsabilidades y necesidades de personas que trabajan y tienen compromisos familiares, además de estudiar.
- La seguridad y confiabilidad en el sistema. Es necesario que las herramientas tecnológicas funcionen correctamente y aseguren el acceso del estudiante al aula y a todos los espacios, además de proteger la información que por esos mismos espacios circule.

3. PARTE EXPERIMENTAL

Para poder entender las necesidades reales que tiene la comunidad de la BUAP se aplicó un instrumento que consta de nueve preguntas, con respuestas de opción múltiple para poder identificar los principales problemas y como atacarlos. Se muestra este instrumento en la figura 1, el total de la población es de 133 alumnos de la BUAP, que oscila entre los 17 y 25 años, del cual podemos concluir:

El 52% de los alumnos se consideran en un nivel bajo del idioma inglés, el 64% en un nivel medio y solo el 17% en un nivel alto. Esto es preocupante si consideramos que los alumnos de universidad han llevado inglés como materia en su preparación básica. Sin embargo el 54% de la muestra considera que la prioridad es lograr mantener una conversación, en seguida un 42% el poder redactar textos en inglés, y en un 12% requieren de entender las lecturas en este idioma, el menor porcentaje y como última prioridad requieren de certificaciones como del MARCO COMÚN EUROPEO o el TOFEL. Por otro lado los estudiantes revelan que no tienen tiempo de estudiar y la dedicación al estudio del idioma es de 2 horas cada tercer día a ningún tiempo, son pocos los libros de textos que leen y si los leen es porque se los dejaron de tarea y la mayoría de las veces son artículos relaciones con sus respectivas carreras, ven un video y películas de vez en cuando. Lo que cabe resaltar es que la mayoría prefiere material didáctico en línea por que pueden acceder a la hora que tiene disponible.

Por otro lado se han detectado los siguientes problemas: a los alumnos se les dificulta poder aprender el idioma inglés, necesitan aprenderlo para poder acreditar el idioma, en un nivel A2 de acuerdo al Marco Común Europeo ya que es un requisito para poder titularse y por último la disponibilidad de tiempo.

ESTUDIO DE EVALUACIÓN DE IMPACTO

Identificar los principales problemas y necesidades de los estudiantes del idioma Inglés.

**Estimado(a) alumno(a) FCC:**

El siguiente cuestionario pretende detectar necesidades de aprendizaje del idioma Inglés de los alumnos en la Facultad de Ciencias de la Computación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Te pedimos que respondas el cuestionario de manera honesta, con el fin de obtener información confiable. De antemano te damos las gracias por tu cooperación

a) Nombre complete		b) Matrícula:	
c) Carrera:		d) Sexo:	() Femenino () Masculino
e) Matrícula:		f) Fecha de nacimiento:	
g) Nombre de Bachiller		h) ¿Cuál fue tu promedio general del bachiller?	

1. ¿En qué nivel crees estar en inglés?	a. Básico b. Medio c. Avanzado
2. Motivos por los que se inscriben a un curso de inglés (Ordenadas conforme a la mayor prioridad).	a. Necesito mantener una conversación b. Necesito redactar textos en inglés c. Necesito entender las lecturas en inglés d. Necesito mantener un nivel para la certificación del MARCO COMÚN EUROPEO e. Necesito un puntaje considerable para otra certificación f. Necesito un puntaje considerable en el TOFEL
3. Tiempo dedicado al estudio de Inglés (Fuera de casa)	a. Más de dos horas diarias b. 1 hora diaria c. 2 horas cada tercer día d. 1 hora cada tercer día e. 3 horas el fin de semana f. no tengo tiempo
4. ¿Cuánto tiempo tienes para dedicarle al estudio del inglés en tu casa?	a) Más de cuatro horas diarias b) Más de dos horas diarias y menos de cuatro c) 1 hora diaria d) ½ hora diaria e) 1 hora cada tercer día f) No tengo tiempo

Pregunta relacionadas con las necesidades del aprendizaje del idioma inglés.	Más de uno diario	Uno diario	Uno de vez en cuando	Ninguno
5. ¿Cuantos textos lees en inglés diario?				
6. ¿Cuántos videos ves en inglés?				
7. ¿Ves películas tratando de comprender el idioma inglés?				
8. Cuando entras a un instituto para aprender inglés, ¿Cuál es el tiempo en que quisieras aprender?	a) A menos 6 meses b) En 6 meses c) 1 año d) 2 años e) 3 años f) Más de 3 años g) No me importa el tiempo, solo aprender conforme el plan de la institución.			
9. Cuando entras a un instituto, ¿Cómo prefieres los materiales?	a) si b) no			
23. ¿Qué tanto consideras que funciona?	a. Un libro de una editorial b. Notas realizadas por la institución c. Material didáctico en computadora (que pueda copiar en mi computadora). d. Material didáctico en línea (que pueda acceder mediante internet).			

Figura 1. Cuestionario para entender las necesidades reales con respecto al idioma inglés de la comunidad de la BUAP.

Entonces con base a las encuestas que recogen las necesidades de aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes y los problemas detectados se crean actividades de aprendizaje mediante el concepto de enseñanza y aprendizaje Sugestopedia en el cual se usan todas las potencialidades que tenemos los seres humanos, este sistema utiliza medios naturales y acogedores, como los colores, imágenes y la música. El fundador de este sistema fue Georgi Lozanov, el creía que la mente podía absorber más conocimiento en un estado de relajación.

Para definir los aprendizajes relevantes de los temas que se seleccionaron se realizó los siguientes pasos:

- a) Se revisó la gramática que se necesita para acreditar el nivel A2 del marco común europeo que utilizan diferentes universidades
- b) En base a la gramática anterior se eligieron los temas y se analizó el tipo de aprendizaje que se quiere transmitir.

Las actividades se divide en cuatro secciones: *Video, Grammar, Question y Phrases* Video. En la sección de video, el usuario podrá ver un fragmento de la película “Jack Racher”, se puede visualizar los subtítulos de la película, los subtítulos cambian de color para resaltar el tiempo verbal que se está enseñando.

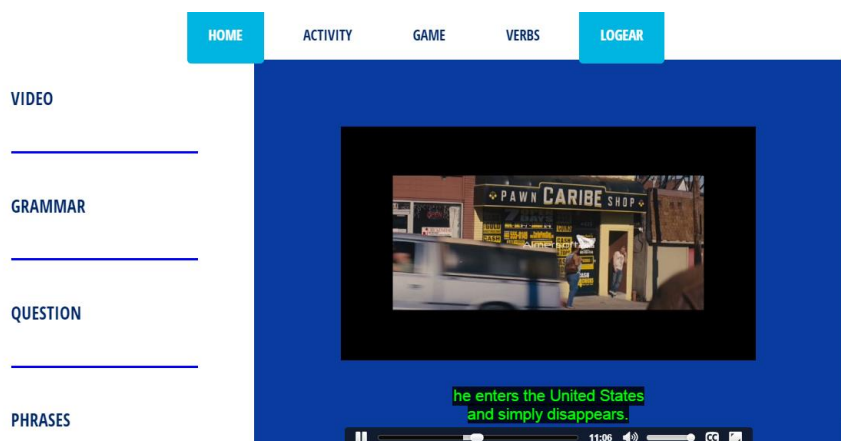


Figura 2. Interfaz de usuario que muestra un video.

Grammar. En esta sección se realizó un resumen de la gramática de cada uno de los temas que se están enseñando, los videos duran entre 2:00 min.-2:30min, con esto para que el alumno no se haga tedioso el tema. Al principio del video se comienza con algunos verbos, cuando utilizar el tiempo verbal, lo que se hace hincapié es en la estructura de las sentencias en positivo, negativo y pregunta.

4. CONCLUSIONES

La idea de este trabajo es que el alumno, a través de las nuevas tecnologías con herramientas específicas (constructivismo y competencias), tenga una experiencia diferente en el proceso del aprendizaje y obtengan un mejor conocimiento en el idioma inglés.

A futuro se pretende desarrollar completamente la plataforma manejando todos los niveles de inglés. Si se visualiza con mayor visión, podemos darnos cuenta que este sistema puede ser llevado a cabo para un sin número de lenguas que el alumno puede aprender posteriormente.

BIBLIOGRAFÍA

1. Area Moreira M.; Adell Segura.; Gravano, L. J.; e-Learning: Enseñar y Aprender en Espacios Virtuales, (2009)
2. Redacción SDP noticias; Se desploma aprendizaje del idioma inglés en México, (2013)
3. González Hernández Manuel; Impacto de la multimedia en la educación.
4. Bausela Herreras Esperanza, *La docencia a través de la investigación-acción*, <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>
5. Red Latinoamericana de Tecnología Educativa, ATTES (2003). Programa de actualización en tecnología y educación para escuelas secundarias en Latinoamérica. Recuperado el 13 de junio de 2007 en dirección electrónica: <http://www.ruv.itesm.mx/especiales/citela/documentos/index.html>

PROGRAMA DE FORMACIÓN INTEGRAL PARA EL NIVEL MEDIO EN LA CIUDAD DE GUANAJUATO, GTO.

Ma. Eugenia Sánchez Ramos^a, Sara E. Ramírez Moreno, Martha L. Cordero Salazar^b, Ingrid Barradas Bribiesca^b,

^aDepartamento de Estudios Organizacionales, División de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guanajuato, maru_sanchezr@hotmail.com, ingrid@ugto.mx

^bDepartamento de Gestión y Dirección de Empresas, Universidad de Guanajuato, csalety@hotmail.com, ingrid@ugto.mx

RESUMEN

Actualmente la formación integral del estudiante es uno de las principales preocupaciones de las instituciones educativas en México. El reforzamiento de valores, promoción de competencias básicas y el aprendizaje significativo está ligado a la consideración de que el ser humano es sensible de su entorno y requiere de un acompañamiento para adquirir el conocimiento de fenómenos que suceden a su alrededor.

Este trabajo presenta un estudio cualitativo, descriptivo y correlacional que tuvo por objetivo la intervención en un colegio de nivel medio en la ciudad de Guanajuato, mediante talleres para primero, segundo y tercer año de secundaria; con la finalidad de identificar las cuestiones cualitativas que inciden en el aprendizaje de los adolescentes y cómo impactan su rendimiento escolar. Para la implementación de la investigación se determinó la siguiente metodología: diagnóstico, determinación de la muestra, identificación de temáticas a desarrollar de acuerdo a la revisión del diagnóstico, diseño de talleres, implementación del proyecto, evaluación mediante encuesta y observación directa, resultados, y emisión de recomendaciones.

En el proyecto intervinieron investigadores, estudiantes y profesores; además de un grupo de estudiantes de intercambio de la institución sede. Los resultados generados por la evaluación incidieron en que la autoridad competente destinara recursos para la generación de actividades que fortalecieran aspectos como convivencia e integración, entre otros; así como la invitación para participar nuevamente sobre temáticas específicas como: proyecto de vida, tolerancia y autoestima.

1. INTRODUCCIÓN

Actualmente existen problemáticas relacionadas con la orientación y acompañamiento de los jóvenes adolescentes en su vida académica, si bien no son los únicos factores responsables de la inestabilidad emocional y psicológica de los jóvenes, si están considerados como puntos de oportunidad que se pueden reforzar dentro de las aulas académicas.

2. TEORÍA

La autoestima es un aspecto fundamental del individuo que requiere de un seguimiento permanente debido a que se tiende a sobreestimarse (valoración extrema de cualidades) o adquirir una falsa autoestima (valoración irreal). En los jóvenes el desarrollo de autoestima incide en la salud mental, establecimiento de relaciones duraderas, así como en el incremento de la productividad y la autorrealización personal.

Los teóricos revisados para la sustentación epistemológica son los pilares propuestos Branden (1994): la práctica de vivir conscientemente, la práctica de la aceptación de sí mismo, la práctica de la responsabilidad de sí mismo, la práctica de la autoafirmación, la práctica de vivir con propósito y por último la práctica de la integridad personal. Por otro lado, la Teoría Psicológica sobre la Motivación Humana de Maslow (1987) en donde se destaca la jerarquización de necesidades y factores que motivan al hombre, estableciendo las categorías de las necesidades son: fisiológicas, seguridad, amor y pertenencia, de estima y de autorrealización.

3. PARTE EXPERIMENTAL

El proyecto *Enseñándote a crecer* tiene como objetivo diseñar talleres que fortalezcan la identidad y valores para crear en alumnos de nivel medio confianza en sí mismos y motivarlos a tener un futuro prometedor. Esta propuesta en la consideración de los valores como punto crucial en la formación del individuo, mismos que se deben de reforzar continuamente destacando la ética, responsabilidad, compromiso, tolerancia y respeto en personas a temprana edad para de ésta forma, poder prevenir situaciones que pongan en riesgo la integridad tanto de los adolescentes como de la población en general.

Los talleres integrales vivenciales que se han diseñado se enfocan a adolescentes de entre 12 y 15 años que cursan el nivel de secundaria en un caso de estudio ubicado en la Ciudad de Guanajuato, con las siguientes temáticas: autoestima, comunicación asertiva y proyecto de vida, para los grados de 1° (13 alumnos), 2° (21 alumnos), y 3° (16 alumnos) respectivamente llevados a cabo el 5 de diciembre de 2014.

El equipo de investigación estuvo conformado por Dra. Ma. Eugenia Sánchez Ramos, Mtra. Leticia Cordero Salazar, Mtra. Ingrid Barradas Bribiesca y Mtra. Sara Eréndira Ramírez Moreno; así como doce estudiantes de la División de Ciencias Económico Administrativas.

Método de investigación

Tipo de investigación: descriptiva, analítica, semi experimental con enfoque dialéctico, aplicado a una población de 50 estudiantes.

Se implementaron en la interpretación de los datos los métodos fenomenológico, estadístico y hermenéutico, así como técnicas de observación. Las técnicas de investigación seleccionadas para la evaluación fue la encuesta y la observación. En cuanto a la encuesta, se integra por seis preguntas que se enuncian a continuación, las cuales tienen como objetivo identificar los posibles focos de problemas que estén afectando el desarrollo integral de los alumnos:

1. ¿Te llevas bien con tus compañeros de clase?
2. ¿Te organizas con tus amigos o compañeros de clase para hacer cosas fuera de la escuela? ¿Cómo lo hacen?
3. ¿Te gusta decir o expresar las cosas que te gustan o sientes? Normalmente, ¿A quién se lo dices o cómo lo haces?
4. ¿Has imaginado qué hacer cuando termines la secundaria? ¿Qué has imaginado?
5. ¿Qué te llamó la atención del taller?
6. Si pudieras cambiar algo de tu vida, ¿qué sería?

Estas seis preguntas se pueden dividir en dos grupos de análisis, donde cuatro de ellas ofrecen datos cualitativos (2, 3, 4 y 6) que se les puede dar un tratamiento estadístico para obtener resultados que puede ser contrastada con la información obtenida por las otras dos restantes (1 y 5) y finalmente los datos de la observación de los talleristas durante la ejecución del taller.

Análisis General de los Datos.

En cuanto a las preguntas 2, 3, 4 y 6 se manejan tres marcadores que son "Sí", "A veces" y "No", pero estos marcadores al ser cualitativos no son un conjunto cerrado de datos y por su naturaleza guardan alguna relación entre ellos. Los datos obtenidos corresponden a la población total de 40 alumnos del caso de estudio.

La siguiente gráfica es una representación del total de datos arrojados por los tres marcadores en cada pregunta, además estos marcadores no sólo son representados por su línea del color correspondiente, también por el área del mismo color debajo de ellas.

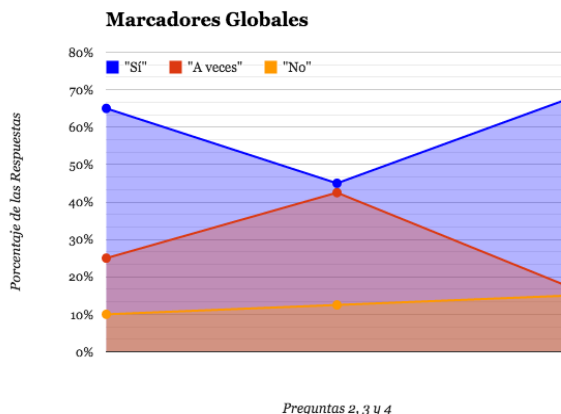


Imagen 1: marcadores globales

Notemos que los puntos sobre las líneas representan el máximo porcentaje alcanzado por las respuestas obtenidas en cada pregunta, el cual podemos observar en la siguiente tabla.

Pregunta / Respuesta en %	Sí	A veces	No
Pregunta 2	65%	25%	10%
Pregunta 3	45%	42.5%	12.5%
Pregunta 4	67.5%	17.5%	15%

Imagen 2: porcentajes de las respuestas 2, 3 y 4.

Otro dato importante es el área que está por debajo de cada línea, que medido en porcentaje es el siguiente:

Respuesta	Porcentaje del área
“Sí”	59.16%
“A veces”	28.33%
“No”	8.33%

Imagen 3: porcentajes de las respuestas.

Los resultados indican que el 59.16% de los alumnos encuestados se encuentra en una situación donde puede desenvolverse dentro y fuera de la escuela, que son casi las dos terceras partes. Sin embargo existe un grupo significativo de jóvenes que están teniendo problemas para poder expresar o dar a conocer sus inquietudes o relacionarse con sus compañeros, esto podría reflejarse en un déficit educativo.

La gráfica también muestra que la mayoría de los alumnos coinciden en tener una buena relación entre ellos, el 65% realizan actividades fuera de la escuela con sus compañeros o amigos de clase.

Uno de cada tres de los alumnos no han pensado en realizar actividades a futuro, como continuar los estudios (nivel medio superior) u otras metas a corto plazo.

Análisis Segmentado y Contraste.

Ahora que tenemos estos resultados es importante hacer un análisis segmentado por cada grado escolar y contrastar con las respuestas obtenidas en las preguntas 1 y 5. A continuación se muestran las gráficas de los marcadores en cada grado escolar además de las tablas que contienen la varianza y la correlación de los datos.

Varianza	Sí A veces	A veces No	Sí No
1ro	1.90	2.67	6.97
2do	33.77	12.17	41.47
3ro	4.57	0.67	5.90

Correlación	Sí A veces	A veces No	Sí No
1ro	-0,9449111825	0,8660254038	-0,9819805061
2do	-0,9563247158	0,1889822365	-0,4677675811
3ro	-0,8660254038	-0,8660254038	0,5

Imagen 4: marcadores en cada grado escolar y varianza

En los tres grados escolares prevalece una clara diferencia entre los marcadores “Sí” y “No”, esto es apoyado con la varianza porque esta nos muestra que donde los datos están más alejados entre sí. Lo que podemos notar es que tanto en 1ro como en 2do grado hay una relación inversa entre el marcador “Sí” y el marcador “No”, lo cual nos indica que entre menos personas opinen de manera negativa en las decisiones grupales, mayor será la cantidad de personas que den una respuesta positiva, parece obvio pero hay que tener en cuenta que también tiene la opción de quedarse en medio con el marcador “A veces” que se puede tomar como algún grado de indecisión. Esto se puede observar en la intensidad o el cambio de la respuesta “No” a “Sí”, donde es menor y se puede ver que el marcador “A veces” incrementa, además si nos auxiliamos de la gráfica de los marcadores para este grado podemos observar un cruce de áreas entre los marcadores “Sí” y “A veces” en la pregunta 2, así que tiene que ver con aquellas decisiones donde tengan que expresar o dar a conocer sus inquietudes personales.

En cambio se puede observar que los de 3er grado tienden a tener decisiones más definitivas o a ser un grupo más cerrado, ya que la correlación de los marcadores “Sí” y “No” con respecto al marcador “A veces” es negativa, lo que nos indica que la mayoría del grupo toma decisiones parecidas o existe buena comunicación.

Al contrastar con la observación y comentarios de los talleristas se puede decir que hay coincidencia entre los comentarios hechos por los alumnos en la pregunta 5 y los datos arrojados por las preguntas 2, 3 y 4 que indican que la mayoría de los alumnos llevan una buena relación entre ellos pero coinciden que deben mejorar la manera de comunicarse, fijar metas a corto plazo y ser escuchados. En la pregunta 6, al menos el 32.5% de los alumnos estarían dispuestos a cambiar algo en su vida, pero sólo hacen énfasis a cambios de actitud por lo que se puede concluir que los problemas notorios o aquellos que resaltan fueron los que tienen que ver con formas de comunicación y expresión, también con aquellos que tienen que ver con trabajo en equipo específicamente en las fallas en la comunicación y problemas con las actitudes ya antes mencionadas.

4. CONCLUSIONES

Actualmente existe una preocupación constante sobre la formación de los jóvenes en México, derivado de la crisis valoral existente y que ha permitido en la última década la afluencia de grupos delictivos, suicidios y violencia. Bajo la premisa de que la educación integral es un factor decisivo para el establecimiento de una sociedad justa, armónica y prolifera, las instituciones educativas deben considerar el refuerzo de valores en todos los niveles educativos; así como establecer mecanismos de diagnóstico en su comunidad estudiantil permanentemente para diseñar estrategias que coadyuven a la solución de conflictos de forma puntual.

Los estudiantes de nivel medio requieren atención y actividades que se orienten al trabajo colaborativo con respeto y tolerancia, y autoestima; ya que enfrentan cambios emocionales y biológicos en donde los riesgos de adicciones se presentan actualmente con más frecuencia. Derivado de los resultados de la presente investigación el Colegio ha tenido a bien implementar semestralmente talleres que atiendan las necesidades de los alumnos en cuanto a interés y autoestima.

BIBLIOGRAFÍA

1. F. Mariotti. (2010). El juego: estrategia para la humanizar la tecnología. México: Trillas.
2. A. Maslow. (1987). Motivation and Personality. Third edition. USA: Publisher, Inc.
3. L. Estrada. "La ciencia y su difusión", en Perfiles Educativos, Num. 55, 1992, pp. 17-21.
4. N. Branden. (1994). El poder de la autoestima. Barcelona: Paidós.
5. R. Herbert. (2002). Educación para el arte. Barcelona: Paidós.
6. SEP. (2011). "Programa de Estudio 2011. Guía para la educadora", México: SEP.

EL ESTEREOTIPO DE “SER MUJER” EN LAS ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA

Patiño Tovar Hilda*, Valderrama Hernández Roberto*, José Luis Rodríguez Sánchez*, Alejandro Cortés Patiño**

* Facultad de Psicología, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en Puebla, México.

patinotovar@yahoo.com.mx, roberto.valderrama623@gmail.com, jrodsan@hotmail.com

** Universidad Iberoamericana – Puebla, cortespato@outlook.com

RESUMEN

A un siglo de haberse iniciado el movimiento feminista, y casi medio de encontrar espacio, no solo en los ámbitos intelectual y académico, sino también en el político, propiciando su difusión en distintos ámbitos de la sociedad, generando mucha información a través de la publicación de libros, artículos en revistas, congresos internacionales, programas culturales y de gobierno. El hecho de que las estudiantes estén cursando el nivel de estudios universitarios, les ha permitido tener acceso a información sobre el tema, y aunado a esto, la propia disciplina les permite comprender la forma en que se construyen significados a partir de la realidad. Sin embargo esto, en ningún momento supone un cambio interno, pues lo cultural pesa, y es aquí en donde se reproducen las formas de ver la realidad.

Objetivo: Conocer si en las jóvenes estudiantes prevalecen los estereotipos de “ser mujer” establecidos por el sistema patriarcal o ya ha cambiado.

Método: se empleo el método cuantitativo, aplicando un cuestionario

Conclusiones: a pesar de que las jóvenes mujeres se han informado sobre las propuestas feministas y su objetivo, esta nueva forma de ver a la mujer se enfrenta a culturas tradicionales que se resisten al cambio y siguen reproduciendo los estereotipos del sistema patriarcal.
Palabras clave: estereotipo, sistema patriarcal, ser mujer.

INTRODUCCION

El movimiento feminista, a partir de su inicio hace casi un siglo, ha encontrado su espacio no sólo en los ámbitos intelectual y académico, sino también en el político, lo cual ha propiciado su difusión en distintos sectores de la sociedad, generando mucha información a través de la publicación de libros, artículos en revistas, congresos internacionales, programas culturales y de gobierno, por lo que se puede considerar que las estudiantes de la carrera de psicología han tenido acceso a la información sobre el tema, y aunado a esto, la propia disciplina les permite comprender la forma en que se construyen significados a partir de la realidad. Sin embargo, esto en ningún momento supone un cambio interno, pues lo cultural pesa y es aquí en donde se reproducen las formas de ver la realidad.

En todas las culturas el proceso de “ser hombre” y “de ser mujer” se construye socialmente, desde el nacimiento (la familia, la comunidad, las instituciones), y se va fortaleciendo con el tiempo a través de los medios masivos de comunicación. Así nos encontramos con un deseo social de cómo deben ser los hombres y cómo deben ser las mujeres. Para Cazés (2005, p.

90) este deseo social induce a los hombres, al “conocimiento, la fortaleza, la autonomía económica, el desarrollo personal, la autoafirmación. En cambio a las mujeres las encierra en la sumisión, la ignorancia, la debilidad, la pobreza, la dependencia”.

Schnaith (en Lamas, M., Sall, F., 2003) propone tres definiciones de cultura que permiten entender la situación social de la mujer en un ámbito en el que han predominado los valores culturales de la masculinidad (p. 46). Esas definiciones son, a saber: a) la cultura como experiencia vivida, b) la cultura como dimensión consciente de la vida y c) la cultura como dimensión no consciente de la vida. La primera hace obvio como, en diferentes momentos de la historia, el lugar cultural de la mujer siempre gira en torno a satisfacer las necesidades del hombre (sexuales, domésticas y reproductivas). La segunda nos permite entender “las construcciones ideales” de categorizaciones vigentes en cada sociedad (op. cit. P.53). En la última es en donde se ponen en acción esas construcciones de significados compartidos, por ejemplo, el ser mujer y el ser hombre.

Ciertamente el ser mujer, se aprende desde que ésta nace, las mujeres adultas de la familia se encargan de ir introduciendo a las pequeñas en esas construcciones de significados compartidos, como son la forma en que deben verse a sí mismas y, socialmente, lo que se espera de ellas conforme vayan creciendo. Su educación gira en torno a los hombres, “gustarles, serles de utilidad, propiciar que las amen y honren, educarlos cuando son jóvenes, cuidarlos de mayores, aconsejarles, consolarlos, hacer que la vida les resulte agradable y grata, tales son los deberes de las mujeres en todos los tiempos” (Lipovetsky, 1999, p. 19). También es en el hogar donde aprenden todo lo relacionado con la femineidad, como, su identidad sexual. Tubert hace referencia a la propuesta de Chodorow (en Lamas, Saal, 2003, p. 148) en la que sitúa la subordinación psíquica de la mujer en la crianza de los niños. Al ser la madre la encargada de la crianza, ésta ve como una prolongación de sí misma a la hija (no así a su hijo) por lo que a través del juego y sus juguetes ira enseñando a su hija su papel, que corresponderá al “ideal de mujer” acorde a las expectativas culturales. Tubert critica esta posición en el sentido de que se está dejando de lado el que los papeles parentales son un constructo también histórico (op.cit. p. 149).

A partir de las interacciones sociales que las personas entablan con otras personas, van adquiriendo categorías cognitivas que emplean a fin de codificar la información que obtienen y que son compartidas socialmente. Estas categorías reciben el nombre de estereotipos, que cumplen con algunas funciones, como facilitar la selección de información relevante, lo que contribuye a agilizar las interacciones. Además, son socialmente compartidos y sirven para explicar la realidad (Gómez, 2007, pp. 214)

Cada cultura establece sus estereotipos a partir de las dimensiones descriptivas y las dimensiones prescriptivas para mujeres y hombres. Los estereotipos que nos interesan en este trabajo son los de género, ya que se relacionan con las creencias socialmente compartidas sobre las características que se les atribuyen a mujeres y hombres, mismas que los definen y que además son socialmente deseables (dimensión descriptiva). Pero también establece el comportamiento que mujeres y hombres deben tener (dimensión prescriptiva) (Cuadrado, 2007, pp. 245pp. 247). Son estas dos dimensiones las que nos interesa conocer.

Se parte de la siguiente Hipótesis:

A pesar de la difusión de nuevas formas de ver a la mujer, en las jóvenes estudiantes prevalecen los estereotipos culturales del sistema patriarcal.

OBJETIVO

Conocer si en las jóvenes estudiantes prevalecen los estereotipos de “ser mujer” establecidos por el sistema patriarcal o si éstos han sufrido algún cambio.

MÉTODO

Se usó el método cuantitativo a un nivel descriptivo. Hernández Sampieri (2010) considera que este método tiene las siguientes características:

- Se encarga de medir fenómenos observables.
- Tanto la recolección como el análisis de los datos se llevan a cabo por medio de técnicas estadísticas.
- La hipótesis se genera antes de la recolección y el análisis de los datos.
- El investigador debe llevar a cabo los siguientes pasos dentro de este enfoque de investigación: planteamiento del problema, revisión de literatura, construcción del marco teórico, hipótesis, someter a prueba dicha hipótesis por medio de diseños de investigación apropiados, recolección de datos, comprobación de la hipótesis.
- Principio de causa-efecto.
- Debe ser lo más objetiva posible.
- Intenta controlar el entorno en el que ocurre la investigación, para evitar que las variables externas afecten el resultado del mismo.
- Considera que la realidad es un hecho externo al individuo e independiente del mismo.
- Su proceso es deductivo, secuencial y probatorio.
- La validez y la confiabilidad de los datos obtenidos dependerán del principio de representatividad y cuál rigurosamente se hayan seguido los pasos de la investigación.

Siendo un trabajo descriptivo, el interés es recoger información con la finalidad de establecer si las jóvenes estudiantes han ido cambiando el estereotipo dominante de “ser mujer”. Esto se logrará por medio de la aplicación de un cuestionario en el que deberán escribir las características tanto de la dimensión descriptiva, como de la dimensión prescriptiva de los estereotipos de género. El cuestionario estuvo integrado por 8 preguntas. Las preguntas 1 a 4 se enfocan a la dimensión descriptiva, a través del conocimiento de los juegos y juguetes de su infancia y como describirían a la mujer y sus sentimientos. Las preguntas 5 a 8 se enfocan a la dimensión prescriptiva, encaminadas a conocer lo que socialmente se espera de ellas en cuanto a su comportamiento, expectativas profesionales y personales. La muestra la integraron 92 mujeres entre 18 y 21 años.

RESULTADOS

Dimensión descriptiva: el 98 % de la muestra tuvo juegos y juguetes relacionados con la mujer madre-ama de casa, o sea muñecas, jugar a la comidita, etc. En cuanto al aspecto afectivo, las características que la muestra expresa tiene tienen que ver con la emotividad, la expresividad y la sensibilidad.

Dimensión prescriptiva: El 10% de la muestra no respondió ninguna de las cuatro preguntas de esta parte. El 90% respondieron que el comportamiento deseable es que sean protectoras, sensibles, comprensivas, afectivas, lo cual coincide con el establecido por la cultura tradicional. Con respecto a las actividades que consideran más propias de la mujer, el 72.8% respondieron que las domésticas, las de madre y las que no impliquen fuerza física. El 17.4% respondieron que todas las actividades. En cuanto a las profesiones más adecuadas para las mujeres, 30.8% escogieron aquellas que tienen que ver con cuidar, educar y que no impliquen fuerza física (maestras, enfermeras, doctoras, estilistas, psicólogas), 59.2% todas, y el 10% no respondió. A la pregunta de la mejor forma de realización de la mujer, el 56.5% respondieron que alcanzar metas y

objetivos personales y profesionales, 20.6% casarse y tener hijos, 13% ser independientes, 10% no respondió.

CONCLUSIÓN

En los años sesenta surgieron varios movimientos contra-culturales, entre ellos el feminismo, el cual enfrentaba al sistema patriarcal en búsqueda de mayor equidad para las mujeres, a partir de cuestionar los valores tradicionales y su papel social (Montesinos, 2002, p.104). Lo anterior aunado a las crisis económicas (entre otros aspectos) les ha permitido a las mujeres salir del espacio privado en donde se les había encerrado, para participar en el espacio público que se consideraba exclusivo del hombre. Su incorporación al mundo laboral les ha exigido mayor preparación profesional, lo que a su vez se ha traducido en ocupar puestos de toma de decisiones con mejores salarios y por lo tanto les ha brindado independencia y autosuficiencia.

Pero, aunque la situación económica de las mujeres ha cambiado con mucha rapidez, la cultura lo hace lentamente (Bell, en op.cit) y por esa razón encontramos que las jóvenes mujeres desde su infancia fueron educadas para responder a las características establecidas para su identidad genérica dentro de la cultura tradicional, es decir, a través del juego y sus juguetes se les fue condicionando su dimensión descriptiva, al papel de mama-ama de casa, junto con la afectividad necesaria para cumplirlo, como son el amor, la ternura, la comprensión, etc. Aunque en la dimensión prescriptiva, encontramos por un lado, un cambio en cómo se ven a sí mismas, como seres independientes y fuertes, expresando que la mejor manera de realización es el de alcanzar sus metas y objetivos, antes de vivir “para otros”, por otro, consideran que el comportamiento y las actividades más propias para las mujeres son aquellas que corresponden a su papel tradicional, la mujer comprensiva, sensible, amorosa que cuida su hogar y sus hijos. Por lo que podemos concluir que aunque la identidad genérica de la mujer ha sufrido cambios en la nueva forma de verse, aún enfrenta a culturas tradicionales que se resisten al cambio y siguen reproduciendo el sistema patriarcal.

BIBLIOGRAFIA

- Cazés, M. Daniel (2005) *La perspectiva de Género*. México: Ed. Conapo- UNAM
- Cuadrado G, Isabel (2007) *Estereotipos de Género*, En: Morales, Moya, Gaviria, y Cuadrado, (Coords) *Psicología Social*, 3ª Edición. España, Cap. 9, Ed. McGraw – Hill. Pp. 213-241.
- De Beauvoir, Simone (2012) *El segundo sexo*. Ed. Random House Mondadori, S.A. México, D.F.
- De Miguel, A. (2005) *Los feminismos a través de la historia*, artículo tomado de Celia Amorós (comp.) *10 palabras clave de feminismo*, Asociación de Padres de Familia Separados: En: www.apfsasturias.org/feminismo.htm consultado el 20 de enero de 2012
- Gómez Jiménez, Ángel, (2007) *Estereotipos*, En: Morales, Moya, Gaviria, Cuadrado (coords.) *Psicología Social*, 3ª Edición. España, Cap. 8, Ed. McGraw – Hill. Pp. 213- 241.

- Hernández S, Roberto, Fernández C. Carlos, Baptista L. Pilar (2010) *Metodología de la investigación*. 5ª Edición, Ed. McGraw-Hill, México, D.F.
- Ladi, L. M. (1989) *Para acercarnos hay que alejarnos, o sea caminar en dirección contraria*, en El problema es la norma, enfoques liberadores sobre sexualidad y humanismo. Colombia: Ed. Prensa Colombiana. Pp. 145-161.
- Lamas, M. (2006) *Feminismo*. México: Ed. Taurus.
- Lamas, M, Frida Sall. Coord. (2003) *La bella (in)diferencia*, XXI Siglo Veintuno Editores, México.
- Lipovetsky Gilles (1999) *La tercera mujer*, Ed. Anagrama, Colección Argumentos, Barcelona.
- Millet, K., (1995) *Política Sexual*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Montesinos, Rafael (2002) *Las rutas de la masculinidad. Ensayos sobre el cambio cultural y el mundo moderno*. Editorial Gedisa S.A. España.
- Rodríguez, A., (1991) *Psicología Social* Ed. Trillas, 4ª Edición, México.
- Tinat, Karine, Coord. (2011) *La Herencia Beauvoir*. El Colegio de México, México.

ELEMENTOS REPRESENTATIVOS EN LA INTERPRETACIÓN DE LA REPRESENTACIÓN GRÁFICA PARA LA UNIDAD DE APRENDIZAJE DE CÁLCULO DIFERENCIAL

Alma Benítez^a, Martín Nava^a, Karen tapia^a,

^aInstituto Politécnico Nacional, albenper@gmail.com, navacallejasm@yahoo.com.mx,
peas.karen@gmail.com

RESUMEN

En el Nivel Medio Superior, y específicamente en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos 11, la Unidad de Aprendizaje de Cálculo Diferencial corresponde al 4° semestre del plan de estudios. Durante este periodo, se espera que el alumno desarrolle un pensamiento analítico acerca de las variaciones y el comportamiento de carácter infinitesimal que rodea su entorno. No obstante, muchos estudiantes no formalizan los conceptos, ya sea por poseer limitados conocimientos previos, o falta de claridad en los conceptos. El presente trabajo explora, cuáles son las causas de los obstáculos que presentan los alumnos en esta unidad de aprendizaje, cuyo enfoque se ubica en la resolución de problemas no verbales, donde el lenguaje desempeña un papel en cuanto a la resolución final se refiere, esto muestra el vínculo tan importante entre el pensamiento y el lenguaje. Para lo cual Vygotsky (1984) establece la diferencia entre el significado y sus diferentes aspectos fundamentales en la construcción de conceptos, y señala tres tipos de pensamiento: a) Pensamiento pre-pseudoconceptual, referente a la palabra el cual no coincide ni con el referente ni en el significado. b) Pensamiento pseudoconceptual coincide en el referente pero no así el significado y c) Pensamiento conceptual, el individuo se apropia del significado y aparecen las relaciones descontextualizadas entre los signos. Para identificar cada uno de los elementos que intervienen en el proceso se diseñó un examen diagnóstico que permitió identificar, analizar y determinar las características de una gráfica, con base a criterios expuestos por los alumnos del Nivel Medios Superior (16-17 años). A nivel de resultados se identificaron elementos que caracterizan las debilidades y fortalezas en el alumno, principalmente en los pensamientos pseudoconceptual y conceptual, lo cual limita sus procedimientos. Los registros y las transcripciones se analizaron considerando un modelo particular de investigación cualitativa, empírico/experimental.

1. INTRODUCCIÓN

Desde el nacimiento de la razón, el hombre ha vinculado con su extensa imaginación, de tal modo que pudiera explicar aquello que ocurría en su entorno. Dicha tarea no fue simple, pues con el paso de las épocas, muchos hombres y mujeres trataron de dar una explicación, fuese comprobable o no, sobre los fenómenos en su entorno.

Durante el siglo XVI, se inició la formalización de ideas sobre la variación infinitesimal que presentaban los fenómenos alrededor de la especie humana. Con ello, se afirmó en primer grado que las mediciones matemáticas, hasta aquel punto desarrollado, eran de carácter puntual únicamente, y era necesario que el pensamiento humano se extendiera hacia puntos cualesquiera en el infinito. Nace entonces el Cálculo infinitesimal, cuyas ramas principales son el Cálculo Diferencial y el Cálculo Integral.

En el Nivel Medio Superior, y específicamente en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos 11 (del Instituto Politécnico Nacional), la Unidad de Aprendizaje de Cálculo Diferencial corresponde al 4° semestre del plan de estudios. Durante este periodo, se espera que el alumno desarrolle un pensamiento aún más analítico acerca de las variaciones y el comportamiento de carácter infinitesimal que rodea su entorno.

No obstante, en muchos estudiantes este propósito no llega a formalizarse, ya sea porque no poseen los suficientes conocimientos previos, o debido a una falta de claridad en los conceptos que están aprendiendo en su Unidad de Aprendizaje de Cálculo Diferencial.

A través del presente trabajo permite un primer encuentro para determinar cuáles son las causas de los problemas que presentan los alumnos, debido a que existe un preocupante porcentaje de estudiantes que no satisfacen los Resultados de Aprendizaje Esperados, y ello les impide la comprensión de temas posteriores de matemáticas, los cuales serán fundamentales en los siguientes cursos de nivel superior o en su vida laboral.

2. TEORÍA

La teoría sociocultural fue acuñada por Lev Vygotsky, psicólogo ruso que desempeñó su principal labor investigadora durante la segunda década del siglo pasado. Las ideas centrales de la teoría fueron ampliadas por sus discípulos y seguidores: Luria, Bruner, etc., quienes llegaron a proponer otros marcos teóricos fundamentados por la Teoría Sociocultural. Vygotsky reconoce dos funciones fundamentales en el contexto educativo: a) La Función indicativa, la cual se desprende de la palabra siendo vista como una función meramente referencial, referida la objeto, y b) La función simbólica del habla, la cual implica la clasificación de eventos y objetos en categorías generalizadas, así como la relaciones entre las categorías, posibilitado las generalizaciones más avanzadas. Con base en lo anterior Vygotsky expone que los primeros niveles de generalización y las palabras elementales de desarrollo en la interacción social son funciones intuitivas, no obstante se habla de las funciones simbólicas en las cuales se reconoce la clasificación de eventos y objetos en categorías, para establecer relaciones y lograr los niveles más altos de generalización.

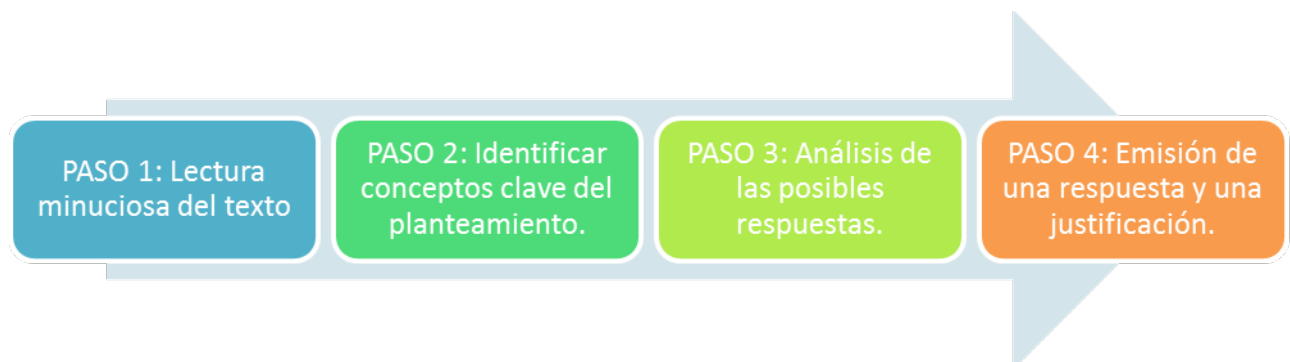
En este sentido el lenguaje requiere un sistemas de secuencias, cada elemento está clasificado individualmente y relacionado en una estructura de frase, haciendo del lenguaje algo esencialmente analítico. En la resolución de problemas no verbales, el lenguaje desempeña un papel en cuanto a la resolución final se refiere, esto muestra el vínculo tan importante entre el pensamiento y el lenguaje.

Para lo cual Vygotsky (1984) establece la diferencia entre el significado y sus referentes aspectos fundamentales en la construcción de conceptos, y señala tres tipos de pensamiento: a) Pensamiento pre-pseudoconceptual, refrendo a la palabra el cual no coincide ni con el referente ni en el significado. b) Pensamiento pseudoconceptual coincide en el referente pero no así el significado y c) Pasamiento conceptual, el individuo se apropia del significado y aparecen las relaciones descontextualizadas entre los signos. Cuando el estudiante se separa del contexto e inicia la construcción de las relaciones entre los conceptos, se considera que el individuo opera la significatividad de la palabra ejerciendo control y dominio de la situación. Por ello la sistematización propia de los conceptos científicos son fundamentales en el quehacer científico.

El rol de la escuela es fundamental, ya que es el espacio social que brinda la posibilidad de interactuar con el lenguaje de las Representaciones, en el cual se pueda desplegar las funciones de comunicación de diversos lenguaje como son: simbólico, gráfico, numérico, textual etc., contribuyendo arduamente en la elaboración de las funciones simbólicas.

3. PARTE EXPERIMENTAL

La información para el presente estudio de caso se extrajo de las fuentes más cercanas al estudiante. En este sentido, se presentó un examen que ayudo a que el alumno llevara a cabo el siguiente proceso para la resolución de los problemas establecidos:



Metodología aplicada a los estudiantes participantes.

La elaboración del cuestionario, que será nuestro instrumento de medida, debe cumplir los siguientes pasos (Américo, 1993).

1.- El objetivo del cuestionario: Cuál es el grado de conocimiento del enfoque por competencias que manejan los profesores en su desempeño diario en el aula, de la Unidad de Aprendizaje de Cálculo Diferencial.

2.- Se realizó una entrevista previa a los estudiantes.

3.- Se elaboró un cuestionario previo, y se realizó un pilotaje del mismo; donde se detectaron principalmente los siguientes problemas: a) Repetición de preguntas, b) Inadecuada colocación de las preguntas, c) Omisión de preguntas que representaban información relevante para el análisis, d) Exhaustividad en la lista de preguntas conseguida y e) La manera de sintetizar la información que se obtuvo del bloque I.

A continuación se exponen algunos reactivos del cuestionario:

Dada la gráfica determinar los siguientes los elementos (ver figura 1)

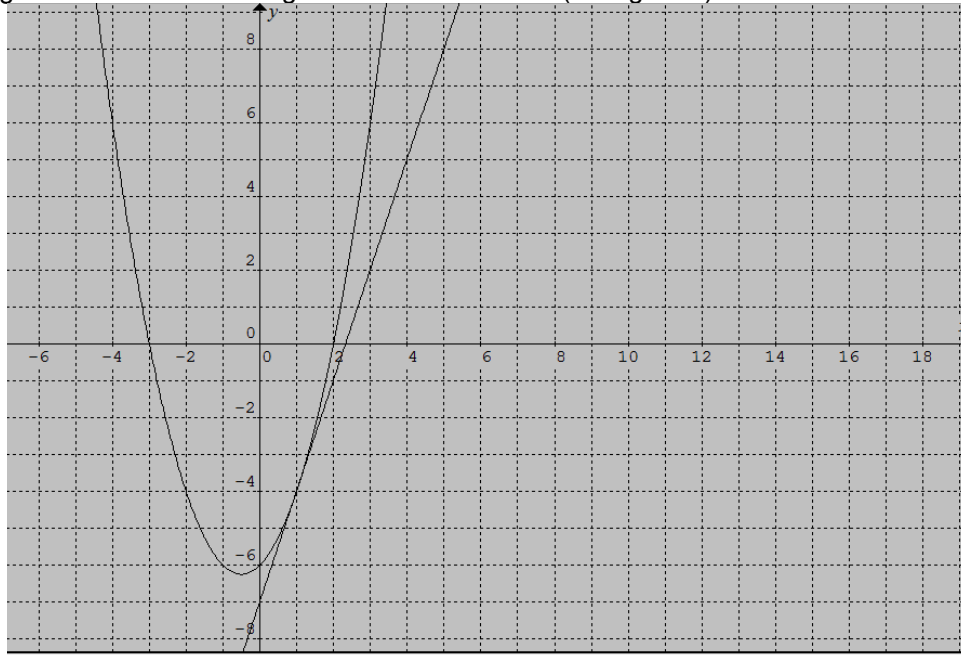


Figura 1. Análisis de la Representación Gráfica

1.- Dado el punto s y la recta tangente "P", determina su derivada en dicho punto.

2.- Determina el punto mínimo de la función $f(x)$.

3.- La derivada de la función $f(x)$, ¿crece o decrece? Justifica

Se presenta a continuación se muestra una tabla comparativa de los estudiantes a los cuales se les aplicó el cuestionario diagnóstico.

ALUMNOS CON MÁS DE 4 PREGUNTAS CONTESTADAS.		
ALUMNO 7	1,2,3,5,8,9	No relaciona los elementos de la gráfica con los conceptos que se solicitan.
ALUMNO 8	1,2,3,5,8,9	Demuestra falta de conocimientos acerca de conceptos clave de la gráfica. No plantea expresiones que permitan la solución del problema.
ALUMNO 9	3,5,6,7	Parcial conocimiento sobre la gráfica. Ausencia de aplicación de cálculo diferencial.
ALUMNO 10	1,2,3,6,9	No ubica los conceptos necesarios sobre gráficas, lo cual impide la visualización de respuestas correctas.
ALUMNO 11	3,5,6,9	Falta de conocimientos sobre gráficas. No ubica puntos ni conceptos en la representación.
ALUMNO 12	1,2,3,5,8,9	Ausencia de conocimientos sobre concepto de abscisa, ordenada, así como plantear una ecuación cuadrática, e intervalos.
ALUMNO 13	1,2,3,5,9	Falla en conceptos sobre abscisas, ordenadas, así como intervalos. Identifica correctamente los cuadrantes.

ALUMNO 14	1,2,3,5,6,8	Visualiza algunos conceptos y/o elementos de una gráfica. Falta de planteamiento matemático para justificar algunas soluciones.
ALUMNO 15	1,2,3,5	No ubica los conceptos básicos sobre las gráficas, como ordenadas o intervalos.

4. CONCLUSIONES

Existen diversas maneras, algunas más fáciles de comprensión que otras, de hacer que un alumno comprenda y aplique los temas de Cálculo Diferencial, no solo dentro del aula, sino también en su vida cotidiana.

A lo largo del presente trabajo se han explorado algunas de ellas, mediante el planteamiento y solución de diversos ejercicios, donde el alumno puede ejercitar su capacidad de análisis y demostrar su nivel de conocimientos de la unidad de aprendizaje.

Lo anterior conlleva también a que el alumno detecte sus puntos débiles en la teoría y aplicación de las matemáticas a un problema. Dicho aspecto es crucial si el alumno desea obtener no solo un óptimo desempeño en la escuela que se encuentre, sino en su vida laboral y/o cotidiana, donde, como se ha visto en los últimos años, una competencia elemental para toda persona es dominar y aplicar cualquiera de las ramas de matemáticas que conozca en la solución de sus problemas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Vygotsky, Lev (1934) "Pensamiento y lenguaje", Paidós Ibérica, 2010.
2. Yin, Robert K. (1989) Investigación sobre estudio de casos. Diseño y Métodos, Segunda Edición. SagePublications, Londres.
3. Asti, A. (1992), "Metodología de la investigación". Kapelusz, Argentina.
4. Purcell, Edwin J. "Cálculo Diferencial e Integral". Prentice-Hall, 6° edición, 1999, México.

LA IDENTIDAD DEL ESTUDIANTE DE PIANO DE LA FACULTAD POPULAR DE BELLAS ARTES

Dariana Carolina Magaña Martínez, María Alejandra Martínez Gutiérrez

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Mich.,
canonida4@hotmail.com, martgut@umich.mx

RESUMEN

Identidad en términos generales, son todos aquellos rasgos y características que definen, identifican y diferencian a un sujeto de otro. Existen dos tipos de identidad, la individual y la colectiva.

El objeto de estudio de esta investigación es, el estudiante de piano de la Facultad Popular de Bellas Artes y su identidad colectiva durante el periodo 2000-2014 bajo un mismo plan de estudios enfocado a la música clásica. ¿Quién es, qué hace, cómo se forma, cuáles son sus necesidades y realidades durante su proceso de formación?

A través de entrevistas, observación del sujeto en su cotidianidad, consulta bibliográfica, revisión de archivos gráficos y estadísticos de la F.P.B.A., se logró llegar al objetivo observando que, de una población de 34 alumnos de la carrera de piano de nivel propedéutico y licenciatura, con edades de entre 17 y 28 años el 94.11% son michoacanos, el 52.94% no cuenta con instrumento propio para su estudio, el 70.58% no se desempeña en el género clásico sino en el popular, el 88.23% preferían otra institución pero por cuestión económica ingresaron a la F.P.B.A. indicando así una fractura en su sentido de pertenencia. De estos últimos encontramos dos grupos, a) los que se adaptan y b) los que asumen un rechazo, de los cuales un promedio del 30% decide cambiar de especialidad o carrera.

Características generales encontradas: críticos, introvertidos, introspectivos, amantes de la lectura, creativos, sensibles, observadores, reflexivos, ego elevado. Existe una identidad a pesar de que no todos los estudiantes tienen conciencia de ello. Tanto los alumnos que no cuentan con instrumento, como aquellos que sí pero que no tienen en casa las condiciones para estudiar, dependen de las instalaciones de la institución permaneciendo la mayor parte del tiempo en ella, creando así un sentido de pertenencia con la comunidad a través de la convivencia.

1. INTRODUCCION

Hoy en día, podemos percatarnos de que la palabra identidad se usa cada vez con mayor frecuencia, la escuchamos de manera constante y latente en la mayor parte de nuestro entorno. No

existe una fecha precisa de cuando surgió la inquietud por el concepto de identidad como tal, sin embargo, encontramos documentos de mediados del siglo XX que ya comienzan a introducirse en el tema. De acuerdo a las investigaciones de Giménez Montiel (2005), la necesidad de desarrollar éste concepto se encuentra íntimamente ligado a los movimientos de grupos sociales en afán de hacerse reconocer como distintos del resto por dominación, autonomía, creencias, normas, etnias, derechos, etc. Es importante hacer notar que esta necesidad identitaria ha surgido más frecuentemente en grupos de minorías.

En base a lo anterior es que surge la idea de indagar sobre la identidad del estudiante de piano de la Facultad Popular de Bellas Artes. Sabemos que la música que hoy vende y tiene demanda, está básicamente dissociada de la educación musical que el pianista tiene en universidades, conservatorios o instituciones serias y/o formales de arte. ¿Cómo es que esta minoría se desarrolla y persiste su existencia en una sociedad como la nuestra, en la que predomina la mercadotecnia más en lo visual que en lo auditivo? Conocer quién es, qué hace, cómo se forma, cómo se desarrolla, cómo se proyecta, cuál es su percepción del mundo y cuál es su autopercepción como músico mexicano del siglo XXI, son elementos fundamentales que nos darán un acercamiento a la identidad de estos sujetos y que nos permitirán observar si realmente existe una identidad como colectivo.

2. TEORÍA

El concepto de identidad para este trabajo de investigación, está basado principalmente en los planteamientos presentados por Giménez Montiel (2005). Identidad es un término que se aplica a objetos y sujetos, en este caso se estará aplicando sólo a sujetos, es decir, los estudiantes de piano de la F.P.B.A. de la UMSNH.

De acuerdo a la RAE, identidad significa: cualidad de idéntico. Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás. Conciencia que una persona tiene de ser ella misma y distinta a las demás. Haciendo referencia a éste último, la conciencia no es indispensable para la existencia de la identidad, pues está presente desde la creación de todo ser humano aún al no tener conciencia de ella.

Giménez afirma que cultura e identidad social están íntimamente ligadas. “No hay cultura sin sujeto ni sujeto sin cultura”. Cultura, entendida como hábitos, creencias, normas, tradiciones, expresiones y manifestaciones artísticas propias de un grupo, etc. Identidad no es solamente los rasgos físicos que caracterizan a un individuo o colectivo, también se incluyen las costumbres, lugar de origen, formas de pensar, de concebir el mundo, de ser y de actuar, la autopercepción, el autorreconocimiento y el reconocimiento del otro.

La célula de toda sociedad es el individuo, por tanto para el estudio de la identidad se hace la siguiente clasificación: a) identidad individual e b) identidad colectiva.

- a) Identidad individual, se caracteriza principalmente por buscar la diferencia en relación a la otredad y encontrar un sentido de originalidad.
- b) Identidad colectiva, a diferencia de la identidad individual, busca precisamente todas las semejanzas y los puntos de coincidencia entre los individuos, esto permite la cohesión al trabajar por un mismo fin, intereses o actividades. Como parte de la identidad colectiva encontramos un fenómeno muy interesante que es el sentido de pertenencia, éste resulta de sentirse identificado (afín) con los propósitos, actividades, intereses o ideologías de un grupo del cual se forma parte activamente; ser alguien como parte de un grupo. Del mismo modo se puede ser parte de un grupo y no tener un sentido de pertenencia con el mismo, por ejemplo en el trabajo o la escuela, en los que se debe estar por necesidad u obligación y no por convicción.

Del mismo modo, es importante mostrar tener una referencia de lo que algunos grandes músicos, críticos y musicólogos consideran que deberían ser las características de un músico, es decir su identidad como tal. Vasconcelos (1990) hace notar lo que para él hizo que Claudio Arrau fuera uno de los grandes pianistas y músicos del siglo XX. Vasconcelos habla de "universalidad", es decir, una amplia cultura no sólo de la propia sino que aprendió de otras culturas relacionadas a su medio y a la propia música; un alto nivel intelectual enriquecido por la literatura, la psicología, la filosofía, historia e historia de la música. Todo ello le permitió construir una "visión estético-filosófica" y un "pensamiento musical estructurado". Vasconcelos resume: flexibilidad cultural, capacidad técnica ilimitada e inteligencia musical son sus características principales, producto de su formación.

Ahora bien, desde el punto de vista del propio Arrau, una escuela de música debería implementar el psicoanálisis y el arte de la danza como parte de la currícula y formación integral del estudiante de música. La importancia del psicoanálisis radica en que el estudiante debe aprender a conocerse a sí mismo para su "proceso de autosatisfacción". Arrau consideraba que cuando la meta es la autosatisfacción, se podrá entonces madurar como artista. El fin de aprender el arte de la danza, se enfoca a los movimientos para liberar inhibiciones y bloqueos psicológicos además de tensiones físicas y por tanto biomecánicas al momento del estudio y la interpretación, también ayudaría a la adquisición de conciencia y proyección de la expresión. Cuando el autoconocimiento físico y psicológico no está desarrollado, cualquier trabajo musical y técnico apenas logrado podría verse afectado por el nerviosismo y bloqueos mentales.

El artista, explica Arrau, es portador y transmisor de la cultura llevando a cabo modelos de maduración y desarrollo individual de manera más clara que el resto de la sociedad. Esto se debe a que adquiere un conocimiento pero sobre todo una conciencia más desarrollada de su historia, su cultura, los significados y la evolución humana, todo ello necesario para la creación y recreación musical.

El artista debe ganar una posición en la sociedad a través del reconocimiento, el camino que lo llevará a tal posición será una serie de pruebas desde los más sencillos recitales, pasando por concursos, hasta los grandes conciertos; sin embargo este camino no es nada sencillo, pues en escenario el Eros (como creación) tanto como el miedo son susceptibles de surgir sin previo aviso, pues cada vez que nos enfrentamos a un escenario, expresa Arrau, nos enfrentamos a la posible pérdida de aquello que más amamos. Si Eros y el autocontrol predominan, será una prueba con mayor tendencia al éxito, pero cuando el miedo domina puede incluso llevar a la renuncia anticipada y en muchas ocasiones ésta renuncia puede ser definitiva. El miedo y los bloqueos son consecuencia de la educación y la enseñanza, sin olvidar el temor al compromiso de una búsqueda del sello personal. Arrau afirma, basado en textos de Carl G. Jung, que en la medida que el artista tiene mayor conocimiento y conciencia de sí mismo y de su individualidad, sobre sus capacidades, limitaciones, deseos, etc. es decir tiene conciencia de su identidad, entonces podrá explotar al máximo su talento, y su obra como creador o recreador será más significativa.

Efectivamente se ha señalado hasta ahora al artista en general sin diferencia de género, sin embargo, Arrau considera que para el sexo femenino ser artista es un doble trabajo al tener que abrirse oportunidades en un mundo de hombres, pues las necesidades y condiciones físicas y psicológicas de la mujer son bien distintas a las del hombre por naturaleza, de ahí que la posibilidad de desarrollo y de éxito para ellas es menor.

En resumen, el artista, en este caso el pianista debería ser la suma de intelecto, razón, entereza del ego, control, imaginación, intuición, facultad creadora que a través de impulso y coraje que le lleva a correr riesgos y asumir la responsabilidad de sí mismo, de ser original, al superar o no las pruebas necesarias para su trascendencia y reconocimiento personal y social.

3. PARTE EXPERIMENTAL

Una vez localizados los elementos que se involucran en el concepto de identidad, y la identidad ideal del artista, se procedió a la realización del experimento. Éste consistió en realizar entrevistas de manera individual a estudiantes y profesores de la cátedra de piano de la F.B.P.A., identificar si existe conciencia de la identidad individual, y cuáles son los puntos de coincidencia que podrían permitir la existencia de una identidad como colectivo y un sentido de pertenencia.

Las preguntas fueron elaboradas y estructuradas para inducir a los entrevistados a una introspección sobre quiénes son, por qué estudian música, por qué eligieron esa institución y no otra, cuentan con un instrumento de estudio, cuáles son sus planes a futuro como pianistas, con qué género musical se están formando y cuál quieren desarrollar de manera profesional, cuál es su relación con el medio laboral e institucional del estado, cómo es y ha sido su formación, con qué obstáculos se han topado en la carrera, etc. Se cuestionó también sobre los valores y elementos que giran alrededor del concepto de identidad.

Cabe señalar que la primera pregunta, ¿quién eres?, resultó la más difícil de contestar para la mayoría de los entrevistados, incluso hubo quienes no pudieron responder o su respuesta simplemente fue “no sé”. Casi al final de la entrevista, se hizo la pregunta ¿cuál es tu identidad?, de una manera más clara y estructurada pudieron responder a la pregunta a diferencia de la primera y algunos dijeron dibujando una sonrisa, “ahora sí”.

4. CONCLUSIONES

En la Facultad Popular de Bellas Artes, existe una población de 34 alumnos inscritos en la carrera de piano entre nivel propedéutico y licenciatura, con edades de entre 17 y 28 años. Como puntos de coincidencia

- 94.11% son michoacanos.
- 52.94% no cuenta con instrumento propio de ningún tipo para su estudio.
- 70.58% no se desempeña en el género clásico sino en el popular como campo laboral.
- 55.88% no tiene claridad sobre su desarrollo en el campo laboral más allá de la interpretación.
- 88.23% preferían en inicio, una institución privada, sin embargo por cuestión económica se vieron en la necesidad de ingresar a la F.P.B.A.
- 88.23% desconoce programas, acuerdos, convenios y políticas culturales de instituciones o universidades para la proyección artística.

Éste último punto nos indica una fractura en su sentido de pertenencia. De ahí encontramos dos grupos: A) los que se adaptan y adquieren posteriormente éste sentido de pertenencia y B) los que asumen un rechazo, de los cuales un promedio del 30% decide cambiar de especialidad o carrera.

Características generales encontradas: críticos, introvertidos, introspectivos, amantes de la lectura, creativos, sensibles, observadores, reflexivos, ego elevado, carencia de actividad física, falta de autonomía en la búsqueda del desarrollo musical, es decir, elevada dependencia del profesor y falta de propuestas con iniciativa propia.

Sí existe una identidad pese a de que no todos los estudiantes tienen conciencia de ello. Tanto los alumnos que no cuentan con instrumento, como aquellos que sí pero que no tienen en casa las condiciones para estudiar, dependen de las instalaciones de la institución permaneciendo la mayor parte del tiempo en ella, creando así un sentido de pertenencia con la comunidad a través de la convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

1. Giménez Montiel, Gilberto. "Teoría y análisis de la cultura". Colección Intersecciones, Vol. 2. México, 2005. pp. 11-115.
2. Acha Valdivieso, Juan. "Aproximaciones a la identidad latinoamericana". Ed. Trillas. México, 2013.
3. Adorno, Th. W. "Disonancias, Introducción a la sociología de la música". Ed. Akal. Madrid, 2009.
4. Vasconcelos, Héctor. (1990). "Claudio Arrau en su octava década". Pauta, Vol. IX, no. 36. pp. 7-16.
5. Arrau, Claudio. (1990). "El pianista en el diván". Pauta, Vol. IX, no. 36. pp. 17-26.
6. Giddens A., Bauman, Z., Luhmann N., Beck U. "Las consecuencias perversas de la modernidad". Ed. Anthropos, Col. Autores, textos y temas. Ciencias sociales no. 12. Barcelona, 2011. pp. 33-119.

MEJORAR LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA, EN VOZ DE LOS PROFESORES DE LA FACULTAD DE LENGUAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

María del Rocío Vélez Tenorio¹, Stéphanie Voisin¹, María Eugenia Olivos Pérez¹ y Óscar Rojas Gómez¹

¹ Universidad Autónoma de Puebla, Facultad de Lenguas, canelavelez@hotmail.com, stephanievoisin2002@yahoo.fr, olivos1maria@gmail.com, burromorbido@yahoo.com.mx

RESUMEN

El *mejoramiento de la calidad en la enseñanza* es un concepto que adopta diversas definiciones dependiendo del contexto específico de donde surja. Mientras que para un estudiante se refiere a una mejora pedagógica, cambios de actitudes de docentes y estudiantes, e incluso mejora en las políticas educativas universitarias, para un administrativo tiene que ver con la organización y rendición de cuentas (mejora de los índices) y para un docente con inducir el dominio de las habilidades y afinación de rasgos profesionales de los futuros profesionistas del ramo.

A seis años de haber iniciado el Plan Educativo Minerva basado en el constructivismo social, los resultados no son los esperados. En 2014, la fase diagnóstica para la revisión del plan de estudios, arrojó datos preocupantes respecto a la calidad de los estudios y de la formación de los egresados. Por consiguiente surgió el interés de acercarse a los docentes para saber desde su perspectiva, qué ejes de la formación profesional requieren de mayor atención para mejorar la calidad de la enseñanza en la Facultad de Lenguas.

Para este trabajo se hizo una serie de entrevistas a profesores de la Facultad. Se recuperaron 12 muestras de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés y de la Licenciatura en la Enseñanza del Francés. En la antesala de la próxima revisión y evaluación del COAPEHUM, organismo evaluador en el área de Ciencias Sociales y Humanidades, resulta importante conocer aquellos aspectos que pueden coadyuvar al alcance de mejores resultados.

1. MARCO TEÓRICO-CONTEXTUAL

Dadas las condiciones de desarrollo capitalista imperantes en la época actual y la existencia de políticas globalizadoras imperantes en todos los ámbitos de la vida cotidiana, nos resulta importante mencionar que el banco mundial (BM) considera que una acción urgente para permitir el acceso a la educación superior a más aspirantes así como mejorar la calidad de dicha educación es verla como una de las más altas prioridades en el desarrollo de cualquier país. Este organismo ha señalado acciones en cuatro grandes áreas: financiera, tecnológica, de gobierno y de desarrollo curricular. El BM enfatiza las cuestiones de financiamiento, atendiendo a indicadores como los salarios del personal universitario y su carga hacendaria; pondera también la contribución de la educación superior al desarrollo económico y social, especialmente en los países con economías emergentes; y subraya la urgencia de emprender acciones que permitan un mayor acceso y aseguren la calidad de la educación.

Este último punto: *asegurar la calidad en la educación*, es el tema que desarrollamos en este trabajo y por el cual retomamos la definición de *calidad* provista por el Modelo Universitario Minerva (2009), que es el mismo que orienta la política formativa de nuestra institución: la calidad educativa se traduce en “*servicios eficaces, oportunos, transparentes que buscan siempre la innovación y la mejora continua que satisfaga las necesidades y expectativas de los usuarios*”. En esta definición se encuentran diferentes directrices que orientan no sólo a los participantes de la relación didáctica, sino al compromiso de la universidad con la sociedad a la que sirve y a la aplicación de las corrientes educativas innovadoras que se ponen en relación con las necesidades sociales.

Para poder asumir este papel de servicio, la institución propone como *perfil del egresado universitario*: “*individuos formados/as para un ejercicio profesional con aptitudes polivalentes, con un pensamiento reflexivo, crítico, científico y creativo, que les permita adaptarse a las cambiantes condiciones laborales y de vida. Tendrán espíritu emprendedor, innovador y harán propuestas, tendrán posibilidades para el estudio autónomo y la gestión de su aprendizaje, así como capacidades para el acceso a los medios de información más actualizados. Además del uso adecuado del español, dominar una segunda lengua aumentará su desempeño profesional y se podrán incorporar a equipos intra, inter y transdisciplinarios de trabajo, de investigación y/o desarrollo, porque serán conocedores de su propia cultura y estarán comprometidos con la sociedad a la que pertenecen*”.

Como podemos observar, en esta definición se señalan como fundamentales, además de otros rasgos, el ejercicio constante de un **pensamiento complejo** (analítico, dialéctico, reflexivo, crítico) que incentive a la creatividad, favorecedor del **constante autoaprendizaje** (autonomía), la pedagogía y la didáctica acordes con el modelo para la integración social que la institución promueve, el **manejo de la lengua española** y el conocimiento de una segunda lengua.

Las definiciones que acabamos de mencionar, nos han permitido en este trabajo, focalizar algunas prácticas docentes deficientes que se traducen en debilidades en la formación profesional de nuestros estudiantes y en consecuencia, en una no muy sólida calidad en la enseñanza. A pesar de la vastedad potencial del tema, nosotros hemos circunscrito este trabajo a sólo algunos aspectos del gran universo que significa el concepto que prima en esta investigación.

2. METODOLOGÍA

Se realizaron 12 entrevistas a profesores de la Licenciatura de la Facultad de Lenguas, sobre la percepción de la *calidad de la formación de los egresados* de la misma, que cursaron el Modelo Educativo Minerva. Los datos se recuperaron de manera indirecta, ya que la conversación se orientó a las habilidades adquiridas por los estudiantes durante su formación universitaria para realizar el trabajo de tesis mientras que el objetivo era conocer la percepción magisterial sobre los rasgos de calidad en la enseñanza. Consideramos que este tema nos ofrecería la información que nos interesaba ya que la elaboración de la tesis es el espacio en el que los estudiantes tienen que aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos y desarrollados a lo largo de la formación profesional: dominio de la lengua extranjera, pensamiento complejo, compromiso social y los saberes disciplinarios necesarios para abordar y desarrollar un tema relacionado con la carrera.

Las entrevistas se transcribieron en su totalidad. Se identificaron las constantes en cuanto a la evaluación de la formación de los estudiantes y se clasificaron por tema. Los resultados se pusieron en contraste con algunos de los rasgos que integran la definición del perfil del egresado universitario consignado en el Modelo Educativo Minerva. Se discutieron los resultados.

3. RESULTADOS

“El criterio administrativo quitó materias como semántica, morfosintaxis en francés, es decir a ellos no les interesa. Lo que menos le interesa a esa gente es que los alumnos estén preparados. Lo que les interesa es que marche bien el aparato administrativo para que suban los índices de calidad, pero en realidad la calidad se ve aquí, lo demás, es palabrería”.
(informante 4)

Los resultados de las entrevistas se separaron para fines de este trabajo en 3 ejes fundamentales: *la construcción del pensamiento complejo, la autonomía en el aprendizaje y el manejo de la lengua materna*. Las citas en cursivas pertenecen a diferentes participantes.

Pensamiento complejo

La construcción del pensamiento complejo de los estudiantes fue valorada negativamente. Según los entrevistados, los universitarios no logran problematizar un hecho para estudiarlo y proponer soluciones: *“...no tanto resolver un problema, pero tratar de ver cuál es el problema, problematizar, decir por qué es un problema, tratar de encontrar teorías que pueden explicar cómo se puede resolver, buscar información, analizar resultados, etc. Su capacidad crítica no está desarrollada y en los trabajos de investigación tienen dificultades para argumentar su posición respecto a un hecho”*. Esta afirmación va en el sentido de otras entrevistas que señalan que el alumno, después de 4 años de formación, no ha logrado el desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico y propositivo que le permita abordar un tema o fenómeno educativo para buscar una solución real y no hacer en el trabajo de investigación, una simple descripción fenomenológica.

Así, en otra entrevista encontramos la misma afirmación de que los estudiantes sólo han desarrollado la capacidad de descripción de los fenómenos educativos y pedagógicos, sin embargo esta habilidad primaria es la única que ponen en marcha cuando se enfrentan a su estudio. Esta carencia se relaciona, como lo veremos más adelante, sobre todo con la falta de práctica de lectura tanto en lengua materna como en lengua extranjera y con la poca práctica en investigación.

Sin embargo, otro de los entrevistados pone en relación el grado de madurez con el desarrollo del pensamiento complejo, deslindando a la facultad de la formación en este rubro y atribuyéndolo más bien al desarrollo personal del individuo: *“he notado que a los alumnos que ya tienen conocimientos previos o incluso otra licenciatura, no les cuesta tanto trabajo esto, porque han tenido más tiempo para madurar emocionalmente, cognitivamente, afectivamente y esto se refleja en sus reflexiones”*.

En este rubro los profesores señalan que se requiere una mayor práctica de investigación a lo largo de la carrera, que permita a los estudiantes la reflexión y discusión de problemas específicos para la construcción de escenarios de mejora después de un trabajo de análisis.

Auto-aprendizaje

A pesar de que el desarrollo de la autonomía y del auto-aprendizaje es preconizado por el Modelo Educativo Minerva, esta habilidad no está aún consolidada en los estudiantes de los últimos semestres: *“Los estudiantes son todavía muy dependientes de los profesores, dependen mucho de su opinión, no son auto-críticos, pasan siempre por el filtro del profesor”, “por desgracia, la mayoría no lo son (independientes), la mayoría pide demasiada ayuda por parte del asesor, en todos los aspectos”, “El alumno no es autónomo, como pretende el Minerva que el alumno sea, además de que no es responsable”, “El alumno siempre espera que el profesor le diga qué es lo que tiene que hacer”*.

Respecto a este rasgo del perfil del egresado, queremos señalar que el objeto de estudio (una lengua extranjera) origina una dependencia más fuerte respecto al profesor que en otras áreas del conocimiento. Ciertamente, y dado que la mayoría de los estudiantes no ha realizado estancias en el extranjero, su fuente de consulta más sólida y fiable en contexto exolingüe es el profesor. La incertidumbre de la correcta comprensión del código y del contenido así como de su producción en lengua extranjera, hacen que los estudiantes dependan en gran medida del docente y lo distingan como fuente de conocimiento, prefiriendo aprender directamente de él más que utilizar una técnica de auto-aprendizaje.

A pesar de esto, el modelo universitario vigente señala que los estudiantes en su formación habrán desarrollado técnicas de auto-aprendizaje y de autonomía que les permitirán llevar a cabo proyectos sociales y de mejora de sus prácticas profesionales. Para alcanzar esta meta, los profesores señalaron que es necesario motivar a los estudiantes a realizar tareas de manera independiente a lo largo de la formación y sobre todo durante la elaboración de su tesis profesional.

Esta sugerencia no excluye el aprendizaje cooperativo, pero sugiere una ruptura de dependencia hacia el profesor, cuyo papel se restringirá a la mediación en las interacciones entre pares, al señalamiento de fuentes de práctica de la lengua (como sitios de auto-aprendizaje y de auto-evaluación en Internet), y de fuentes de consulta que permitan al estudiante construir sus propias técnicas de adquisición del saber.

Otra sugerencia fue cambiar la percepción paternalista que se tiene respecto al estudiante universitario: *“yo siento que nosotros desde como profesores, el verlos como eso, (...) los vemos como simples estudiantes y nos limitamos a darles lo mínimo, y les exigimos lo mínimo, entonces, ese límite, pues hace que no tengan las competencias básicas”*. La formación de estudiantes independientes y autónomos hace ciudadanos responsables creando así un vínculo más estrecho con la sociedad.

Manejo de la lengua española

En cuanto al manejo de la lengua materna, los entrevistados señalan debilidades tanto en el aspecto de producción, como en el de comprensión y de reconocimiento pragmático. En primer lugar, los entrevistados señalaron los problemas lectores: *“Otra limitante es la falta de lectura, el alumno no está acostumbrado a leer y no le fomentamos ni le exigimos la lectura”*. Esta debilidad acarrea otro tipo de problemas como los de reflexión, de ejercicios intertextuales, falta de dialogismo en sus propias investigaciones, etc.

En segundo lugar, se señalaron los problemas de escritura y la importancia de esta práctica en el campo disciplinar: *“El alumno arrastra muchos problemas en español, vamos, no saben escribir en español”, “Desafortunadamente nuestra cultura no es una cultura de la escritura, por lo mismo a los alumnos les cuesta mucho trabajo, pero creo que sí se debería lograr este objetivo, sobre todo porque pertenecemos al área de humanidades en donde la lectura y la escritura son parte fundamental de la formación del alumno”*.

Finalmente se mencionaron, como lo señalamos más arriba, los problemas de orden pragmático: *“luego tendrían que enterarse de que una cosa es la producción oral y otra la producción escrita, hacer una diferencia muy clara entre los registros que se usan al oral y al escrito, tener coincidencias, o al menos saber cómo hacer corrección de estilo en español para luego poder tener criterios para poder corregir su estilo en francés”, “tendrían que hacer comentarios, tendrían que saber cómo hacer una argumentación, tendrían que diferenciar el texto descriptivo al texto argumentativo, el tipo de texto argumentativo tendría que ser dirigido hacia la argumentación en ciencias sociales o humanidades, que a su vez tendría que estar apoyada por las teorías de redacción”*. Esta deficiencia en la calidad de la formación de los estudiantes los hace profesionistas no profesionales, pues el dominio de la lengua materna, sobre todo en su producción escrita, es la carta de presentación que les permitirá ingresar dignamente al campo laboral.

4. CONCLUSIONES

La pregunta de la que hemos partido para este trabajo es muy amplia: ¿Qué se requiere para mejorar la calidad de la enseñanza en la Facultad de Lenguas de la BUAP? Ante el panorama de respuestas, nos hemos detenido solamente en tres de los aspectos que parecen recurrentes en las entrevistas hechas a los profesores que participaron en este trabajo: ofrecer servicios eficaces y oportunos que incentiven actividades que permitan el desarrollo del pensamiento complejo, que provean al estudiante de experiencias que lo ayuden a desarrollar técnicas de auto-aprendizaje y que los docentes creen espacios que permitan al universitario practicar reflexivamente la lengua española. La creación de estrategias que favorezcan estas sugerencias redundará indiscutiblemente en la calidad de la formación profesional de nuestros egresados y reforzará la coherencia que debe existir entre el plano institucional y el de la unidad académica, atendiendo así la parte de la definición de calidad educativa señalada por la propia universidad: “(lograr) la mejora continua que satisfaga las necesidades y expectativas de los usuarios”, usuarios no sólo profesionistas egresados de las unidades académicas, si no a los futuros usuarios de los servicios que éstos puedan prestar.

La falta de acuerdos y de decisiones colegiadas ha originado que los profesores coincidan en sus observaciones respecto a la apreciación de la calidad de los egresados, de forma segregada, y han pospuesto la toma de decisiones conjuntas que permitan atender estas deficiencias.

La conciencia de que los rasgos señalados en este trabajo repercutirán en el ejercicio profesional y en las posibilidades de empleo de los estudiantes, hace más urgente la toma de decisiones al respecto.

BIBLIOGRAFÍA

Universidad Autónoma de Puebla (2009). *Fundamentos Modelo Universitario Minerva*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA EN GEMELOS CON TDAH. ESTUDIO DE CASO

Gisela Oropeza Bahena y Dora Elizabeth Granados Ramos

Universidad Veracruzana, Facultad de Psicología, Laboratorio de Psicobiología.
gisela_4893@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: El déficit de atención e hiperactividad (TDAH) es un trastorno neurobiológico que se caracteriza por la presencia de dos déficit de atención, hiperactividad e impulsividad, en el cual influyen factores biológicos y/o ambientales. Se presenta con una prevalencia de 3 al 7% en niños escolares, donde las niñas suelen tener más síntomas de inatención en contraste con los niños. **Método:** Estudio de caso de Gemelos dicigóticos femenino y masculino de 9 años 3 meses nacidos postérmino por cesárea urgente, con diagnóstico de TDAH a los 8 años de edad. **Instrumentos:** Se evaluaron los casos con la Escala Weschler de inteligencia para niños (Wisc IV), Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI), Electroencefalograma (EEG) y riesgo perinatal con los criterios de CIMIGen. **Resultados:** El niño presentó riesgo perinatal alto, CI promedio bajo, en ENI obtuvo puntaje bajo en: Habilidades metalingüísticas, espaciales y constructivas; memoria, atención, percepción auditiva, fluidez, escritura, lectura y aritmética. La niña presentó riesgo perinatal medio, obtuvo CI promedio, en ENI obtuvo puntaje bajo en: memoria, habilidades conceptuales, fluidez, lectura, escritura, aritmética y flexibilidad cognoscitiva. El EEG de los gemelos fue normal. Conductualmente el niño se mostró hiperactivo e impulsivo y la niña presentó inatención. **Conclusiones:** Los gemelos tuvieron factores de riesgo perinatal con distintos grados de severidad, un EEG normal y dificultades en cuanto a las áreas de aritmética, memoria, fluidez gráfica, escritura y lectura.

INTRODUCCIÓN

El trastorno de déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el DSM-V (2013) se define como un patrón de conductas de inatención y/o hiperactividad-impulsividad persistente que interfiere con el desarrollo del niño. Se caracteriza por la presencia de seis o más síntomas de inatención, por ejemplo presentar con frecuencia: inatención a detalles o presentar errores en las tareas de la vida cotidiana, tener dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas; o síntomas de hiperactividad e impulsividad como: jugar o golpear con las manos o los pies, levantarse en situaciones en que se espera que permanezca sentado.

Los síntomas deben tener una duración de más de 6 meses, estos se presentan antes de los 12 años, están presentes en dos o más contextos e interfieren con el funcionamiento social, académico o laboral, reducen la calidad de los mismo y presentarse a consecuencia de algún otro trastorno psicótico. De acuerdo con los síntomas se especifica si es TDAH combinado (ambos síntomas), o si se presenta la falta de atención o hiperactividad/ impulsividad. Se clasifican por grado de severidad: leve (poco deterioro), moderado (deterioro funcional) o grave (con deterioro notable del funcionamiento).

De acuerdo con Gandía-Benetó et al. (2015) del 3 al 7% de los niños en edad escolar presenta TDAH; sin embargo, se estima que hasta un 10% de los niños puede llegar a presentar este trastorno. El 65% de los niños con TDAH presentan al menos un trastorno comórbido como: negativista desafiante, de ansiedad, de aprendizaje etc. Si no se presta la atención adecuada a este trastorno puede empeorar en la adolescencia afectando su desempeño escolar, familiar y social. El TDAH es más frecuente en los niños que en las niñas con una prevalencia de tres a uno. Se han reportado diferencias de género, debido a que en las niñas, la inatención es mayor y la hiperactividad es menor y en los niños se observa lo contrario (Quintero & Castaño, 2014).

El TDAH es un trastorno multifactorial complejo, en el que participan una serie de factores biológicos como disfunciones en los neurotransmisores, principalmente dopamina y noradrenalina que interactúan entre con factores ambientales como el riesgo perinatal, el consumo de tabaco durante el embarazo, la inadecuada nutrición, los traumatismos craneo encefálicos.(Quintero & Castaño, 2014).

Diferentes estudios de familias han establecido una base genética del TDAH, con una heredabilidad del 75%, tener un hermano o hermana con TDAH conlleva tener una probabilidad 4 veces mayor que la población general de presentar TDAH. En estudios sobre la prevalencia del trastorno en gemelos se reportó una posibilidad de 60% a 95% de presentar el trastorno, siendo mayor en gemelos monocigóticos que en dicigóticos. Se han realizado estudios en familias con antecedentes de TDAH y problemas de conducta tales como: conducta antisocial, dependencia y abuso de sustancias, y hay un peor pronóstico para los niños con TDAH. Se ha encontrado que los niños con TDAH tienen mayor probabilidad de presentar trastornos de aprendizaje como: desarrollo de la lectura, escritura y/o cálculo (Scott & Kollins, 2009; Quintero & Castaño, 2014).

OBJETIVO

Caracterizar el perfil neuropsicológico y neurofisiológico de gemelos dicigóticos con diagnóstico de TDAH.

MÉTODO

Se realizó un estudio de caso de gemelos dicigóticos de tipo observacional, descriptivo, transversal y prospectivo.

SUJETOS

Gemelos dicigóticos uno femenino y el otro masculino de 9 años 3 meses, con diagnóstico TDAH realizado por la paidopsiquiatra a los 8 años, el niño con TDAH mixto y la niña con TDAH con prevalencia de déficit de atención. Se realizó la valoración neuropsicológica y neurofisiológica en el Laboratorio de Psicobiología, de la Facultad de Psicología-Xalapa de la Universidad Veracruzana.

En la historia clínica se reportan los siguientes datos:

Datos prenatales: Madre de 33 años con dos partos anteriores, no presentó ninguna dificultad, No se reporta ingesta de alcohol o drogas durante el embarazo ni haber padecido enfermedades. Hubo ingesta de tabaco los primeros meses, aumentó 13 kilogramos durante el embarazo.

Datos perinatales: Los gemelos fueron producto de embarazo dicigótico, distócico, postérmino (42 semanas) extraídos por cesárea urgente, el niño presentó sufrimiento fetal y fue el primero en nacer. El parto duró menos de seis horas, no requirieron incubadora ni maniobras de resucitación.

Datos natales: El niño tuvo APGAR al minuto de 4/9 y a los cinco minutos de 7/9, peso de 2800 grs con llanto débil, la gemela tuvo un APGAR de 9/9 al minuto y a los cinco minutos, peso de 3500 grs con llanto agudo.

Datos escolares: El niño reprobó tercer año presentó problemas de atención y de escritura, la niña no ha reprobado y presentó problemas de atención y cálculo.

Datos del desarrollo: Los gemelos se intoxicaron a los tres años de edad al tomar el medicamento para esquizofrenia de su hermano mayor. El gemelo presentó crisis febriles a los tres y cinco años. Se le realizó un EEG a ambos niños y el resultado fue normal. La paidopsiquiatra diagnosticó al niño con TDAH mixto y a la niña con TDAH con prevalencia de déficit de atención a los 8 años de edad y les recetó tradea al niño y fluoxetina a la niña.

Datos familiares: Los padres se encuentran separados, los gemelos viven con su madre y su abuela, ocasionalmente conviven con el hermano mayor. La madre es artesana y sale a trabajar fuera de la ciudad, por lo que los niños quedan al cuidado de la abuela la mayor parte del tiempo, la abuela tiene epilepsia y el hermano mayor tiene esquizofrenia y se encuentra medicado.

Datos conductuales: el gemelo es hiperactivo, se distrae muy fácilmente, no puede estar sentado quieto durante mucho tiempo, habla en exceso. La gemela presenta inatención e hiperactividad, se aburre y se distrae con facilidad.

INSTRUMENTOS

a) Riesgo perinatal

Se documentó el riesgo perinatal con una historia clínica, mediante los criterios del Centro de investigación del Centro de Investigaciones Materno-Infantil (CIMIGen, 1991) considerando los factores o indicadores de riesgo que pueden ser: biológicos, socioculturales y ambientales de la madre o del feto que afectan el desarrollo del niño. Se clasifican en tres niveles: bajo, medio y alto.

a) Escala Weschler de inteligencia para niños (WISC IV) estandarizada para población mexicana.

Se evalúa coeficiente intelectual (CI) en niños de 6 a 16 años. Consta de 10 subpruebas, que se agrupan en cuatro índices: comprensión verbal, razonamiento perceptivo, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento. Los puntajes de estos índices se suman para dar lugar al CI, este se califica como: >130 muy alto, 120-129 superior, 110-119 promedio alto, 90-109 promedio, 80-89 promedio bajo, 70-79 límite y <69 muy bajo.

b) Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2)

Examina el desarrollo neuropsicológico de la población infantil de habla hispana en niños de 5 a 16 años de edad. (Matute et al, 2013). Evalúa las áreas de habilidades construccionales, habilidades gráficas, memoria, habilidades perceptuales, lenguaje, habilidades metalingüísticas, lectura, escritura, aritmética, atención, habilidades conceptuales, funciones ejecutivas y signos neurológicos blandos.

c) Electroencefalograma (EEG)

Es el registro de la actividad eléctrica cerebral a través de la colocación de electrodos en el cuero cabelludo (Alcaraz y Gumá, 2001). Se registró la actividad eléctrica cerebral usando 19 electrodos con referencias en mastoide y tierra en el centro de la frente. Se registró actividad cardíaca con electrodos en las clavículas, movimientos oculares horizontales con electrodos en el rabllo del ojo y verticales en el ojo dominante.

PROCEDIMIENTO

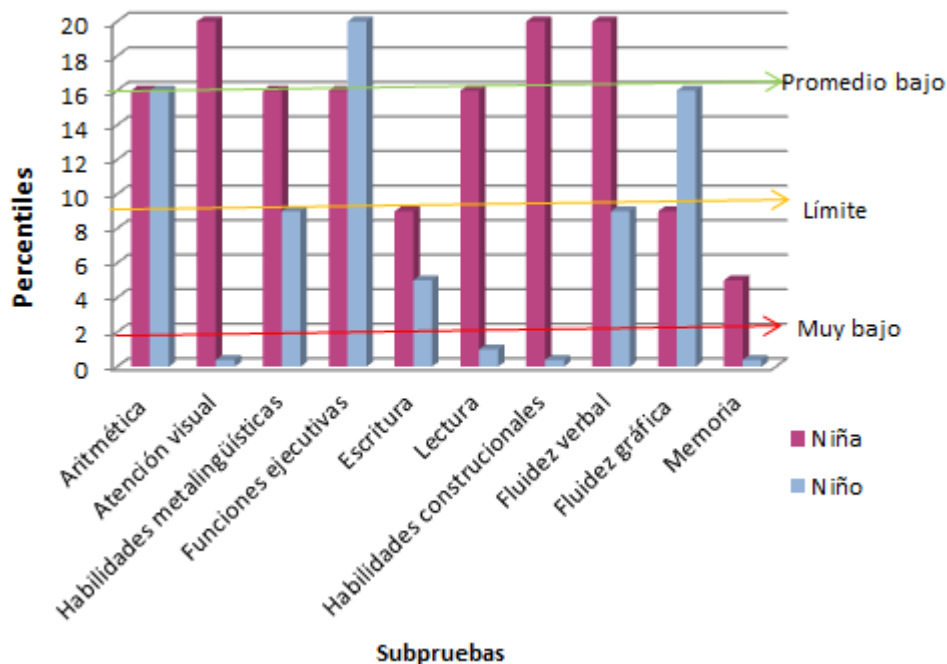
Se le explicó a la madre en qué consistían las evaluaciones, firmó una carta de consentimiento informado y contestó una historia clínica de cada uno de sus hijos. Tres personas estandarizadas en las pruebas evaluaron a los niños, en cubículos del laboratorio de Psicobiología, bien iluminados y libres de distractores. Para el proceso de evaluación se requirieron de tres sesiones de 90 minutos de duración en promedio. Al final de las evaluaciones, a la madre se le entregaron los resultados.

RESULTADOS

De acuerdo al riesgo perinatal los niños tuvieron riesgo por tener los siguientes indicadores: nacer por cesárea urgente, el consumo de tabaco de la madre los primeros meses de gestación, ser productos de un embarazo postérmino, la niña tuvo riesgo perinatal medio por presentar estos indicadores, el niño obtuvo riesgo perinatal alto por presentar, además de los indicadores anteriores, bajo peso al nacer y sufrimiento fetal.

En el WISC-IV el niño obtuvo un CI de 80 que lo ubica en promedio bajo y la niña un CI de 92 que la ubica en promedio. El EEG de los gemelos fue normal

En ENI el niño obtuvo puntajes de promedio bajo en: las áreas de aritmética, fluidez gráfica, puntaje límite en: habilidades metalingüísticas, funciones ejecutivas, fluidez verbal y puntajes muy bajos en atención visual, lectura (velocidad y composición narrativa), habilidades construccionales y memoria. La niña obtuvo puntajes promedio bajo en: aritmética, habilidades metalingüísticas, lectura, funciones ejecutivas y habilidades construccionales. Puntajes límite en escritura, habilidades gráficas y memoria (ver gráfica1).



Gráfica1. Puntuaciones bajas de los gemelos en la ENI-2

Conductualmente en las evaluaciones el niño se mostró muy hiperactivo e impulsivo. La niña se le dificultaba prestar atención a las indicaciones en algunas ocasiones, pero las comprendía y lograba realizar las actividades.

CONCLUSIONES

El modelo de estudio con gemelos con TDAH permitió mostrar las diferencias en el desarrollo neuropsicológico de dos hermanos con características genéticas y ambientales semejantes y con factores de riesgo perinatal y postnatal diferentes. Los niños evaluados presentaron factores de riesgo perinatal consistentes en: el consumo de tabaco por la madre los primeros meses de gestación, nacimiento por cesárea urgente y ser productos de parto postérmino. Debido a los factores mencionados la niña obtuvo riesgo medio y el niño riesgo alto por presentar además bajo peso al nacer y sufrimiento fetal. La interacción de estos factores con aspectos ambientales adversos en el desarrollo como la intoxicación por medicamentos que sufrieron ambos niños a los tres años de edad y las problemáticas documentadas en el contexto familiar favorecieron el TDAH.

El desarrollo neuropsicológico de los niños fue diferente, el niño dio respuestas correctas al 55% de las subpruebas aplicadas y la niña al 62%. Es necesario que los niños se integren a un programa de apoyo psicopedagógico en el que se de atención a las dificultades observadas.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alcaraz, V. & Gumá, E. (2001). *Texto de neurociencias cognitivas*. México: Manual Moderno.
2. Centro de Investigaciones Materno-Infantil. Sistema para Detección y Evaluación de Riesgo Perinatal (CimiGen),1991
3. Gandía-Benetó,R., Mulas,F., Roca,P., Ortiz-Sánchez,P & Abad-Mas, L. (2015).Cambio en la estrategia terapéutica ante una respuesta inadecuada al tratamiento farmacológico para el trastorno por déficit de atención/hiperactividad. *Rev Neurol* 60 (1) 13-8
4. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-V). (2013). Washington: American Psychiatric Association.
5. Matute E., Rosselli M., Ardila A., & Ostrosky-Solís F. (2013). Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2): Manual de aplicación. México: Manual Moderno.
6. Scott, H. & Kollins, P. (2009).Genética, neurobiología y neurofarmacología del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Revista de Toxicomanías* 55
7. Quintero J. & Castaño, C. (2014).Introducción y etiopatogenia del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Pediatría Integral* 7(9) 600-60
8. Wechsler, D. (2007). *WISC-IV. Escala Wechsler de Inteligencia para Niños-IV*. México: Manual Moderno.

IMPACTO DEL PROGRAMA DE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES EN EL INSTITUTO TECNOLÓGICO DE PARRAL

Jesús José Luna Carrete^a, Lariza Gabriela Franco Gutiérrez^a, Laura Lorena Herrera Pacheco^a,
Víctor Hugo Ferman Ávila^a

^aInstituto Tecnológico de Parral, Hidalgo del Parral, Chih., jjluna@terra.com.mx,
lgfranco@itparral.edu.mx, loreley.3927@hotmail.com, hferman@gmail.com

RESUMEN:

Es bien sabido la importancia de que los estudiantes de nivel superior, reciban una educación integral, sin embargo también sabemos que en la actualidad los jóvenes cuentan con un sinnúmero de distractores que solo les hacen perder el tiempo y muchos de estos distractores son totalmente diferentes a actividades que le pueden ayudar a su desarrollo y buen desempeño académico. Existen estudios que muestran como las costumbres han cambiado, esto se refiere a que los jóvenes pasan menos momentos en compañía de amigos y dedican menos tiempo a alguna actividad deportiva y más al uso de nuevas tecnologías (computadoras, videojuegos, teléfonos móviles, Internet). Por esta razón el presente trabajo, hace un análisis de la situación actual de las actividades extraescolares en el Instituto Tecnológico de Parral. El propósito es conocer ¿cómo funcionan los programas deportivos y culturales en la institución? ¿Cómo perciben los jóvenes estos programas? ¿Cuáles son sus áreas de oportunidad? y ¿cuáles son sus casos de éxito?, todo esto para diseñar una estrategia que involucre de manera permanente a un mayor número de alumnos, logrando que participen activamente en estas disciplinas, debido a que en la actualidad son muy pocos los jóvenes que intervienen en ellas, es de suma importancia lograr atraer a los jóvenes, para que se integren a las diferentes disciplinas que ofrece la institución. Se sabe que el practicar algún deporte o alguna disciplina cultural, les brinda un mejor desarrollo a los futuros profesionistas, además de alejarlos de distractores que incluso pueden ser nocivos o impactan en la degradación de su persona y su salud.

1. INTRODUCCIÓN

Los programas que actualmente se llevan en el Departamento de Servicios Extraescolares, van dirigidos en dos vertientes, una enfocada a los alumnos de nuevo ingreso y que por obligación deben de cumplir con alguna actividad deportiva o cultural durante su primer semestre. La otra línea está dirigida a los equipos representativos de la institución, pero aquí se integra solo un número limitado de alumnos, los que se requieren para cada equipo. Es decir, la gran mayoría ya no vuelve a participar en ninguna de estas actividades.

Como se puede apreciar los programas actuales cubren solo una pequeña parte de los alumnos del Tecnológico, pero la gran mayoría no se involucra durante su estancia en la institución.

Por esta razón el presente trabajo tiene como objetivo el conocer la forma en que operan actualmente estos programas, y cuál es la percepción que tienen los alumnos de ellos, para más adelante poder diagnosticar y luego generar alguna propuesta que permita el involucramiento de todos los alumnos durante todos los semestres que pasan en la institución, buscando con esto implementar acciones que permitan que los jóvenes participen activamente y esto les permita lograr una educación integral y una mejor preparación para su vida profesional.

2. TEORÍA

El reglamento de alumnos del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos vigente al 2014, solo menciona de forma general en el capítulo 21 lo que se refiere a las actividades extraescolares de la siguiente manera y bajo los siguientes artículos:

Artículo 272.

Las actividades extraescolares son aquellas que desarrollan la educación integral de los estudiantes, el desarrollo de valores y su formación interdisciplinaria con la práctica de actividades técnicas, cívicas, artísticas, deportivas, culturales y sociales.

Artículo 273.

En este desarrollo las actividades extraescolares serán:

a) Actividades técnicas. Para acrecentar el acervo científico y tecnológico, se organizarán eventos en áreas del conocimiento afín y se realizarán concursos internos, locales, regionales, nacionales, etc.

b) Actividades cívicas. La práctica de actividades cívicas será de un especial interés ya que tienden a acrecentar en el estudiante el amor a la Patria y a todo lo que simbolice nuestra identidad y soberanía nacional, mediante ceremonias periódicas donde intervengan alumnos y el personal, para conmemorar los acontecimientos históricos en la vida nacional.

c) Actividades artísticas. Para contribuir al desarrollo armónico y equilibrado de las facultades del educando, se fomentarán las actividades artísticas, como son la creación de conjuntos corales, poéticos, grupos teatrales, certámenes literarios,

d) Actividades deportivas. Se dará vigoroso impulso a la práctica permanente de los deportes en sus diferentes manifestaciones, organizando torneos interiores, regionales y nacionales, considerando la promoción del deporte de alto rendimiento entre los mejores atletas del instituto.

e) Actividades culturales. Se organizarán ciclos de conferencias sobre temas científicos y tecnológicos, veladas literario musicales, certámenes de declamación y oratoria, etc., que contribuyan a incrementar el acervo cultural de los estudiantes.

f) Actividades sociales. Para fomentar las actividades sociales, se promoverá la participación de los estudiantes en seminarios, simposios, congresos, certámenes de belleza, conciertos, representaciones teatrales, etc.

Como se puede apreciar, el tema se aborda de manera general, casi solo marcando a qué tipo de actividades se refiere. Luego se encuentra el Sistema de Gestión de la calidad, en el que se especifica de una forma un poco más detallada el impacto de las actividades extraescolares en los alumnos. A continuación se muestra la descripción del procedimiento para Promoción Cultural y Deportiva, ITP-VI-PO-03, que impactan en este rubro:

1. Propósito

Promover la participación en las actividades culturales y deportivas para contribuir a la formación integral del estudiante en el Instituto Tecnológico de Parral.

2. Alcance

Aplica a la Promoción de las Actividades Culturales y Deportivas del Instituto Tecnológico de Parral, coordinadas por el Departamento de Actividades Extraescolares.

3. Políticas de operación

3.1 Las actividades de Promoción de la Cultura y el Deporte en el Instituto Tecnológico de Parral, están encaminadas a fortalecer la formación integral de las/os estudiantes a través de su participación en las diferentes áreas.

3.2 El Instituto Tecnológico de Parral, establece que todos las/os Estudiantes tienen las mismas oportunidades de participar en cualquiera de las actividades de Promoción de la Cultura y el Deporte que se ofrecen en el Instituto, según su elección.

Aparentemente en los puntos antes mencionados, el tema de actividades extraescolares, está siendo llevado para todos los alumnos, por las áreas involucradas. Si bien, todos los alumnos deben de pasar por esta etapa, esto solo se realiza el primer semestre, a los alumnos de nuevo ingreso, y a partir de ahí, no vuelven a participar en actividades culturales y deportivas, a menos de que se integren a alguno de los equipos representativos.

3. PARTE EXPERIMENTAL

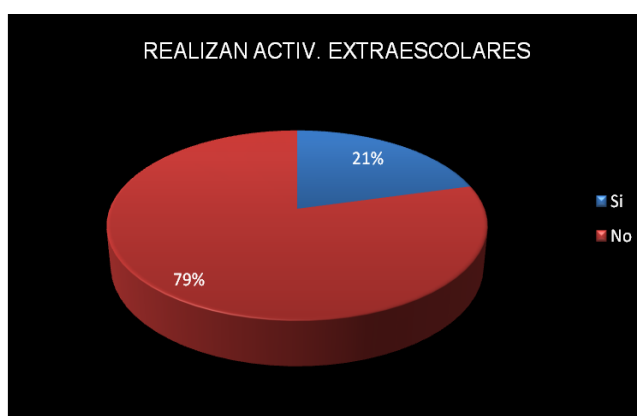
El diseño utilizado es no experimental y la investigación es de tipo exploratoria, esto es porque se trata de un tema que aún no ha sido abordado y tampoco lo suficientemente estudiado para determinar teorías reales. La población bajo análisis fue los estudiantes del Instituto Tecnológico de Parral. Durante el semestre Agosto-Diciembre 2014.

Carrera	Total
Arquitectura	170
Contador publico	100
Electromecánica	204
Gestión empresarial	333
Mecatrónica	220
Sistemas computacionales	179
Tics	70
Industrial	429
Química	180
Administración	253
Total	2138

Tabla 1. Distribución de alumnos por carrera

Tras un proceso de investigación, en el cual se aplicaron 134 encuestas a estudiantes de las diferentes carreras del Tecnológico, se obtuvieron resultados, que arrojan información relevante acerca de la práctica de actividades extraescolares, denotando si participan en las diferentes disciplinas, que hacen en su tiempo libre y que otras opciones les haría más atractivo el pertenecer a alguno de los clubs del Instituto. Al realizar la encuesta se obtuvieron los resultados que responden al objetivo de esta investigación.

En la siguiente gráfica se presentan los resultados en lo que se refiere a la realización de actividades extraescolares dentro del Tecnológico. Como se puede apreciar es una gran mayoría la que no participa, el 79% de los alumnos no se integran a ninguna actividad y solo el 21% esta inscrito en alguna de las disciplinas que ofrece el Instituto.



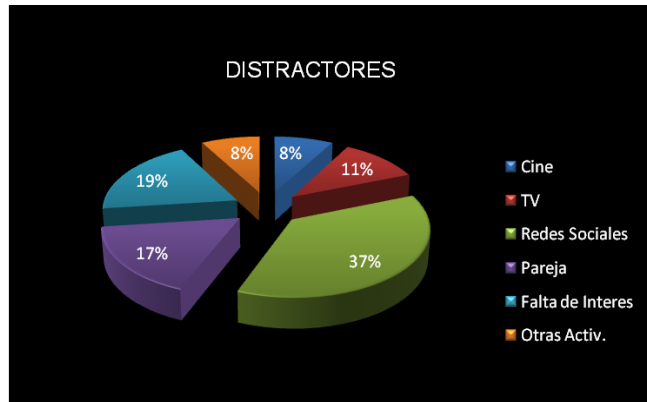
Gráfica 1. Alumnos que realizan actividades extraescolares

En la grafica 2 se presentan las razones por las cuales los jóvenes no participan en alguna de las actividades extraescolares, como se puede apreciar la mayoría dice que no pueden participar por que trabajan saliendo de la escuela



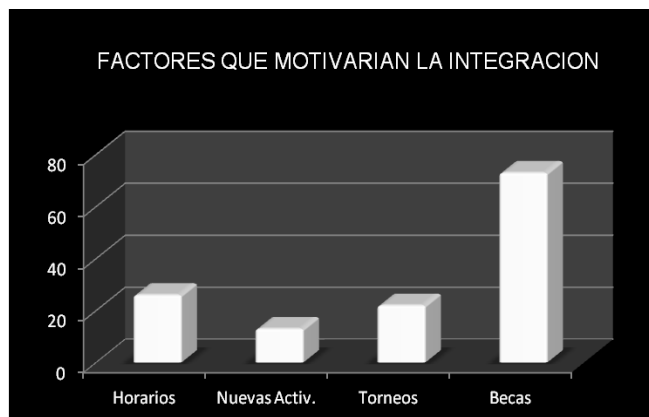
Gráfica 2. Por que los alumnos no participan.

La siguiente grafica muestra las diferentes actividades que los alumnos del Instituto realizan en sus tiempos libres, y que son motivo de que no se involucren y participen en alguna disciplina, destacando como la actividad a la que se le dedica más tiempo, es el conectarse a internet para participar en redes sociales, luego se presenta la segunda razón por la que los jóvenes no se integran y esta es la falta de interés por involucrarse en este tipo de actividades.



Gráfica 3. Razones que influyen en la no participación

En la grafica 4 los alumnos expresan cuales serian los principales detonantes que los llevarían a participa en algunas de las actividades extraescolares, siendo el factor motivante de mayor peso el apoyo económico por medio de becas, seguido más atrás por la opción de horarios que se ajusten a sus necesidades.



Gráfica 4. Factores motivacionales

4. CONCLUSIONES

Los resultados encontrados, muestran grandes áreas de oportunidad para enfocar las energías del Tecnológico, en buscar involucrar a más alumnos a realizar actividades extraescolares. Es cuestión de aprovechar la información que las encuestas arrojaron, si se busca ayudar a los jóvenes a tramitar becas, que les permitan pasar un mayor tiempo en la institución, y si aunado a esto se logra hacer una redistribución de los horarios en que se ofrecen las diferentes disciplinas, la participación de los jóvenes en estas actividades se podrá incrementar.

BIBLIOGRAFÍA

1. C., Carmona, P., Sanchez, & M., Bakieva, "Actividades Extraescolares y Rendimiento Académico" España: Universidad de Valencia. (2011) pp. 447-466.
2. Y., Hermoso, "Estudio de la Ocupación del Tiempo Libre de la Población Escolar y su Participación en Actividades Extraescolares" España: Universidad de Malaga (2009)
3. DGEST Reglamento de los Alumnos del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos
4. ITP. Manual del Sistema de Gestión de la Calidad (2011)

USO DE RÚBRICAS EN AMBIENTES VIRTUALES EN LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN ENFERMERÍA

Anabelem Soberanes Martín¹, Aideé Peña Martín¹, José Luis Castillo Mendoza¹ y Juan Manuel Sánchez Soto¹

¹ Universidad Autónoma del Estado de México. Centro Universitario UAEM Valle de Chalco, asoberanesm@uaemex.mx

RESUMEN

Los ambientes virtuales son una modalidad de enseñanza a distancia, favorecida por el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), pero es necesario considerar las propuestas evaluativas que permitan el desarrollo de entornos facilitadores para el aprendizaje y construcción del conocimiento de los alumnos. Parte de ellos, son los modelos para evaluar el desempeño del estudiante y sobretodo el desarrollo de los materiales establecidos para el desarrollo de las materias.

El método empleado en esta investigación fue de corte cuantitativo, los objetos de estudio fueron 20 rúbricas empleadas en la licenciatura de enfermería en la modalidad a distancia del Centro Universitario UAEM Valle de Chalco. Las rúbricas analizadas corresponden a los primeros cinco semestres del plan de estudios, los instrumentos de recolección de información fueron la entrevista a 10 docentes diseñadores de las Guías de Estudio Independiente (GEI) que contienen rúbricas y cuestionarios (a 15 docentes asesores y a 110 alumnos), lo que contribuyó a evaluar los resultados de emplear las rúbricas y en los casos que fue necesario modificarlas para un mejor funcionamiento.

Dentro de los resultados se encontró que para el desarrollo de una rúbrica es necesario el uso adecuado del lenguaje para evitar confusiones y malos entendidos de los estudiantes, de igual manera las rúbricas determinan la eficacia mostrada por el estudiante en el desarrollo de los proyectos indicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, las rúbricas deben convertirse en una herramienta de retroalimentación que apoye a los estudiantes y docentes en la verificación de las deficiencias y fortalezas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sean sugerencias u observaciones para mejorar o felicitaciones, si así lo amerita la actividad desarrollada.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día la educación es un aspecto importante en el desarrollo de las sociedades y como parte del plan rector para ampliar la cobertura educativa y hacer uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) es que la Universidad Autónoma del Estado de México a través del Centro Universitario UAEM Valle de Chalco inició actividades de la licenciatura de enfermería en la modalidad a distancia en 2011, para apoyar la formación de profesionales de la salud en la zona Oriente del Estado de México, se inició con la capacitación de 15 docentes mediante un diplomado en docencia y aprendizaje en ambientes virtuales, para que adquirieran o fortalecieran las competencias para el desarrollo, diseño e impartición de las materias en esta modalidad. Dado que en un entorno virtual, las habilidades de los involucrados en el proceso (docente, alumno, soporte técnico) son importantes; se debe contar con las competencias necesarias para utilizar los recursos y poder resolver una tarea o situación en contextos determinados [1][2][3]. A continuación, se

procedió a determinar la función que desempeñan los docentes: asesor o diseñador de GEI (guías de estudio independiente), dentro de las cuales se incluyen los materiales, actividades y la evaluación.

La evaluación debe ser una actividad objetiva que incorpore criterios orientadores que den sustento a los juicios de valor emitidos, tanto para quien fórmula las rúbricas como a quienes se les aplican; en el ámbito educativo estos juicios se traducen en evaluaciones que tienen impacto en el aprendizaje y la certificación de competencias. La evaluación debe ser intencionada al estar fundamentada en un modelo y método para su construcción, para ello, en este trabajo se presentan algunos elementos vinculados al proceso de evaluación y los elementos de reflexión con relación a la evaluación en ambientes virtuales de aprendizaje, específicamente al uso de las rúbricas de evaluación o matriz de valoración, identificadas como alternativa para abordar la evaluación desde la perspectiva de la enseñanza.

2. TEORÍA

La estrategia para un programa de educación a distancia, se centra en el desarrollo y aprovechamiento de las potencialidades propias y de la situación a ser enfrentada, la Universidad Autónoma del Estado de México, cuenta con la plataforma para servicios educativos denominada Seduca, en ella se encuentran los cursos, diplomados o licenciaturas a distancia. Dicha plataforma cuenta con recursos de información y comunicación para conformar una comunidad de aprendizaje, acompañado de la administración del proceso de aprendizaje, así como la interacción y evaluación que promueven, algunos de los elementos que tiene la plataforma de SEDUCA se muestran en la figura 1.

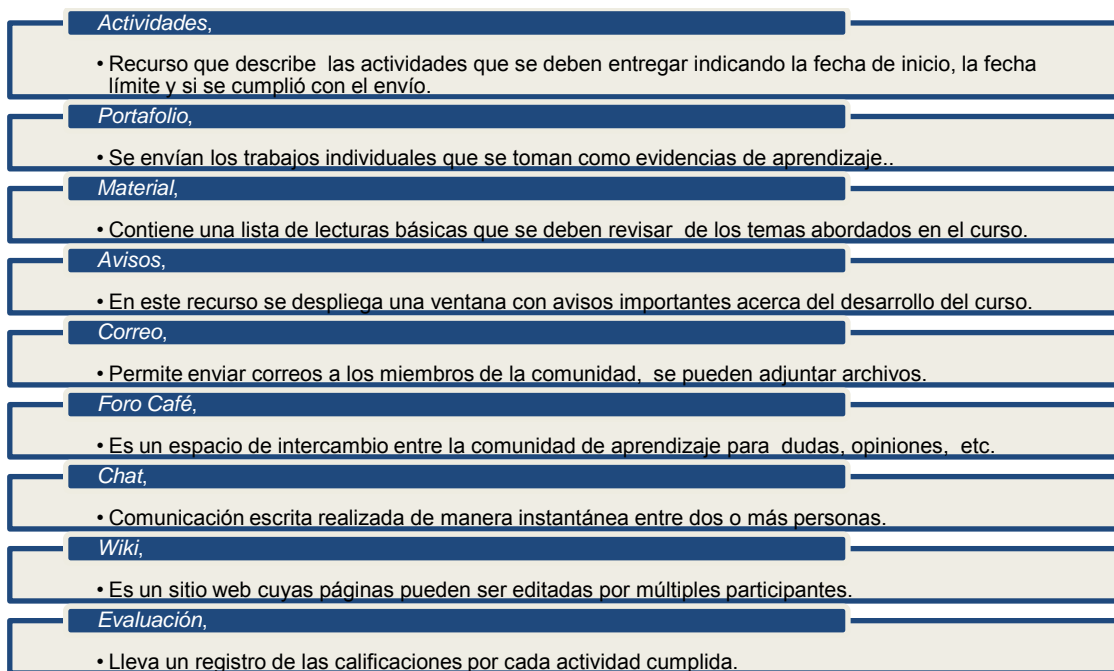


Figura 1: Proceso para la elaboración de rúbricas

Cada actividad se puede evaluar de manera cualitativa a partir del diseño de rúbricas, así los alumnos tendrán claro que se espera de ellos en cada actividad. Con la rúbrica, el tutor tiene elementos para evaluar objetivamente el desempeño de los alumnos. Para propiciar un aprendizaje

más integral es posible utilizar autoevaluaciones y coevaluaciones, con ello se puede reflexionar sobre los resultados propios y valorar lo alcanzado en relación con el trabajo colaborativo.

Las rúbricas son una estrategia de evaluación basada en el establecimiento de criterios (estándares) mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en tareas específicas [4].

Las rúbricas están íntimamente relacionadas con la evaluación formativa, ya que busca identificar el nivel o eficacia del aprendizaje de los alumnos, mediante el desempeño mostrado en la realización de una tarea o actividad. Aunque se asemejen a las listas de cotejo, porque ambas permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o competencias, las rúbricas se diferencian porque permiten identificar el grado o nivel de calidad en los criterios establecidos para cumplir el objetivo de aprendizaje.

La rúbrica [5] la define como una herramienta de evaluación, que identifica ciertos criterios para un trabajo, porque le ayuda al estudiante a determinar cómo se evaluará su trabajo, además, indica algunas razones de la importancia para utilizar las rúbricas como herramientas de evaluación: a) Mejoran el desempeño del estudiante ya que propician condiciones favorables para el aprendizaje. Cuando los alumnos reciben las rúbricas de antemano, entienden cómo los evaluarán y pueden prepararse por consiguiente, ya que tienen pautas explícitas con respecto a las expectativas del docente. b) Para la autoevaluación de los estudiantes, mejoran considerablemente su capacidad de localizar problemas en su propio trabajo y desarrollar estrategias para resolver esas dificultades por sí mismos. c) Cuando los docentes evalúan los trabajos, proyectos, intervenciones, etc., saben con claridad qué determina la calidad de dichos productos. La mayoría de los docentes que utilizan éstas técnicas encuentran que la evaluación se convierte en un proceso más objetivo y que les permite brindar retroalimentación más precisa al estudiante entorno a los aspectos en los que debe mejorar.

Para el diseño de rúbricas es necesario definir las características que faciliten evaluar la calidad de un producto de aprendizaje, identificando los rasgos y componentes que deben estar presentes para indicar el nivel alcanzado en el aprendizaje del alumno [6]. Las características principales de las rúbricas o matriz de valoración son: que se explicitan criterios de evaluación, se describen niveles de logro del desempeño y orientan al brindar información sintetizada.

Existen diversas formas para elaborar una rúbrica es recomendable seguir algunos pasos básicos para su construcción, el proceso para su elaboración es: 1) Analizar detalladamente el contenido o unidad que se va a estudiar, 2) Establecer con claridad: Objetivo, desempeño, comportamiento esperado, competencia o actividad sustantivas, terminar cuáles se van a evaluar. 3) Describir claramente los criterios de desempeño específicos que son necesarios para el logro de los aprendizajes. 4) Asignar un valor cualitativo o cuantitativo de acuerdo al nivel de ejecución. Cada nivel debe tener descrito los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes. Y 5) Diseñar una escala de calidad para evaluarlas.

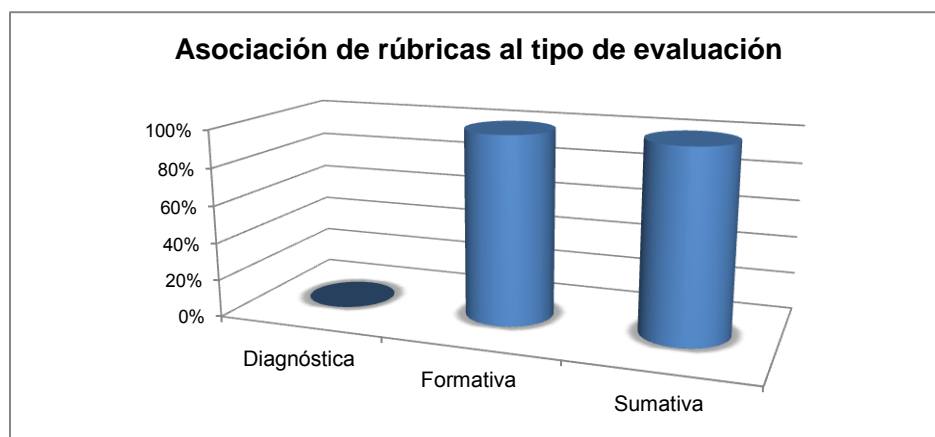
En general, las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de calidad. Estos pueden estar expresados en términos de una escala: Excelente, bueno, necesita mejorar, etc. o en términos numéricos: 4, 3, 2, 1.

3. METODOLOGÍA

El método empleado en esta investigación fue de corte cuantitativo, los objetos de estudio fueron 20 rúbricas empleadas en la licenciatura de enfermería en la modalidad a distancia del Centro Universitario UAEM Valle de Chalco. Las rúbricas analizadas corresponden a los primeros cinco semestres del plan de estudios, a inicios del año 2013, [7] realizaron un análisis de las rúbricas mencionadas a partir de los resultados se hizo la retroalimentación a los diseñadores de las GEI's

y se volvieron a emplearon instrumentos de recolección de información, la entrevista a 10 docentes diseñadores de las Guías de Estudio Independiente (GEI) que contienen rúbricas y cuestionarios, además 15 docentes asesores y 110 alumnos, lo que contribuyo a evaluar los resultados de emplear las rúbricas. A continuación se presentan algunos de los resultados relacionados con las rúbricas en relación a la opinión de los alumnos, docentes y diseñadores.

Las principales dificultades para el cumplimiento de las tareas con base en las rúbricas, las cuales fueron expresadas por alumnos en el cuestionario mencionado, como se puede observar se encontró que para el desarrollo de una rúbrica es necesario el uso adecuado del lenguaje para evitar confusiones y malos entendidos de los estudiantes dado que al menos el 10% de ellas por no tenerlo claro no lograron los resultados esperados. Otra dificultad es la escasas de información que proporcionan los tutores y en seguida la plataforma, los problemas de la plataforma como acceso. Al aplicarles las entrevistas a los diseñadores, el 98% manifiesta que las rúbricas están estrechamente vinculadas con el proceso de evaluación del desempeño. Solo el 2% indico que se relacionaba con la evaluación sumativa, como se muestra en la gráfica 1. Con lo cual se puede ratificar que los diseñadores tienen claramente identificada la función de las rúbricas, porque saben en que momento se utilizan, con ello los asesores pueden analizar de manera adecuada los conocimientos adquiridos durante todo el periodo que se evalúa, que sea continua y no sumativa.



Gráfica 1: Asociación de rúbricas al tipo de evaluación

En relación a la eficacia manifestada por los alumnos indican que el 100% de las rúbricas determinan la eficacia mostrada por el estudiante en el desarrollo de los proyectos indicados en el proceso de enseñanza–aprendizaje, también se en los instrumentos se manifiesta que una de las actividades que se consideran motivadoras para los estudiantes en un escenario virtual es la respuesta a las dudas y cuestiones de los alumnos lo antes posible, el retraso en la recepción y envío puede hacer que algún mensaje importante no cumpla su función comunicativa a tiempo, el plazo máximo de respuesta no debería sobrepasar 24 horas.

4. CONCLUSIONES

Dentro de los resultados se encontró que para el desarrollo de una rúbrica es necesario el uso adecuado del lenguaje para evitar confusiones y malos entendidos de los estudiantes, de igual manera las rúbricas determinan la eficacia mostrada por el estudiante en el desarrollo de los proyectos indicados en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Además, las rúbricas deben de convertirse en una herramienta de retroalimentación que apoye a los estudiantes y docentes en la

verificación de las deficiencias y fortalezas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sean sugerencias u observaciones para mejorar o felicitaciones, si así lo amerita la actividad desarrollada. Finalmente, la evaluación es la ocasión para continuar aprendiendo con la retroalimentación del tutor. El empleo de esta herramienta de evaluación tiene ventajas tanto para el docente como para el estudiante, para el primero: orienta la toma de decisiones, promueve expectativas de aprendizaje, posibilita determinar de manera específica los criterios con los cuales va a valorar y documentar el progreso del estudiante, permite describir cualitativamente los distintos niveles de logro de las competencia deseables en el estudiante, provee información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza- aprendizaje utilizado y ayuda a mantener el logro de los objetivos de aprendizaje. Para el estudiante: reduce la percepción de subjetividad en la evaluación, permite realizar autoevaluación de su trabajo antes de enviarlo al docente y posibilita el conocimiento previo de los criterios con que será evaluado.

BIBLIOGRAFÍA

1. J. Bravo, "Planificación del Diseño en entornos de simulación para el aprendizaje a Distancia". 2000. Consultado el 18 de diciembre de 2009, Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=85SZ7BPYU2sC&printsec=frontcover&dq=simulacion&lr=#v=onepage&q=simulacion&f=true>
2. A. Arleco, "La educación a distancia vs. La educación presencial tradicional". Publicado el 26 de Noviembre de 2008. Consultado el 22 de enero de 2012. Recuperado de: <http://www.eliceo.com/opinion/la-educacion-a-distancia-vs-la-educacion-presencial-tradicional.html> Material del Diplomado Docencia y Aprendizaje en Ambientes Virtuales. UAEMEX, 2009.
3. J. Salinas, "Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información", en *Revista Pensamiento Educativo*, 20, 1997, pp. 81-104
4. L. Vera, "La rúbrica y la lista de cotejo". 2008. Consultado el 7 de diciembre de 2010. Recuperado de <http://www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/lectura10.pdf>
5. H. Goodrich, "Using Rubrics to Promote Thinking and Learning"; "Educational Leadership". Vol. 57, 5, 2000. United States.
6. L. Villalustre, y M. E. del Moral, "E-portafolios y rúbricas de evaluación en ruralnet". Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, 37, 2010, 93-105. Consultado el 4 de junio de 2011. Recuperado de <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n37/8.pdf>
7. A. Soberanes, J.L. Castillo, A. Peña. "Rúbricas en ambientes virtuales en el Centro Universitario UAEM Valle de Chalco". Revista Electrónica de Investigación en Educación Superior. Vol. 1, Núm. 1, 2013

DIAGNÓSTICO MODELO VAK Y SUS REPERCUSIONES EN EL COLEGIO PRIMITIVO Y NACIONAL DE SAN NICOLÁS DE HIDALGO

Leticia Sesento García ¹ Nallely Guadalupe Cortes Arcos² Lucio Dominguez Rodolfo ³

¹ Colegio Primitivo Y Nacional de San Nicolás de Hidalgo leticiasesentogarcia@yahoo.com.mx

² Colegio Primitivo Y Nacional de San Nicolás de Hidalgo nallely.tep@gmail.com

³ Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia

RESUMEN

Con la finalidad de ofrecer una educación integral y encaminada a los perfiles de egreso y tomando en cuenta las necesidades de cada uno de los jóvenes estudiantes de educación media superior, en específico, el Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, la coordinación de tutoría, encaminó una investigación para conocer el modelo de aprendizaje de sus estudiantes a fin de diseñar las actividades de la coordinación y de las diversas asignaturas en función de sus requerimientos. Con el presente trabajo además de enriquecer el trabajo de la coordinación de tutoría se espera atender el problema de ausentismo presente en gran parte de las secciones de dicha institución, esperando que tanto docentes como tutores, consideren estos resultados como diagnóstico de necesidades de sus estudiantes.

Se aplicó a todas las secciones de la institución que cursan el 1° semestre por medio de los tutores pares, contando con una muestra de 500 estudiantes de ambos turnos el cuestionario de estilos de aprendizaje VAK y los resultados que arrojan es que el 58% de los estudiantes presentan un modelo de aprendizaje visual, seguido de un 31% que son auditivos y el 11% restante son kinestésicos.

Esto nos muestra que el tipo de estrategias debe ser reestructurado ya que, en su mayoría, se les imparten clases de manera auditiva, lo cual, es útil, pero deberá hacerse un complemento de actividades visuales, ya que, a decir de los estudiantes, las clases teóricas son las que presentan mayor porcentaje de ausentismo, que aquellas que ofrecen una distribución idónea de contenido y aplicación y/o práctica.

Palabras Clave: VAK, medio superior, visual, educación, tutoría.

I. INTRODUCCIÓN

Los estilos de aprendizaje han sido tema de estudio en el campo de la educación y han servido para iniciar cambios significativos en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Es por ello, que los estudiantes y maestros necesitan saber y desarrollar la idea de que todos aprendemos bajo modalidades diferentes, que no hay una manera correcta o errónea de aprender. Es así, que surge el interés en los docentes por conocer los estilos de aprendizaje en los alumnos, esto es, cómo es que mejor aprenden los estudiantes, y que se apoye en ello para lograr aprendizajes significativos.

II. TEORÍA

1

2

3

Los diferentes modelos y propuestas teóricas sobre los estilos de aprendizaje, posibilitan el marco conceptual para acercarse a la comprensión de las distintas maneras y acciones involucradas en el aprendizaje, así como la forma en que adquieren saber los estudiantes; además, proveen de información sustentada de manera lógica y empírica para la implementación de acciones que pueden redundar en la calidad y efectividad en los contextos de formación (Esguerra, 2010).

Por ello, nuestra personalidad y estilo de aprendizaje influyen en la manera habitual como percibimos y procesamos la información durante el aprendizaje, estas variables son algunas de las que influyen en el rendimiento académico de los alumnos (Bitran, Ziga, Lafuente, Viviani, y Mena, 2003).

Debemos tomar en cuenta que cada persona aprende de manera distinta a las demás ya que utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades con mayor o menor eficacia, incluso aunque tenga las mismas motivaciones, la misma edad o estén estudiando un mismo tema (Navarro, 2008).

Debido a las diversas teorías sobre estilos de aprendizaje, basaremos la presente investigación en “La teoría de la Programación Neurolingüística”, la cual, retoma el criterio de que la información ingresa a nosotros a través de los sentidos de forma inconsciente, sin embargo de forma consciente puede percibirse una sola información sensorial a través de un sistema de representación favorito (desde tres órganos de los sentidos, ojo oído y cuerpo)(Alanis, 2011).

Cada estilo considera un tipo de estudiante así: el estudiante visual, es quien privilegia el canal visual para representar la información y almacenarla, con mayor rapidez, y mayor capacidad de abstracción.

El estudiante auditivo, es secuencial, usa la audición para memorizar.

El estudiante kinestésico asocia la información procesándola con movimientos y sensaciones.

El modelo del V.A.K. su teoría y el Inventario de diagnóstico, resulta atrayente para los profesores/as, porque ofrece grandes posibilidades de actuación para conseguir un aprendizaje más efectivo, en términos de reconocer las vías perceptuales por las que el estudiante prefiere la información y también produce un tipo de aprendizaje, considerando las principales vías o canales de acceso, que involucran la visión, la audición y el movimiento

III. PROCESO METODOLÓGICO/RESULTADOS

Se aplicó a 500 alumnos de los diversos semestres del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo (bachillerato), el cuestionario VAK de Estilos de Aprendizaje de Metts Ralph (Metts, 1999), que consta de 24 preguntas y cinco niveles de respuesta, este cuestionario es un instrumento de diagnóstico del estilo personal del aprendizaje; y se basa en teorías de la programación neurolingüística.

Los resultados arrojan que el perfil de aprendizaje de los alumnos del Colegio, está definido por una predominancia en el estilo visual, considerando que los alumnos responden al contexto de la enseñanza, potenciando básicamente el ver, el cual está por encima de la escucha (auditivo), y ambos por sobre el estilo kinestésico, mismo que de acuerdo con los resultados obtenidos es el de menor preferencia por parte de los alumnos en mención.

Como se pudo observar en los resultados obtenidos se dan porcentajes con un relativo margen de diferencia, en el visual existe un porcentaje de 58%; el auditivo, 31%, manifestando cierta tendencia hacia estos dos estilos, por parte de los alumnos, contrario al estilo Kinestésico en el cual se obtuvo un porcentaje de 11%.

IV. CONCLUSIONES

El análisis de la descripción de los estilos de aprendizaje permite afirmar que existe un estilo predominante por sobre los otros, siendo en esta ocasión el visual, esto debido a que existió un mayor número de preferencias de los estudiantes por el mismo, esta diferencia resultó estadísticamente significativa, sin embargo se encontraron alumnos con estilos kinestésico y

auditivo, corroborando las teorías de la programación neurolingüística, que consideran que las vías de ingreso de la información (ojo, oído, cuerpo) resultan fundamentales en la individualidad de cada individuo y en las preferencias de quien aprende o enseña.

Sobre los estilos de aprendizaje (Visual, Auditivo y Kinestésico) presentados por los alumnos de dicha institución, se puede afirmar que están asociados a factores tales como: La metodología del sistema educativo; los estilos de enseñanza de los docentes, así como las diversas conceptualizaciones que éstos tienen sobre los alumnos, entre otros.

El conocer sobre los estilos de aprendizaje por parte de los alumnos permitirá reconocer y comprender las diversas formas en que se aprende y se enriquece su manera de relacionarse con el conocimiento.

Además, basado en los resultados, es necesario atender la heterogeneidad de los alumnos, es una característica que debe ser considerada en el salón de clase con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

Para finalizar se anexa una tabla que permite al profesor saber cómo trabajar con cada uno de los estilos.

Asimismo, el comportamiento según el sistema de representación preferido (Sin mención de autor, 2000a), puede ser sintetizado en el siguiente cuadro:

	VISUAL	AUDITIVO	KINESTESICO
Conducta	Organizado, ordenado, observador y tranquilo. Preocupado por su aspecto Voz aguda, barbilla levantada Se le ven las emociones en la cara	Habla solo, se distrae fácilmente Mueve los labios al leer Facilidad de palabra, No le preocupa especialmente su aspecto. Monopoliza la conversación. Le gusta la música Modula el tono y timbre de voz Expresa sus emociones verbalmente.	Responde a las muestras físicas de cariño le gusta tocarlo todo se mueve y gesticula mucho Sale bien arreglado de casa, pero en seguida se arruga, porque no para. Tono de voz más bajo, pero habla alto, con la barbilla hacia abajo. Expresa sus emociones con movimientos.
Aprendizaje	Aprende lo que ve. Necesita una visión detallada y saber a donde va. Le cuesta recordar lo que oye	Aprende lo que oye, a base de repetirse a si mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso se pierde. No tiene una visión global.	Aprende con lo que toca y lo que hace. Necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad.
Estructura	Le gustan las descripciones, a veces se queda con la mirada perdida, imaginándose la escena.	Le gustan los diálogos y las obras de teatro, evita las descripciones largas, mueve los labios y no se fija en las ilustraciones	Le gustan las historias de acción, se mueve al leer. No es un gran lector.
Memoria	Recuerda lo que ve, por ejemplo las caras, pero no los nombres.	Recuerda lo que oye. Por ejemplo, los nombres, pero no las caras.	Recuerda lo que hizo, o la impresión general que eso le causo, pero no los detalles.
Imaginación	Piensa en imágenes. Visualiza de manera detallada	Piensa en sonidos, no recuerda tantos detalles.	Las imágenes son pocas y poco detalladas, siempre en movimiento.
Almacena la información	Rápidamente y en cualquier orden.	De manera secuencial y por bloques enteros (por lo que se pierde si le preguntas por un elemento aislado o si le cambias el orden de las preguntas.	Mediante la "memoria muscular".
Comunicación	Se impacienta si tiene que escuchar mucho rato seguido. Utiliza palabras como "ver, aspecto..."	Le gusta escuchar, pero tiene que hablar ya. Hace largas y repetitivas descripciones. Utiliza palabras como "sonar, ruido..".	Gesticula al hablar. No escucha bien. Se acerca mucho a su interlocutor, se aburre en seguida. Utiliza palabras como "tomar, impresión..."
Se distrae	Cuando hay movimiento o desorden visual, sin embargo el ruido no le molesta demasiado.	Cuando hay ruido. 2695	Cuando las explicaciones son básicamente auditivas o visuales y no le involucran de alguna forma.

V. BIBLIOGRAFÍA

- Alanis, P., Gutierrez, D. (2011). Los estilos de aprendizaje en estudiantes de telesecundaria. Durango.
- Biltran, C. (2003). Tipos psicológicos y estilos de aprendizaje de los estudiantes que ingresan a Medicina en la Pontificia Universidad Católica de Chile. *Revista Médica de Chile*, 9, 131.
- Esguerra, G. Guerrero, P. (2010). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Diversitas*. Vol.6, no.1.
- Metts, R. (1999). Teorías y ejercicios. Santiago de Chile.
- Navarro, J. (2008). Como diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje. : Asociación procompal.

La Lectura desde la Animación para la Comprensión Lectora en Alumnos de Nivel Primaria

Lic. Vanessa Marisol Espinoza Pacheco, Dra. Elba Ma. Méndez Casanova

Universidad Veracruzana. Facultad de Pedagogía Poza Rica, Ver.,
marisol_vanne1991@hotmail.com, mgapedagogia@gmail.com

RESUMEN

En la actualidad la educación es primordial en el mundo y dependemos de las acciones que hacemos para mejorarla. La educación es lograr en el ser humano aprendizaje que guíe el resto de su vida al conocimiento. El docente en los escenarios de los educandos, también sigue aprendiendo en su práctica para dar soluciones a las necesidades que sus educandos viven; bajo esta idea, el presente proyecto de intervención educativa obtuvo en la educación primaria el espacio donde el alumno a su corta edad debe desarrollar habilidades esenciales de un sistema educativo continuo, como es la comprensión lectora.

El presente proyecto de intervención educativa está enfocado en la habilidad lectora, específicamente la forma verbal, escrita y a través de recursos como el videocuento por los cuales el estudiante expresa lo comprendido de los textos que lee.

El impulso de esta intervención es “La Animación a la Lectura” como estrategia de intervención que apoya a los estudiantes. Es establecer un espacio con las condiciones orgánicas para que se dé el acto lector en la escuela, como la apertura a fortalecer su comprensión e interés dirigida a la lectura, además de expresar de formas distintas el contenido de los textos que leen.

Para concluir, la lectura es una actividad estimulante para el ser humano, llena de saberes insólitos que llaman a la creatividad y a espacios imaginarios; quizá, los lectores más consagrados nos puedan deleitar con sus experiencias, pero jamás podremos sentirlo así, si no empezamos a ser lectores también.

La lectura se ha transformado como proceso de aprendizaje, porque los estudiantes han cambiado sus hábitos, y son percibidos ellos mismos como lectores a la vanguardia de la tecnología e innovación en lectura.

INTRODUCCIÓN

La relevancia social de la intervención en educación ha florecido por el mundo con un sinnúmero de prácticas educativas: ser docente, técnicas de enseñanza, gestión de aprendizaje, etc., para promover el aprendizaje del estudiante. En consecuencia, nuestra exploración de tales conocimientos y las aplicaciones casi instantáneas que éstas tienen en las aulas del mundo, guío nuestra práctica a la recompensa del proceso enseñanza-aprendizaje en comprensión lectora de estudiantes de 4° grado de nivel primaria que se integran cotidianamente en el aula.

Por consiguiente, se inició un proceso de gestión de aprendizaje a parte de la creación de un proyecto de intervención educativa que motive este cambio de perspectiva en pro del aprendizaje de los estudiantes enfocado hacia la comprensión lectora; un conocimiento que ha de ser reflexionado y dónde se permite generar propuestas de cambio, que incide en la concepción y acciones en el devenir cotidiano del aula y que por supuesto implican cambio de cultura en las instituciones educativas, para impulsar el aprendizaje con recursos emergentes debido a la

flexibilización de espacios de trabajo y las necesidades de nuevos escenarios que el educando vive en contextos particulares.

Esta perspectiva integra un contexto particular de comprensión lectora que introduce la Animación a la Lectura, en el ánimo de plantear una solución al contexto encontrado en La Escuela Primaria “Benito Juárez García”, un marco de referencia interpretativo y de aplicación de la estrategia de intervención.

TEORÍA

El presente proyecto de intervención lleva un proceso en la metodología de investigación acción participativa, una forma de generar cambio conociendo la realidad para mejorar la práctica. Para Kurt Lewin (1946), la investigación acción participativa es una acción reflexiva de la propia práctica que da progreso al conocimiento y a las acciones que se llevan a cabo para lograrlo.

La presente intervención está enfocada en la habilidad lectora, específicamente comprensión; porque tal característica en el educando se pone en manifiesto en todo su proceso de enseñanza y de aprendizaje, al ser una habilidad fundamental para que el niño comprenda lo que está haciendo, lo que vive y aprende dentro de su medio.

La importancia de la comprensión lectora en ambientes educativos es fundamental para el estudiante ya que esta habilidad se mantiene implícita en el educando, por ejemplo, cuando se lee, se escribe, se interpreta, se comunica. Por tanto, el fortalecerla ayuda a desarrollar en el estudiante aprendizaje auto-dirigido, partiendo del supuesto que el estudiante logra aprendizaje desde su formación más rudimentaria y es capaz de perfeccionar sus habilidades naturales de aprender desde comprender su razón individual, social, su ambiente, las actividades que realiza dentro y fuera del aula, por ejemplo: tareas, textos, conceptos, vocabulario que lo preparan para el mundo exterior y las situaciones cotidianas, como establecer rutinas, leer un anuncio, comprar, etc., dejando viable la intervención dentro de la misma por su importancia en el tema de comprensión lectora actualmente.

Para afrontar este reto de comprensión lectora, la intervención se inclina a la capacidad de aprender a aprender, que sitúa en el centro del proyecto educativo que los estudiantes gestionen su aprendizaje, y así esta práctica educativa logre el objetivo planeado: El estudiante al final del taller “Club de Lectores” podrá explicar de forma verbal, escrita y a través de la elaboración de videos con ayuda de la herramienta multimedia Movie Maker, el contenido de los textos que lee, al ser un lector activo.

Este objetivo es la culminación del proyecto que permita hacer un cambio significativo en el proceso de aprendizaje del alumno, pues habla de educación y de generar las condiciones donde el alumno construya nuevo conocimiento. Se plantea que el trabajo educativo trascienda los límites del aula que reflejen esa línea delicada de la gestión en ambientes de innovación necesarios para redes de aprendizaje.

Por lo tanto, la estrategia que se está trabajando es “la Animación a la Lectura”, la posibilidad de fomentar la lectura y fortalecer la comprensión lectora, pues es así, que la clave de la comprensión es en primer lugar atraer al lector por el gusto de la misma. (Castañón, 2006).

Esta animación a la lectura crea la condición a través de diversas actividades con las que se busca contagiar al estudiante el gusto por la lectura en momentos recreativos, acercándolo a los textos para provocar en ellos reflexiones, y así fortalecer la comprensión. La animación es, menciona Quintanal, J. (2000), “(...) un espacio del estudiante-lector, donde todo lector tiene responsabilidad que adquiere cuando lee, porque está haciendo hincapié en su selección natural de aprendizaje, hasta podría decir que lo auto-dirige, porque es conseguir el aprendizaje en el hecho lector” (p.109).

Esta estrategia se está trabajando actualmente con la intención de apoyar al estudiante y aprender de la práctica que estamos realizando, en un proceso de acompañamiento. Posteriormente podremos compartir a fondo nuestra práctica.

PARTE EXPERIMENTAL

El proyecto de intervención es una de las acciones más importantes del sistema educativo, porque desde mi perspectiva ayuda a mejorar cualquier espacio áulico o no, que tenga como fin lograr el aprendizaje del educando.

La propuesta de trabajo de la estrategia está basado por unidad didáctica, pues resulta viable una programación de enseñanza para desarrollar los contenidos de aprendizaje, en este caso llegar a fomentar la lectura y fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. En consideración sobre las bases de un taller de lectura práctica, a través de ejercicios de pensamiento y solución de cada una de las lecturas que se abordaron, debido a las categorizaciones de cada una de ellas.

Módulos			
I		II	
Unidad I	Unidad II	Unidad III	Unidad IV
El estudiante	El estudiante	El estudiante	El estudiante
Localice información específica en el texto.	Identifique la idea principal del texto	Expresa sus ideas en relación al texto.	Utilice la información del texto

Módulo I

Unidad I, Se realizó una introducción del proyecto a los estudiantes y sus características generales, se habló sobre la aplicabilidad de la lectura y en el desarrollo de la sesión se basó en buscar la información deseada, además se realizaron lecturas donde se guía al estudiante a los cuentos cortos. De acuerdo con la unidad I, el propósito es lograr que le alumno localice información específica del texto, por esa misma razón se utilizaron cuentos para trabajar el proceso de recuperar información. Posteriormente en la Unidad II, en estas sesiones los estudiantes tuvieron la libertad de leer los libros de su pequeña biblioteca en el aula, lo importante aquí fue la libertad de lectura autónoma y sin presión alguna, esto causó que los estudiantes trabajaran por cuenta propia en hojas blancas donde escribían lo que les gustó del cuento y lo que entendían sobre el cuento, mientras otros compartían mi interés de la lectura en diálogo hasta el punto de recomendarse los textos que ya habían leído.

Segundo momento, Módulo II

Unidad III, se utilizó la misma estructura de lecturas cortas, con el propósito que los estudiantes expresaran sus ideas con relación al texto, debido a esto logré ajustar la planeación con la actividad de un fichero donde los estudiantes tuvieron la libertad de elegir algunos cuentos para leer y explicar en tarjetas su contenido. En esta unidad, lo importante fue anexar a los ejercicios que estaban realizando el proceso de recuperar información, interpretar, reflexionar y analizar. Posteriormente, la unidad IV fue la culminación de la propuesta donde los estudiantes elaboran un videocuento, el propósito fue utilizar la información de un texto para crear el videocuento del cuento original. Hasta ahora las sesiones se están desarrollando como fue planeado; es decir, estamos trabajando en equipos (4 equipos de 6 personas), con asesorías individuales para cada uno de los equipos donde explicamos cómo se realiza un videocuento en forma rudimentaria y sus partes estructural; cómo crear el videocuento, desde elegir la historia, los elementos que lleva y cómo se puede personalizar. Los estudiantes están muy entusiasmados, en determinado momento ellos se vuelven autónomos y trabajan con total libertad.

CONCLUSIONES

La investigación acción participativa es formación continua de docentes, que integra trabajo intelectual y reflexivo de las experiencias que regeneran en la práctica y que se plasman en toma de decisiones, intervención, gestión y desafíos.

Actualmente la educación exterioriza desafíos que el estudiante plantea en múltiples escenarios educativos, convirtiendo al docente en un ser creativo de su práctica, dónde existe la oportunidad de innovar el proceso de enseñanza y aprendizaje del educando como ser perfectible, asimismo, la educación primaria ha demostrado grandes esfuerzos para hacerlos alcanzables, volviéndose vertiginosa al paso de los años debido a demandas sociales que hoy en día agrega nuestro interés.

Esta intervención toma un desafío educativo como la comprensión lectora en estudiantes de primaria con el apoyo de un taller llamado "Club de Lectores" que abre un espacio único de lectura y comprensión para los estudiantes, pues esta habilidad está en todas las materias que el alumno tiene, lo cual favorece a su desarrollo académico y que ahora ha cambiado nuestra perspectiva docente; dentro de nuestro andar siempre hay aprendizaje continuo, quiere decir que logramos aprender a aprender, comprender lo que está a nuestro alrededor y lo que viven nuestros estudiantes como personas y como seres humanos. Por lo tanto, creamos significados de las cosas que aprendemos.

La lectura es fundamental tanto para el docente como para el alumno, para estar actualizados, pues la lectura se ha transformado como proceso de aprendizaje, porque los estudiantes han cambiado sus hábitos de lectura a la vanguardia de la tecnología e innovación educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Castañón, V. (2006). Taller de animación a la lectura. El placer de leer. México: Miramontes impresiones.

Quintanal, J, (2000). Animación a la lectura. Actividades lectoras para infantil y primaria. Madrid: CCS.

SATISFACCIÓN SOCIAL E INDEPENDENCIA: FACTORES DE EMPODERAMIENTO QUE SE RELACIONAN CON LA PERCEPCIÓN DE CRIANZA EN UNIVERSITARIAS

Salma Itzel Miranda Mendoza ¹, Lidia Esperanza Espinosa de la Vega², Dayana Luna Reyes³,
María Eugenia Zaleta Arias⁴: salmaitzel.simm@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de la investigación es relacionar la percepción de crianza de las alumnas de primer y último semestres de las carreras de Psicología y Gerontología de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (UAEH) y su nivel de empoderamiento. Para fines de este trabajo se analiza únicamente la relación que presentan los tres factores de la escala de Percepción de crianza para jóvenes de Rodríguez, Oudhof, González Arratia y Unikel (2008) (Interés por las actividades, Apoyo y Orientación) con los factores de empoderamiento que presentaron mayor y menor correlación (Satisfacción social e Independencia) del Instrumento para medir el empoderamiento de la mujer (IMEM) de Hernández y García (2008) Ambas escalas están validadas y estandarizadas para población Mexicana y fueron aplicadas a 160 alumnas. El diseño de investigación y tipo de estudio elegido fue no experimental, transversal, correlacional y de campo. A partir de los datos obtenidos en la investigación para esta población se encontró que si la percepción de crianza por parte de las alumnas de la muestra alcanza valores positivos altos, también lo es la satisfacción social que puede favorecer el empoderamiento que éstas poseen; y siendo bajos dichos valores, su nivel de independencia se ve afectado. Si bien los datos aquí encontrados no son generalizables, se refleja la importancia en formas de crianza que contengan actividades parentales dirigidas al interés por las actividades, apoyo y orientación a los hijos, debido a que se relacionan de forma estadísticamente significativa y positiva con los factores que favorecen al empoderamiento femenino. La investigación revela datos estadísticamente significativos que permiten dar apertura a posteriores hipótesis y estudios para generar criterios que ayuden a comprender los obstáculos y posibilidades que enmarcan el movimiento emancipatorio de las mujeres.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación, tiene como finalidad obtener información relevante acerca de aquellas relaciones que existan entre la manera en que son criadas las estudiantes de licenciatura, con respecto al nivel de empoderamiento que éstas han adquirido hasta la actualidad, para lo cual se midió el empoderamiento en las alumnas de las carreras de Psicología y Gerontología de primer y último semestre de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en el semestre enero-junio de 2014; también se buscó identificar cuáles son las actividades de crianza que los padres utilizan con sus hijas que guardan relación con los factores de empoderamiento más representativos en las alumnas, para de este modo, obtener información estadística que revele la existencia de relación entre estilo de crianza de las alumnas de primer y último semestre de las carreras de Psicología y Gerontología y su nivel de empoderamiento, para conocer cómo aspectos de la vida familiar, influyen en el desarrollo de actitudes empoderadas y no empoderadas en las mujeres, esperando dar un paso en el establecimiento de nuevas pautas que hagan posible la emancipación de la mujer, contribuyendo a un futuro de igualdad, para desnormalizar las estructuras que han perpetuado la dominación de un solo género.

TEORIA

EMPODERAMIENTO

Actualmente el concepto de empoderamiento está ligado al proceso de desarrollo mismo. La Organización de las Naciones Unidas (2010) afirma que el empoderamiento es necesario para la igualdad, el desarrollo y la paz. En un informe de la Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y El Empoderamiento de las Mujeres (2010) se refiere al empoderamiento como un medio para mejorar la calidad de vida de las mujeres y sus familias así como para crear economías más fuertes, a partir del cumplimiento de objetivos que permitan un mejor desarrollo y sostenibilidad en todos los sectores de la sociedad. El empoderamiento entonces se presenta actualmente como una necesidad social económica y política de las naciones.

Para Hoinle, et al. (2013) el empoderamiento "...se trata entonces de un proceso que se compone por diferentes elementos y que comienza a partir de un estado de *disempowerment* ("desempoderamiento"), es decir de una situación de dominación, o supresión con limitados espacios de actuar." (p.121)

El desempoderamiento es aprendido y es un elemento político de dominación universal, sinergia del patriarcado, como sistema simbólico del capitalismo, sistema de explotación, responsable de educar para el desempoderamiento. (Sarrío, 2009)

La importancia del empoderamiento de acuerdo con la teoría del pedagogo brasileño Paulo Freire reside en la concepción de éste como una herramienta que permita transformar la conciencia del oprimido para alcanzar la participación social intelectual y política. (Hoinle, Rothfuss&Gotto, 2013)

Para Margaret Shoulers será el proceso mediante el cual las mujeres "incrementan su capacidad de configurar sus propias vidas y su entorno, una evolución en la concientización de las mujeres sobre sí mismas, en su estatus y en su eficacia en las interacciones sociales". (Aranda et. al., 1999, párr. 5).

Sarrío(2009) señala que, el cómo lograr acceder tiene que ver con procesos de empoderamiento personal y colectivo para superar barreras internas, y con políticas de igualdad y diversidad para romper barreras externas.

Esta misma autor sugiere que si el desempoderamiento es un aprendizaje cultural y político, y que el empoderamiento también puede y debe serlo, además de que este desempoderamiento tiene su origen principal en las creencias y valores fomentados por la sociedad patriarcal que son interiorizadas y creídos por las propias personas a través de procesos de socialización.

CRIANZA Y EMPODERAMIENTO

Una de las funciones principales de la familia (si no es que la principal) es educar a los hijos, ésta función se centra fundamentalmente en cumplir de la mejor manera posible a las expectativas sociales que tiene cada cultura (Díaz Loving, 2008). Cada familia entonces educará a sus hijos con la firme intención de que estos adquieran aquellos valores y conocimientos que les permitan cumplir con lo que la sociedad demanda, convirtiéndose en hombres y mujeres de bien. Con base en estas enseñanzas, es que se aprende el rol que a cada uno le toca cumplir, las formas en que se deben dar las interacciones entre sexos, la formación de identidades, desarrollo emocional y valores, entre muchos otros aspectos importantes en la vida social (Burín y Meler, 1996, Citados por Díaz Loving, 2008).

Es en la familia a partir de la educación de los hijos, cuando se les enseña a los hijos desde pequeños los valores propios de su familia, las tendencias políticas, creencias religiosas y aquellas conductas esperadas de acuerdo al género.(Pratto 1996. Citado por Myers 2005).

El ejercicio de la paternidad es una práctica muy compleja que envuelve varias conductas específicas que influyen a los hijos, dichas prácticas difieren en como los padres influyen, enseñan y controlan a sus hijos (Darling, 1999).

Debido a este proceso constante, es que la educación que se recibe y la influencia del medio son los que determinan: "... los hombres y mujeres somos producidos por el lenguaje, las prácticas y representaciones simbólicas que operan en cada contexto social..." (Martínez, 2004, p.298). Se van aprendiendo paulatinamente esas características específicas que definen al individuo: esas semejanzas y diferencias que lo distinguen y determinan socialmente.

Lo último es esencial para comprender lo que Sarrio (2009) establece, al afirmar que: "Debemos seguir convenciendo sobre el carácter cultural y político de la identidad y los roles de género que sitúan a mujeres y hombres en posiciones diferenciadas y complementarias desempoderando a ambos"

Ya que la educación y la socialización de las personas se realiza en base a intereses socioeconómicos determinados a partir de una creciente violencia estructural del sistema, el sexismo y otros prejuicios, así como el uso del miedo como estrategia de dominio y control es ahí donde radica el origen del problema y también de la solución para que mujeres y hombres compartan la vida desde la paz y el bienestar.

METODO

El diseño de investigación y tipo de estudio elegido con respecto a los alcances del mismo fue no experimental, transversal, correlacional y de campo.

Para fines de la presentación de esta ponencia en particular, nos centraremos en el desarrollo del enfoque cuantitativo.

Se utilizaron dos escalas validadas y estandarizadas para población Mexicana. Para la variable Empoderamiento se utilizó el *Instrumento para medir el empoderamiento de la mujer* (IMEM) de Hernández y García (2008), que explora los factores: empoderamiento participativo, temeridad, influencias externas, independencia, igualdad, satisfacción social y seguridad. Para la variable Percepción de crianza se ocupó la *Escala de percepción de crianza para jóvenes* de Rodríguez, Oudhof, González Arratia y Unikel (2008), que explora los factores: Interés en las actividades del hijo, apoyo hacia el hijo y orientación a los hijos. En total se aplicó la batería a 160 alumnas de los primeros y últimos semestres de las carreras de Psicología y Gerontología de la UAEH.

RESULTADOS

Como parte de los resultados se encontró una correlación estadísticamente significativa, positiva, baja y no generalizable, cumpliéndose la hipótesis alterna. Los factores de las escalas que mostraron una correlación alta fueron: independencia, igualdad, satisfacción social y seguridad del instrumento de empoderamiento, con los 3 factores de la escala de percepción de crianza: interés en actividades, apoyo y orientación.

A partir de los datos obtenidos a través de la Correlación de Pearson aplicada a las dos escalas seleccionadas para el estudio (Tabla 1.1) muestran que para esta población se encontró que si la percepción de crianza por parte de las alumnas de la muestra alcanza valores positivos altos,

también lo es la satisfacción social que puede favorecer el empoderamiento que éstas poseen; y siendo bajos dichos valores, su nivel de independencia se ve afectado.

(Tabla 1.1) Correlación de Pearson en alumnas de Psicología y Gerontología

Factores de Percepción de crianza

Factores de Empoderamiento	Interés	Apoyo	Orientación
	Actividades		
Independencia	.214(**)	.186(*)	.171(*)
Satisfacción social	.318(**)	.274(**)	.276(**)

Si bien, los resultados no son generalizables, en ésta población se encontró que si la percepción de crianza por parte de las alumnas de la muestra alcanza valores positivos altos, también lo es el empoderamiento que éstas poseen. En particular en los factores que se hizo mención para el estudio donde se seleccionó el factor de empoderamiento con mayor correlación positiva alta (satisfacción social) y menor correlación (Independencia) con respecto a la escala de crianza.

Esta correlación nos muestra que de acuerdo a la percepción de crianza referida por las alumnas de la muestra, aquellas en las que se mostró mayor interés en sus actividades, apoyo y orientación como parte de las estrategias socializadoras, reflejan niveles altos en los factores o indicadores que forman parte del instrumento para medir el empoderamiento. Por lo que se sugiere a modo de conclusión que la crianza que recibieron las alumnas que participaron en el estudio en los que se reforzaron dichas estrategias, favoreció el nivel de empoderamiento que cada una posee.

La investigación revela datos estadísticamente significativos que permiten dar apertura a nuevas hipótesis y estudios para generar criterios que ayuden a comprender los obstáculos y posibilidades que enmarcan el movimiento emancipatorio de las mujeres para que exista una verdadera equidad entre géneros.

BIBLIOGRAFÍA

Aranda, P., Denman, A.C. & Cornejo, E., (julio- diciembre 1999) *Reseña de "Poder y empoderamiento de las Mujeres de Magdalena de León (compiladora)*. Región y sociedad. Redalyc, Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. (XI) 18, 180-197.

- Darling, N & Steinberg, L. (1993) *Parenting style as context: an integrative model* Psychological bulletin 113, 487-496
- Díaz. Loving. (2008). *Etnopsicología Mexicana. Siguiendo la huella teórica y empírica de Díaz-Guerrero*. (pp. 96-122) México: Trillas
- Hoinle, B., Rothfuss, R., & Gotto, D. (2013). Empoderamiento espacial de las mujeres mediante la Economía Solidaria. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 10 (72), 117-139.
- Martínez, B., I., (2004) Diferencia sexual y salud: un análisis desde las políticas de igualdad de género. En E. Barberá & I. Martínez (Coord.) *Psicología y Género* (pp.295- 324). Madrid, España: Pearson
- Meyers, D. (2005) *Psicología social* Mc Grow Hill, Octava Edición 2005
- ONU Mujeres, Principios para el empoderamiento de las mujeres <http://www.unwomen.org/es/partnerships/businesses-and-foundations/womens-empowerment-principles>, recuperado el 2 de marzo de 2014)
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2010). *Igualdad/Empoderamiento*. Recuperado el 13 de febrero de 2014 desde: http://www.americalatinagenera.org/es/documentos/tematicas/tema_igualdad.pdf
- Sarrio, C. M. (2009) Empoderamiento: amor, libertad y liderazgo. En Gil, G. A., Escrig, G. G & Forcada, M. A. (Eds.) *Poder, Podres y Empoderamiento... ¿Y el amor? ¡Ah, el amor!* (pp. 151-172) España: Fundación Isonomía para la Igualdad de Oportunidades. Universitat Jaume I

DESINTERES ESCOLAR

J. Guadalupe García^a, José Guadalupe De la cruz^a, Juno Rubio^a, Raúl Gutiérrez^a, José Oswaldo Macías^a

^aPreparatoria Regional de Atotonilco, Universidad de Guadalajara, jgpe_odonto@hotmail.com,
jgcp_4001@hotmail.com.

RESUMEN

El desinterés escolar tiene muchas fuentes que los engendran. Para poder comprenderlos hay que tener en cuenta: la historia personal, el ambiente familiar, las motivaciones sociales, las influencias de los medios masivos de comunicación (¿cuántas horas pasa un chico frente al chupete electrónico de la TV?); los modelos propuestos por la sociedad que padres y maestros refuerzan, la situación socioeconómica y política, la tradición cultural, etc.

El desinterés no es un fenómeno estático para ser estudiado en un gabinete; tiene un destino dinámico: nace, se desarrolla, el desinterés engendra el aburrimiento y éste muestra muchas caras: la pasividad, la inercia, la tristeza e incluso algo muy nuestro, el problema, y desde allí comienza acercarse al otro polo de la desmotivación, la agresión rebelde. No es extraño encontrar sobre todo en adolescentes la alternancia entre desinterés, inercia y exasperación en los comportamientos escolares y extra-escolares. Del rechazo pasivo: desinterés, inercia, inhibición, ensueño, escape, ausencia, al rechazo activo: agresividad, rebelión.

Se ha venido realizando la investigación en la preparatoria regional de Atotonilco el alto Jalisco de la Universidad de Guadalajara con alumnos de primer semestre de los calendarios A, donde se da con mayor frecuencia el desinterés. Una de las preguntas consistía en señalar "¿qué características de la escuela son más importantes para Ud.?" Algunas respuestas reflejaban el pensamiento de casi todos los entrevistados, como por ejemplo: "Una de las características que me parece importante es que cada vez que paso de año, me dan menos ganas de estudiar".

El desinterés escolar es un problema multifactorial y multidimensional, provocado por tanto distractor (computadora, televisión, celular, redes sociales), la falta de oportunidades de encontrar trabajo, mercadotecnia, no toda la culpa la tienen los estudiantes; también los padres, el sistema, y los maestros fomentan este fenómeno.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años los docentes hemos percibido en los estudiantes una marcada tendencia a no querer estudiar. Una problemática que se sigue agudizando ciclo tras ciclo escolar, en los estudiantes de la Preparatoria Regional de Atotonilco de la Universidad de Guadalajara. Este desinterés por estudiar es más dramático en los estudiantes que ingresan en los ciclos "A" y la investigación está centrada precisamente en estos estudiantes que ingresaron en el ciclo escolar 2014 "A" y principalmente los del turno vespertino.

El objetivo de la investigación es analizar cada uno de los factores que posibilitan el desinterés por estudiar de estos estudiantes, lo cual los lleva a calificaciones bajas, a una reprobación significativa y por lo tanto a una deserción considerable, que presentan estos grupos de estudiantes de los ciclos "A". Lo cual pone de entredicho la calidad de proceso educativo y de los conocimientos dentro del actual modelo educativo por competencias y su sistema de evaluación (BGC).

2. TEORÍA

Hoy en día es muy evidente y preocupante el aumento del desinterés del estudiante, por no querer estudiar o la negación a no querer hacerlo, este fenómeno es más relevante en estudiantes de los ciclos "A", dentro de la Preparatoria Regional de Atotonilco el Alto, Jalisco.

Conscientes de que esta tendencia continúa aumentando, por no querer estudiar, por parte de los estudiantes. Dicho fenómeno depende de una multiplicidad de factores que impactan en lo

actitudinal o en lo aptitudinal, en el estudiante. Y se continúan sumando otros factores que van desde lo familiar, social, político, bajas expectativas de encontrar trabajo a nivel profesional etc., este fenómeno requiere de una profunda investigación, donde nos lleve a encontrar soluciones que permitan revertir este problema.

Este fenómeno se hace palpable dentro de una variedad de pensamientos o la muy propia idiosincrasia de los estudiantes de la Preparatoria Regional de Atotonilco, que es muy propia de esta población estudiantil; ya que estos estudiantes vienen de diversos estratos sociales, familias disfuncionales, madres solteras, padres divorciados o familias separadas, comunidades rurales y colonias en la periferia o fuera de la mancha urbana.

Cada uno de estos factores son muy complejos, pero que cada uno por su parte le van sumando y favoreciendo la incidencia de este fenómeno en el estudiante, por no querer estudiar y por lo tanto esto los lleva a una reprobación, posteriormente a una deserción escolar, y a una frustración que los desvaloriza como personas. Esto es más frecuente en estudiantes de los ciclos "A"

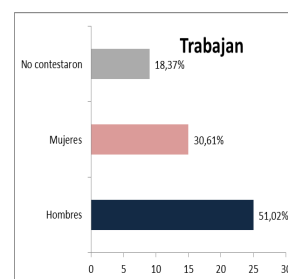
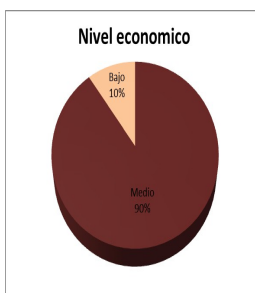
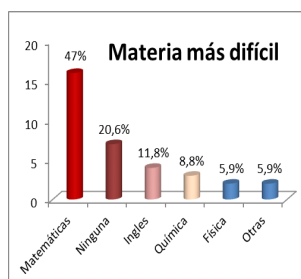
La intención de esta investigación es tratar de esclarecer y explicar en la medida posible, como es que los factores antes expuestos favorecen de manera considerable ese desgano por estudiar de parte del estudiante. Esta falta de empuje o de motivaciones son incuestionables, su influencia y peso dentro de la realidad educativa y principalmente dentro del aula de clases, lugar donde se da el proceso de enseñanza-aprendizaje.

3. PARTE EXPERIMENTAL

El presente estudio fue realizado en la Preparatoria Regional de Atotonilco, de la Universidad de Guadalajara, con los alumnos de primer semestre del ciclo escolar 2014 "A". La muestra de estudio es de 89 alumnos, de un total de 225, sus edades se ubican en el rango de 15 a 16 años de edad, siendo 49.44% mujeres y 50.56% hombres, estos estudiantes ingresan en segunda instancia a la Preparatoria, por ser los de menor conocimiento y bajo puntaje en el examen de admisión.

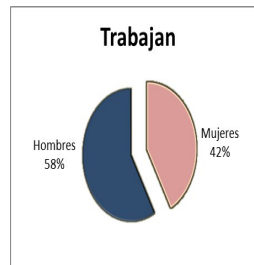
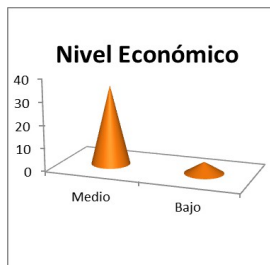
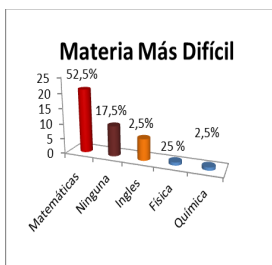
Al inicio del semestre se contaba con una asistencia en el grupo primero A, de 23 hombres y 26 mujeres dando un total de 49 alumnos, en el grupo B, la asistencia fue de 21 hombres y 19 para un total de 40 alumnos los dos grupos son del turno vespertino.

A un año de iniciada la investigación, el grupo A, se redujo un 30.61%, con 34 alumnos siendo 15 hombres y 19 mujeres, el grupo B se redujo un 17.5% ahora asisten 33 alumnos, 15 hombres y 18 mujeres. Del grupo A existente el 38.23% reprobó mínimo una materia, el 46.15% son mujeres y el 53.85% son hombres, el 92.30% reprobó matemáticas.

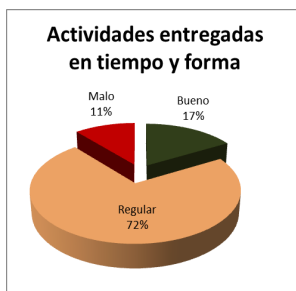
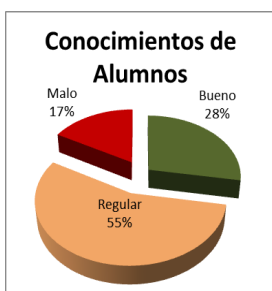


El grupo B se redujo un 17.5%, de alumnos existente, el 39.39% repite por lo menos una materia, las mujeres tiene un 61.54% y los hombres un 38.46%, la materia con mayor porcentaje de reprobación es matemáticas con un 84.61%. El 38.46% de los repetidores está en el artículo 34 a un paso de ser dados de baja de la Universidad de Guadalajara. Los alumnos de este grupo manifestaron tener un promedio general de calificación del 79.6 de la secundaria. En la encuesta realizada a los estudiantes indican trabajar por la mañana, restando tiempo en la preparación de tareas, trabajos y estudiar.

La materia más difícil es matemáticas, el nivel económico es su mayoría es medio.



El 86.36% de los maestros encuestados de la preparatoria, describen a los alumnos con pocos conocimientos de las materias cursadas, sus trabajos en la mayoría son regulares, la disciplina mostrada en el aula es mala en su mayoría, en promedio un 20% ingresan a la aula de clases varios minutos después de haber iniciado. Se aplican exámenes con menor grado de dificultad comparados con los del calendario "B".



La palabra "apatía" lleva un prefijo "a", uno cuyo significado es el de "privación, impotencia". Reunidos todos estos datos, ¿que nos aporta este análisis lingüístico al tema que nos ocupa? Precisamente nos indica que "algo se ha retirado, suprimido, privado" y ese algo es "la pasión, el sentimiento, la experiencia". La apatía confirma así un estado de sustracción de ocultamiento, de supresión de estados emocionales, apareciendo como una sensación de vacío, de ausencia y a partícula, la letra "a" nos ha dado una pista para descubrir el contenido de este fenómeno. Magaña, M., L. (1997)

Los docentes señalan en su práctica pedagógica; los estudiantes, que es lo ¿qué retiran, sustraen de su vida escolar? ¿De qué se privan? ¿Se trata de una situación de tipo personal o están en juego intrincadas redes sociales de interacción? ¿Por qué sucede esto? ¿Cuáles son las causas. Las siguientes reflexiones trataran de tejer la trama y la de brindar respuestas a esta problemática. La primera respuesta es formulando otra pregunta: ¿Cuál es la situación de los jóvenes en el sistema educativo? El paso por el sistema educativo se va dando en etapas subsecuentes que van desde la niñez, la pubertad, adolescencia y la juventud, momentos de ansiedad y de incertidumbre, donde se da una apertura social que trasciende al reducido mundo familiar, muchas de las veces sin recibir ayuda por parte de las personas adultas. Durante estos años, los estudiantes en la escuela no solo aprenden contenidos curriculares, sino otra programación oculta, sutil y silenciosa con las que aprenden reglas de interacción social, relaciones de poder, valores diferentes de los cuales predicen y se actúan más allá del lenguaje verbal. Para. El estudiante transita los abruptos caminos del sistema educativo, también percibe la división entre aprendizajes escolares extra-escolares (abismo). Vive el aprendizaje como algo cuya justificación y utilidad está encerrada en sí misma; desarrolla actividades organizadas por profesores cuya finalidad muchas de las veces desconoce. Tiene presente "que tiene que estudiar", algunas veces no tiene idea de "como", ni "para qué" pero lo tiene que hacer. Gimeno S., Pérez (1992)

Si, le preguntara al estudiante para que le sirve lo que está estudiando, las respuestas girarían alrededor del modelo de la sociedad: un modelo de "acumulación" y de "marginación"; "pocos llegan, solo los dotados". Los contenidos los siente como impuestos y ligados rígidamente al contexto en el que fueron aprendidos y su aplicación en contextos similares: el aula. La prioridad excesiva a un reducido sector de la personalidad, hace que el énfasis este puesto en algunos

factores intelectuales; el “retener” y el “repetir”, exigencias casi exclusivas de los exámenes finales, por algo se llaman finales ya que toda la educación apunta y termina en ellos.

El estudiante desde muy temprana edad va definiendo lo que se ha denominado el “autoconcepto”; el conocimiento que tiene de sí mismo. El comportamiento posterior depende de ese autoconcepto en cuanto el mismo se comportará, según lo que cree que es capaz. Si se le anticipa un hipotético fracaso, los esfuerzos serán mínimos y esperara malos resultados, dando a los adultos la comprobación de la certeza de sus juicios, al tiempo que los refuerzan en sus actitudes desvalorizadoras. THINDIKE R. L. HAGEN (1980)

El estudiante se ve en los otros como en un espejo y acaba acomodándose a lo que los otros esperan de él. Es fácil comprobar en ámbitos escolares, la correlación existente entre “malas notas” y una autoimagen negativa.

El desinterés escolar, también llamado apatía no es fenómeno estático para ser estudiado en un gabinete; tiene un destino dinámico: nace, se desarrolla, lleva al desinterés, el desinterés engendra aburrimiento y este muestra muchas caras; la pasividad, la inercia, la tristeza e incluso algo muy nuestro, la bronca y desde allí comienza acercarse al otro polo de la apatía, “la agresión rebelde.

Algunos especialistas se han referido a esta situación como de contagio: el desinterés o apatía y el aburrimiento se transmiten de un alumno a otro, de los estudiantes a los profesores y viceversa y la institución contagia a todos.

4. CONCLUSIONES

Se concluye, en el transcurso de un año se redujo en promedio de estudiantes en un grupo del calendario “A” 24%, los principales factores son; poco interés por estudiar, bajos conocimientos, la mayoría del grupo es indisciplinado, poca formalidad en la entrega de tareas y trabajos, su nivel económico es medio, la mayoría de los estudiantes tienen que trabajar, la materia más difícil de aprender es matemáticas, denotando tener problemas de razonar y de deducción lógica, originado la deserción.

Los alumnos del calendario “A” el 90% son malos para el estudio, por lo regular ingresan después de haber iniciado la clase, el 61% son indisciplinados, una gran mayoría se presenta al examen extraordinario por tener una calificación reprobatoria en el ordinario, del grupo el 15% aproximadamente repite la materia. La aplicación de exámenes tiene menor grado de dificultad, comparados con los estudiantes del calendario “B”.

El desinterés escolar es un problema multifactorial y multidimensional, provocado por tanto distractor (computadora, televisión, celular, redes sociales etc.), la falta de oportunidades de encontrar trabajo, mercadotecnia, no toda la culpa la tienen los estudiantes; también los padres de familia, el sistema educativo, y los maestros fomentan este fenómeno. Se requiere hacer una reestructuración del proceso enseñanza-aprendizaje de las unidades de aprendizaje con un enfoque constructivista, en donde acomoden y asimilen los conocimientos derivados de cursar dichas asignaturas, de acércalos en lo máximo posible a la verdadera necesidad de estudiar, para su vida futura.

Se detectó la importante de acercar la institución a los estudiantes, ellos expresan su sentir de ser etiquetados con la frase “son del calendario “A”. Algunos estudiantes reconocen su falta de interés mostrándolo con la pereza y la apatía por el estudio, como principales causas de reprobación, se propone realizar un programa de detección e intervención para los estudiantes con problemas psicológico de la Preparatoria Regional de Atotonilco, de la Universidad de Guadalajara.

Los factores asociados al desinterés escolar pueden clasificarse en tres grandes grupos.

- ✓ El primer grupo, los docentes manifiestan que el desinterés escolar por parte del estudiante se origina por falta de motivación, al estudio en general o hacia una materia en particular. Es probable que de esta afirmación se derive la falta de comprensión y la predisposición al considerar algunas unidades de aprendizaje aburridas o difíciles.
- ✓ El segundo grupo están los estudiantes, critican el estilo docente, las estrategias de enseñanza, la forma de evaluación, la falta de motivación y el desarrollo de la comunicación en el aula, es lo que deteriora la interrelación áulica afectando el proceso enseñanza-aprendizaje y por ende la eficiencia terminal.

- ✓ En el tercero se ubica la institución; es pertinente su intervención pre-activa, como es señalado por los docentes, detectando el problema desde el inicio del curso, esto permitirá intervenir de manera directa, inmediata y eficiente, apoyándose en las diferentes instancias del centro educativo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Magaña, M., L. (1997) La evaluación del Autoconcepto y su Reproducción en Rendimiento Académico.
2. Gimeno S., Pérez (1992) Comprender y Transformar la Enseñanza. Ediciones Murales: España.
3. THINDIKE R. L. HAGEN. (1980) Tests y Técnicas de Medición Psicológica y Educación. Trillas. México.

PREVENCIÓN DE EMBARAZOS EN LA ADOLESCENCIA: UN ENFOQUE SUSTENTABLE

Mauren Pimentel Granados¹, Martín Avalos Soria², María Elena Granados García³

¹ Universidad Pedagógica Nacional Unidad 161 Morelia; mauren_15@hotmail.com

² Instituto de la Juventud Moreliana

³ Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo

RESUMEN

En Morelia y otros estados de Michoacán, se presentaron más de 10 mil jóvenes embarazadas entre los 11 y los 18 años de edad durante el primer trimestre del 2013. Para disminuir los índices de embarazos no deseados entre adolescentes, se debe realizar un trabajo interdisciplinario entre las instituciones y la sociedad civil, además de que la participación de la familia es fundamental, convirtiéndose en una acción sustentable al proporcionar la oportunidad de que las estudiantes continúen con su preparación y no contribuyan con el aumento de la población que no podría ser atendida de manera adecuada. Este proyecto se llevó a escuelas secundarias y preparatorias las cuales acuden al Instituto de la Juventud Moreliana, solicitando el proyecto para los estudiantes. La intención es prevenir embarazos a temprana edad y hacer conciencia en los adolescentes de cuáles son las consecuencias por tener un hijo a temprana edad. Se eligió para poder trabajar de forma más completa con el "Programa de Bebés Virtuales", el Centro de Bachillerato Tecnológico y de Servicios (CBTIS) 149 de la ciudad de Morelia, debido a que en esta institución el trato con los docentes y alumnos fue el mejor en comparación con otras instituciones. Se realizó una entrevista con docentes de la institución con relación a los embarazos antes de adquirir el programa y al término, para evaluar el impacto y si hubo disminución de embarazos o se erradicaron por completo. Se trabajó con 151 estudiantes del área de Puericultura del turno matutino. En toda la escuela año con año se embarazaban de 5 a 8 alumnas, para este año solo tienen una estudiante embarazada. Lo anterior indica que el programa está teniendo un gran impacto en los adolescentes.

Palabras clave: adolescentes embarazadas, bebés virtuales, prevención de embarazos.

INTRODUCCIÓN

En 2012 en México ocurrieron 2.2 millones de nacimientos, de los cuales, 72.9% son de madres de 15 a 29 años. Un aspecto que resulta importante destacar es que uno de cada seis nacimientos (16.4%) son de madres adolescentes de 15 a 19 años de edad. Especialistas en la materia señalan que “el embarazo a esta edad no sólo representa un problema de salud para ella y su producto, sino que también tiene una repercusión económica para la madre, ya que implica menores oportunidades educativas o el abandono total de sus estudios, aspectos que contribuyen a generar un contexto de exclusión y de desigualdad de género”.

La adolescencia es una etapa de la vida de grandes oportunidades pero también es altamente vulnerable, las decisiones sobre la conducta sexual y reproductividad son trascendentes y para el desarrollo futuro de los individuos. El embarazo no planeado es una de las amenazas para el desarrollo integral de los adolescentes, ya que esta situación no esperada puede poner en peligro la salud de la mujer y retraso o suspender los procesos de capacitación para la vida y el trabajo.

El programa de bebés virtuales se va a complementar con la propuesta de intervención de lo que es la Plática de Planificación Familiar, de tal que forma que los adolescentes entiendan la importancia de tener cuidados para que a esta edad de la adolescencia no conozcan los compromisos, responsabilidades y consecuencias de lo que es tener hijos.

En Michoacán se ha registrado un aumento en el número de madres adolescentes. De acuerdo a cifras dadas a conocer por el diputado presidente de la Comisión de Salud del Congreso del Estado, Elías Ibarra Torres, durante el primer trimestre del 2013 se presentaron más de 10 mil jóvenes embarazadas entre los 11 y los 18 años de edad, principalmente de los municipios de Morelia, Uruapan, Zamora, Apatzingán y Lázaro Cárdenas. Tan sólo durante el 2009 se presentaron 14 mil 171 embarazos en las adolescentes los cuales fueron en menores de 15 años, y la mayor incidencia fue en Morelia, en segundo lugar esta Zamora y Pátzcuaro. Actualmente existen en Michoacán un millón 800 mil jóvenes de entre 15 y 29 años, de los cuales el 55% ya ha tenido relaciones sexuales, de los cuales, un gran número ha reportado haber tenido alguna enfermedad de transmisión sexual como la candidiasis urogenital.

Dada la magnitud del fenómeno en México, en esta entrega de México Social y **Excélsior** mostramos las principales cifras que permiten dar cuenta de la urgencia de diseñar nuevas políticas y estrategias de prevención de uno de los fenómenos socios demográficos de mayor complejidad en nuestra sociedad.

Lo anterior lleva a reiterar la importancia de la educación sexual impartida en las escuelas. En este aspecto la fracción décima del Artículo 7º de la Ley General de Educación señala que el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios “tendrán que desarrollar actitudes solidarias en los individuos y crear conciencia sobre la preservación de la salud, el ejercicio responsable de la sexualidad, la planeación familiar y la paternidad responsable, sin menoscabo de la libertad y del respeto absoluto a la dignidad humana.

Desde esta perspectiva, se considera necesaria e importante la realización de un proyecto para prevenir embarazos a temprana edad, por lo que en el Instituto de la Juventud Moreliana (IJUM) se está llevando a cabo el “Programa Bebés Virtuales” para ir disminuyendo dichos embarazos.

En este contexto, se trabajó con algunas Instituciones de Educación Media dentro de la ciudad de Morelia, con la finalidad de disminuir los embarazos a temprana edad. De las instituciones a las que se llevó el Programa, la que se eligió para poder trabajar de forma más completa fue el CBTIS 149 que se encuentra en la ciudad de Morelia. La razón por la cual se decidió trabajar con dicha institución es que el trato con los docentes y alumnos fue el mejor en comparación de otras instituciones. Se trabajó por medio de una solicitud que presentaron al IJUM para prevenir los embarazos en los adolescentes de esa escuela con la especialidad de Puericultura del Quinto semestre, que son para los grupos que se pidió el “Programa Bebé Virtual”. Se trabajó con un total de 151 alumnos de los cuales 128 son mujeres y 23 hombres.

METODOLOGÍA

El Programa Bebés Virtuales se llevó a jóvenes de secundaria y preparatoria con un rango de edades de 15 a 20 años. Se trabajo con varios grupos de acuerdo a las solicitudes que recibió el Instituto.

Para seleccionar la escuela con la que se trabajó, se llevó el Programa a diferentes instituciones de educación media las cuales fueron: Federal 1 “José María Morelos, Técnica 136, Técnica 142, Tecnológico de Monterrey (Bachillerato), Preparatoria 4 “Issac Arriaga” y el CBTIS 149, siendo esta última con la que se trabajó para la realización de la propuesta de intervención, con grupos de quinto semestre de la especialidad de Puericultura, en total fueron 151 estudiantes.

La propuesta de intervención fue de planeación y actuación profesional mediante un proceso de indagación-solución.

Descripción de las actividades de la propuesta de intervención

1. "Platica de planificación familiar"

Se preguntó a los estudiantes que es lo que saben en relación al tema, cuáles son los antecedentes que tienen sobre la planificación familiar, con una lluvia de ideas y escuchando a todos se comenzó la plática donde se les explicó el concepto, características y todo lo relacionado.

2. Juego "quien hace más puntos"

Al termino de de la plática de planificación familiar se formaron de 2 a 3 equipos (dependiendo de cuantos alumnos eran) se realizó una ronda de preguntas de forma dinámica, de acuerdo a lo que se vio y dijo en la presentación anterior. Las preguntas tuvieron valores de 1000, 500 y 200, quien haga más puntos es el equipo que gana.

3. "Entrevistas con docentes"

Se habló con los docentes para conocer su opinión acerca de lo que les pareció el programa, como atienden los problemas de embarazos en los adolescentes, se les hizo una serie de preguntas relacionadas con el tema que se llevó a cabo, y que es lo que hacen para ayudar a los jóvenes cuando se presenta un embarazo.

4. "Campaña de de prevención de embarazos"

Esta campaña se realizó con el apoyo de un ginecólogo que habló de los riesgos que se tienen al no cuidarse al comenzar una relación sexual. Se les habló de los diferentes métodos anticonceptivos que hay, su uso, su función, al igual de las diferentes enfermedades que hay y como se adquieren. Al término de esta plática se formaron equipos para hacer algunos carteles con la información que se les proporcionó, al igual que trípticos que se repartieron y pegaron dentro de la escuela, y así el resto de los alumnos conocieron lo que se realizo.

RESULTADOS

De los 151 estudiantes con los que se trabajó, se le dio seguimiento a un grupo de 35 estudiantes de los cuales 12 tenían 16 años, 21 tenían 17, uno tenía 18 y uno tenía 19 (figura 1)

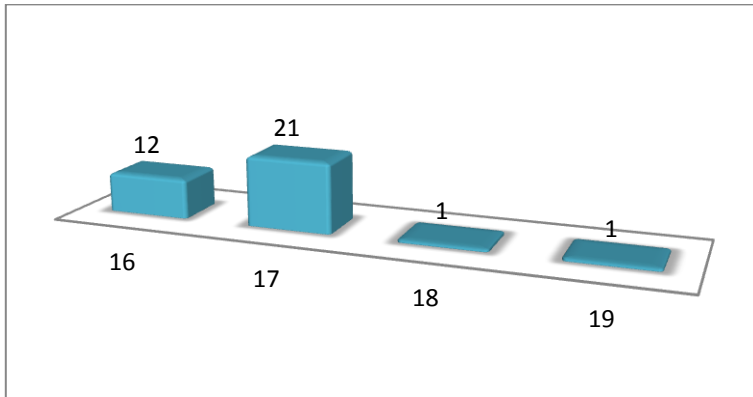


Figura 1. Edad de los estudiantes que participaron en el Programa.

5.- ¿A qué edad iniciaste tus relaciones sexuales? (Figura 2).

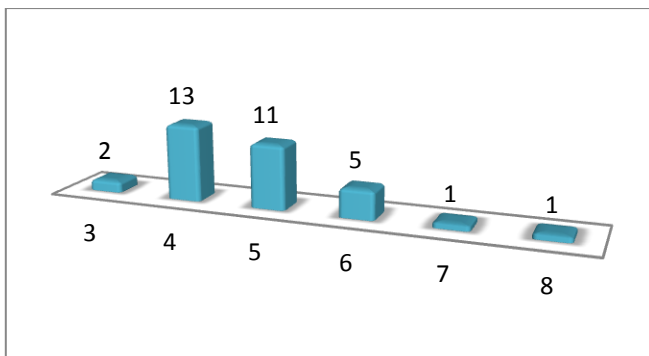


Figura 2. Total de alumnos que a han comenzado a tener relaciones sexuales a diferentes edades.

Los niños de padres adolescentes no son tan bien cuidados como los hijos de mayor edad. (Figura 3)

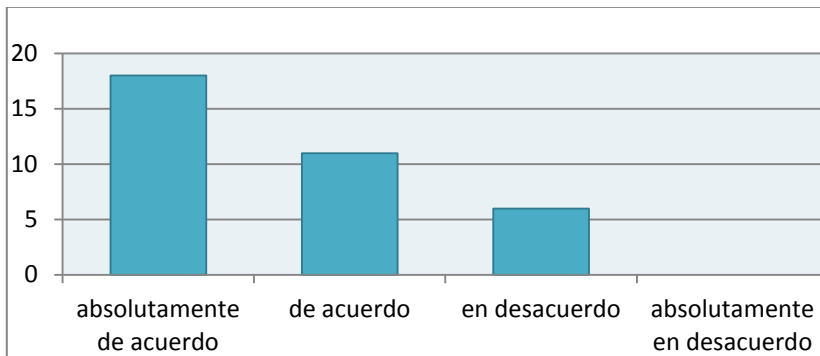


Figura 3. Los alumnos consideran que los bebés de padres adolescentes si llegan a tener un buen cuidado.

En el colegio deberían discutirse temas relacionados con maternidad, paternidad y la planificación familiar. (Figura 4)

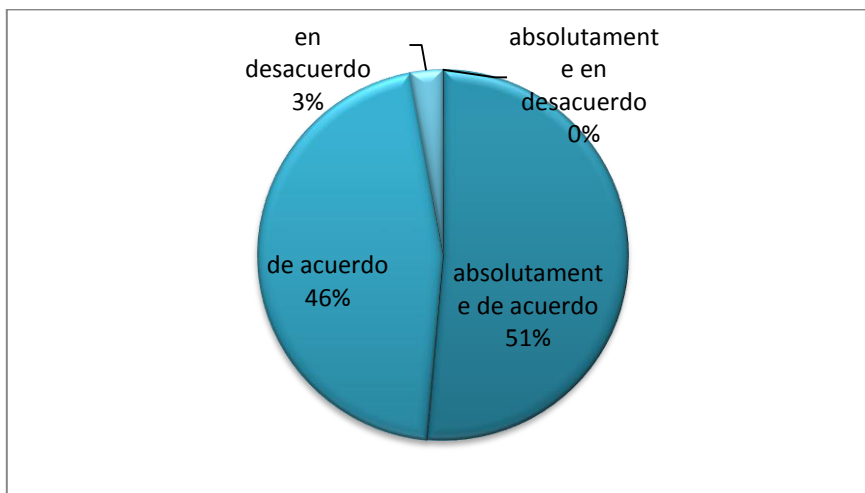


Figura 4. Los alumnos consideran que es importante hablar de temas con relación a la planificación familiar

Con la información que se les dio realizaron carteles alusivos a la prevención de embarazos y enfermedades de transmisión sexual (Figuras 5 y 6)



Figura 5.



Figura 6.

CONCLUSIONES

De la entrevista con los profesores, se destaca el hecho de que el Programa contribuyó a disminuir los embarazos en las estudiantes de la especialidad de Puericultura, aunque con el resto de las carreras técnicas aun falta por lograr esta meta.

La colaboración de los maestros en estas situaciones resulta importante porque han logrado ayudar y orientar a los estudiantes para poder canalizarlos a lugares donde los puedan ayudar como psicólogos y doctores.

Para los estudiantes resultó interesante conocer acerca de la planificación familiar, ya que su participación fue constante y lograron resolver sus dudas.

La reacción que presentaron al tener los “bebés virtuales” se considera positiva, ya que durante el tiempo que lo tuvieron se dieron cuenta de la gran responsabilidad que es tener un bebé pero aun a temprana edad.

BIBLIOGRAFÍA

http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2_013/juventud0.pdf

<http://www.quadratin.com.mx/sucesos/Aumentan-casos-de-embarazos-en-adolescentes-en-Michoacan/>

CAMBIO DE NIVEL Y EL IMPACTO EN SU DESARROLLO EDUCATIVO

Ávila Benítez Raymundo¹, Hernández Saldaña I², Contreras Bonilla S³.

¹Fac. de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Tuzuapan, Puebla, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, mvz_avila@yahoo.com.mx

²Nodo Institucional de Seguimiento de Egresados BUAP.

³Fac de Ingeniería, Puebla, Puebla Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, ingsilviacb_@hotmail.com

RESUMEN

Varios autores hacen mención las circunstancias que presentan los alumnos en el primer año de estudio a nivel profesional, ellos consideran que esta acción influye en sus estudios. Se utilizaron 269 encuestas a los alumnos de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia ubicada en Tecamachalco, Puebla, Perteneciente a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla que ingresaron en los años 2010 al 2012. En base a lo anterior, se aborda la situación civil al momento de iniciar los estudios, situación de laboral, el tiempo que requiere para desplazarse al Centro de Estudios, y otros aspectos que podrían influir y generar inseguridad, con esto, interviene negativamente en el desempeño académico, su permanencia y la continuación de sus estudios.

INTRODUCCIÓN

El ingreso a un nuevo nivel educativo conlleva un cambio en la conducta de los jóvenes, los cuales deberán de introducirse en un entorno educativo desconocido y adaptarse al medio social donde se desenvolverá en el futuro. Las Unidades Educativas, dan a conocer a sus futuros estudiantes todos los medio considerados propicio que permitan un inicio exitoso, esto es clave en su transitar formativo hasta el periodo donde culminaran sus estudios. Este cambio que es observado simple, resulta ser complejo en el sentido que son para algunos puede provocar un rezago educativo hasta la salida de la institución. Conocer las causas que se presentan en este periodo conduce a proponer apoyos y un tránsito exitoso en su formación educativa.

ANTECEDENTES

Las políticas que siguen los diferentes países, propuestas por organismos internacionales, hacen que se tomen en consideración varios puntos, en nuestra área, el aspecto educativo es de llamar la atención, siendo varios los autores que abordan este punto, tal es el caso de Grediaga Kuri Rocío y López Zarate R.⁽²⁾ así como Hernández Laos E., Solís Rosales R, Stefanovich Henchoz AF.⁽³⁾ que sugieren la educación superior 2010 – 2020. La educación es un área atrayente que tiene como finalidad hacer posible una mejor formación del estudiante, situación que ha sido abordado por autores como Rueda Beltrán Mario⁽⁴⁾ a nivel nacional, Toledo Víctor M.⁽⁵⁾ y en nuestra universidad De Vries Wietse, Cabrera Alberto, Vázquez Jaime, Queen JaNay⁽¹⁾ abordan situaciones que permitan un buena formación y finalización en la formación educativa. Los puntos importantes donde se deberá de abordar es el rezago y deserción, situaciones que afecta considerablemente a una unidad académica y en general a toda la universidad, por lo cual se buscan medidas que faciliten llegar a una eficiencia terminal alta.

MATERIAL Y MÉTODOS

El trabajo se basó en una encuesta descriptiva, retrospectiva, para lo cual se utilizaron una la información de los alumnos de primer ingreso, que cursaran el primer cuatrimestre, de la carrera de medicina veterinaria, ésta unidad académica está localizada a 100 km de la ciudad de Puebla, el reactivo tuvo como finalidad explorar aspectos relacionados con sus estudios universitarios y conocer la situación del alumnado y que permitan brindar un mejor apoyo mediante la tutoría. Está compuesto de datos personales, laborales, tiempo para el desplazarse a la unidad académica,

datos familiares, información escolar distribuido en cinco apartados. Para el análisis estadístico descriptivo se utilizaron 269 encuestas a los alumnos que ingresaron en los años 2010 al 2012.

RESULTADOS

En forma general 83.8% vive con sus padres, dentro de ellos el 52.4% las dos primeras generaciones trabajan el fin de semana 43.3%, pero en la última generación el 77.6% no trabaja. Al analizar el nivel de estudio de los progenitores, el padre tiene estudios de primaria, secundaria preparatoria y licenciatura con valores promedio al 23 % y solamente un 4.8% posé estudios de posgrado, lo mismo al abordar esta misma situación en la madre, esta alcanzó estudios secundarios con el 25.1% con un nivel en la licenciatura donde alcanzó un 33.3% esto en el grupo de la segunda generación y solamente el 1.6% con estudios de posgrados. El 73.1% los padres están casados, el 77.5% mi familia considera importante estudiar una carrera, para lo cual el 56.4% le brinda todo lo que necesita. Cuando abordo situaciones sobre mis estudio, se identificó que el 51.8% la universidad ha cumplido mis expectativas, donde el 46.3% se sienten comprometidos hacia los estudios y aprendizaje, el 58.9% piensa que estudiar una carrera le ayudará a encontrar un buen trabajo, el 40.4% las calificaciones reflejan adecuadamente el aprendizaje, el 36.7% está totalmente en desacuerdo en abandonar los estudios para dedicarse a trabajar, 36.1% recibió una adecuada orientación acerca de la carrera que se eligió, el 47.3% se considera responsable de la elección de la carrera, para el 49.8% conocen algo del plan y programas de estudio de la carrera, así como también el 32.8% sobre las opciones que se tiene sobre la titulación, 42.3% sobre las especializaciones que existen en la carrera, el 36.4% conoce algo sobre el campo de trabajo a nivel local, nacional e internacional, el 41.2% sobre algo sobre el perfil de egreso de la carrea. El 41.5% está de acuerdo de tener una actitud positiva hacia sí mismo, el 32% está de acuerdo en que al terminar la carrera va a requerir un mayor esfuerzo, el 50.5% está totalmente de acuerdo en confiar en sus capacidades para terminar la carrera, el 44.5% considera totalmente de acuerdo en que lo que pueda conseguir en su vida, tendrá mucho que ver con el empeño que demuestre, 50.6% observa una seguridad de que tendrá éxito en las cosas que más importa en la vida. Así mismo, al abordar situaciones sobre el medio donde se desenvuelven se advirtió lo siguiente 56.3% estar de acuerdo en contar con un espacio adecuado para estudiar, el 42.7% lleva un horario de actividades que se tiene que realizar cada día de la semana, el 44.2% cuando están contestando un examen se ponen nervioso que se distrae fácilmente, el 56.3% están de acuerdo en ser capaz de sintetizar la información, para ubicarla y relacionar los conceptos más importantes, el 59.6% cuando participa con sus compañeros para realizar un trabajo en equipo, participo en todo el trabajo, el 57.4% está de acuerdo en que participo activamente en las clases, haciendo comentarios, preguntas importantes, críticas constructivas entre otras cosas. Sobre los grados que generan inseguridad y que podrían influir negativamente en el desempeño académico o la permanencia en la universidad, el 34.9% demuestra poca dificultad para integrarse al ambiente universitario, 55% nada tiene que ver la carrera en la que estoy inscrito y que esta no sea mi primera mejor opción, el 43.3% demuestra poca dificultad de algunas materias básicas para concluir su estudios y el 31% es poco probable que surja un trabajo bien remunerado.

CONCLUSIONES

En este estudio nos permite iniciar un proceso para conocer al alumno y no considerar a este como un número dentro de la institución, el saber algunos datos sobre sí mismo, su familia así como también aspectos escolares nos pueden permitir potencializar su esfuerzo o bien proponer medidas que permitan el proceso de apoyo conduciendo a terminar satisfactoriamente su formación.

BIBLIOGRAFÍA

1. **De Vries Wietse, Cabrera Alberto, Vázquez Jaime, Queen JaNay. "La aportación de distintas carreras universitarias y la satisfacción en el empleo" Revista de Educación Superior, Volumen XXXVII (2), Número 146, abril – junio de 2008, México: Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior.**

2. **Grediaga Kuri Rocío y López Zarate R. "Aportaciones a la agenda de investigación sobre educación superior 2010 – 2020" Serie estudios. Biblioteca de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco.**
3. **Hernández Laos E., Solís Rosales R, Stefanovich Henchoz AF. "Mercado laboral de profesionistas en México: diagnostico. 2000 - 2009 y prospectiva, 2010 – 2020" Colección de documentos ANUIES. 2012**
4. **Rueda Beltrán Mario. "Notas para una agenda de investigación educativa regional" Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. 1ª edición, 2006.**
5. **Toledo Víctor M. "Universidad y sociedad sustentable. Una propuesta para el nuevo milenio" Tópicos de educación ambiental, 2(5). 7-20(2000)**

“Una propuesta de análisis de las estadísticas de Jalisco de 1888 elaboradas por Mariano Bárcena”

Lina Mercedes Cruz Lira, Eglá Yareth Bivián Castro
Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Lagos
lira.lm@gmail.com, eyare12@gmail.com

RESUMEN

En México durante la etapa porfiriana (1876-1911) se dio un gran impulso a la investigación interesada en el territorio nacional, como la relacionada con la exploración y explotación de los recursos naturales. Este trabajo tiene como fin difundir ante la comunidad científica la labor de Mariano Bárcena (uno de los personajes más representativo de dicha etapa) a través del análisis de las estadísticas de Jalisco de 1888, amplia investigación que aborda temas como: geografía, orografía, geología, hidrografía, climatología, flora, agricultura, horticultura y aclimatación de nuevas plantas (Bárcena, 1983). Para el desarrollo de éste trabajo se usan las herramientas teórico-metodológicas propuestas por la historia social en su rama interesada en la ciencia del siglo XIX, y como apoyo multidisciplinar hemos propuesto la participación de investigadores de las áreas químico-biológicas quienes con su formación proporcionan un punto de vista enriquecedor al análisis aquí presentado. Como resultado se dan a conocer los avances preliminares de una revisión bibliográfica y hemerográfica que aborda la biografía de Bárcena, su formación académica y sus estudios geológicos en Jalisco (Morelos, 2012; Azuela, 2005, 2009, Guevara 2002). En conclusión con la realización de éste proyecto se promueve la importancia del trabajo multidisciplinar para una mejor comprensión de los avances de la historia de la ciencia en México.

1. INTRODUCCIÓN

La historiografía de la historia social de la ciencia que analiza las contribuciones del siglo XIX, nos permite conocer el contexto histórico de la época, aquí los sintetizamos en cuatro puntos: Primero, reconocer las aportaciones en historia natural de la época novohispana (1521-1821), la cual se estudió en sus tres reinos: mineral, vegetal y animal (Guevara, 2002:15). Segundo, desde el surgimiento de la nación mexicana los representantes políticos en aras de buscar el progreso para el país, promovieron la educación e impulsaron la ciencia con un objetivo claro: dejar de lado las explicaciones divinas (Guevara, 2002:30). Tercero, entre 1821-1867, aparecieron publicaciones científicas en escritura sencilla con el fin de difundir a todo público el conocimiento sobre el uso industrial de semillas como linaza y el maguey o minerales como el cobre (Vega, 2012). También, surgieron las primeras asociaciones científicas como la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística (1833) (Azuela, 2003). Es decir, en medio de la inestabilidad política, las invasiones extranjeras y los momentos de guerra, los científicos –quienes en ocasiones mezclaron sus investigaciones con actividades políticas y militares-, avanzaron en sus propuestas, publicaron productos académicos y estuvieron al tanto de las novedades provenientes del extranjero (Azuela, 2003; Guevara 2002). Cuarto, los científicos encontraron gran apoyo en la República Restaurada (1867-1876) y el Porfiriato (1876-1911) (Azuela, 1996 en Guevara, 2002:16). Durante este periodo se inauguraron la Escuela Nacional Preparatoria (1867), se fundaron nuevas asociaciones como la Sociedad Mexicana de Historia Natural (1868) y se crearon institutos como el de Geología (1886).

Los científicos continuaron con la divulgación de sus avances en publicaciones periódicas del país, algunas de ellas conocidas en el extranjero. También, la circulación de su producción académica se promovió gracias a las exposiciones internacionales¹ y a sus vínculos con asociaciones y universidades a nivel nacional e internacional.²

Ante esta muestra de significativo impulso de la ciencia, no debemos soslayar que el apoyo gubernamental significó un estrecho vínculo entre la política y la ciencia. En síntesis, los científicos, las ciencias y su institucionalización se afianzaron gracias al apoyo del presidente Porfirio Díaz. También debemos considerar que los científicos decimonónicos permeados del pensamiento positivista de la época llevo a que sus investigaciones buscaran contribuir al progreso del país, así, se interesaron en el conocimiento de la naturaleza con el fin de observar su posible utilidad como mercancía (Guevara, 2002:28 y 110).

En lo que se refiere a la geología, sus antecedentes inician en 1795 dentro del Real Seminario de Minería (fundado en 1792), en cuyo plan de estudios se incluyeron las cátedras de Orictognosia (identificación de minerales que no incluía aspectos teóricos) y de Geognosia (estudio de la estructura y composición de las rocas que forman la tierra) (Azuela, 2009:100). Este pasado en explotación minera, influyó en la preferencia de los científicos por el estudio en mineralogía. Sin embargo, el siglo XIX fue de nutridos descubrimientos y novedosas disciplinas, el panorama de la ciencia invitaba al conocimiento multidisciplinar. Un ejemplo representativo es el caso de los naturalistas quienes además de explorar las rocas, también se interesaron en otros campos como: botánica, zoología, geografía paleontología y farmacia (Guevara, 2002:25).

2. TEORÍA

La historia social de la ciencia propone analizar los avances científicos de las últimas décadas del siglo XIX realizando la biografía de los intelectuales, debido al papel que jugaron al aplicar sus conocimientos en apoyo a las políticas del estado, con el objetivo de alcanzar el progreso del país y acceder a la modernidad (Guevara, 2002; Morelos, 2014:45-49). El microanálisis de la biografía de estos personajes permite profundizar en su dinamismo, conocer su entorno y comprender la sociedad donde se desarrollaron. Colocar en primer plano al individuo, significa reconocer la importancia del contexto y la realidad social. Analizar el contexto permite observar su continuo dinamismo, con el fin de entender el lugar en el que los actores desarrollan sus experiencias y se adaptan a las relaciones tejidas en un momento dado (Bertrand, 2009). Estas relaciones reflejan autonomía, pero también negociación y pacto. En fin para conocer el contexto histórico de la época, se debe considerar el conocimiento a profundidad de “la naturaleza y el sentido de las políticas públicas; el rol de las instituciones; el desempeño de los hombres de ciencia; las comunidades de interés; las publicaciones especializadas; las relaciones y redes de intercambio y colaboración al interior del país y con el extranjero; los productos científicos; y las aportaciones al conocimiento de la realidad mexicana con un fuerte sentido de utilidad económica y política, para el desarrollo del país” (Uribe, 2013: 225).

¹ Por ejemplo: La Sociedad de Historia Natural tuvo presencia en: Feria del Centenario de la Independencia de los Estados Unidos en Filadelfia (18176), Exposición continental de Buenos Aires (1882), Exposición de Nueva Orleans (1884), Exposición Internacional de París (1889), Exposición Histórica Americana de Madrid (1892), X Congreso de Americanistas (1892), Exposición Universal Colombina de Chicago (1893), XI Congreso de Americanistas (1895), Exposición de Atlanta (1895), (Guevara, 2002:41).

² Por ejemplo: La Sociedad de Historia Natural entró en contacto con el Instituto Smithsoniano de Washington, Academia Real de Ciencias de Estocolmo, Real Sociedad Imperial de Ciencia de Copenhague, Sociedad de Geología de Londres, por mencionar sólo algunos ejemplos. (Guevara, 2002:40).

3. PARTE EXPERIMENTAL

Los exponentes más representativos en los inicios de la geología en México fueron Antonio del Castillo (1820-1895), Santiago Ramírez (1822-1922) y Mariano Bárcena (1842-1899), amigos y colegas que publicaron y realizaron proyectos de manera individual y en conjunto (Morelos, 2008). En lo que se refiere a las contribuciones de Bárcena, éstas han sido abordadas desde los noventa del siglo pasado a la actualidad (Rodríguez, 1999; Guevara, 2002; Velasco, 2007, García, 2009 y Moreno, 2012). A grandes rasgos podemos señalar que los estudiosos de Mariano Bárcena, reconocen sus aportaciones en disciplinas que lograron institucionalizarse como la biología, la geografía, la paleontología y por supuesto la geología. Además, agregan largas listas de sus descubrimientos botánicos y mineralógicos; su abundante bibliografía, hemerografía y cartografía. Sobre la formación académica de Bárcena, señalan que en la Escuela Nacional de Ingenieros, obtuvo conocimientos como: ingeniero topógrafo, hidromensor, geógrafo y ensayador y apartador de metales. Perteneció a asociaciones nacionales e internacionales como la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la Sociedad Mexicana de Historia Natural. Ateneo de Ciencia, Bellas Artes e Industria de Nueva Orleans, Sociedad de Geografía de Lisboa y Sociedad Real Botánica de Londres.³

Las aportaciones de Bárcena a la ciencia de la Tierra, son numerosas y se conocen gracias a su difusión en publicaciones periódicas de la época. Entre ellas hay varias dedicadas al análisis de rocas y minerales. Llamaron la atención su inclinación por la geología, de la cual, señaló que esta ciencia “se ocupa del conocimiento de la Tierra en toda su extensión; investiga su origen y relación con los cuerpos celestes; su naturaleza, su historia, las diversas creaciones que han poblado, etc. á cuyo fin se divide en las cuatro secciones siguientes: [geología litológica, fisiográfica, histórica y dinámica]” (Bárcena, 1895:11). Y publicó varias obras sobre esta disciplina como: “Noticia geológica del valle de Guadalajara”, “Apuntes relativos a la geología del estado de Jalisco”, “Noticias geológicas de algunos caminos nacionales”, y *Tratado de geología, elementos aplicables a la agricultura, a la ingeniería y la industria*.⁴ Estas obras son sólo algunas de las que ejemplifican a un científico con conocimientos consolidados en dicha materia. Así, cuando escribe el *Ensayo estadístico del estado de Jalisco*, los datos estadísticos los acompaña de mapas geográficos y geológicos a escala: 1:500 000 (Morelos, 2008).

Para formar estas cartas geológicas Bárcena, se sirvió de observaciones personales sobre el terreno, además de ayuda recibida por los municipios del estado, los cuales contestaron varias estadísticas solicitadas por la Secretaría de Fomento, a ello se sumaron los propietarios de las diversas haciendas del estado, quienes aportaron directamente los datos a Bárcena (García, 2009:220). En éstos mapas se señalan los hechos más generales, sin marcar detalles ni pequeñas interrupciones ya que el fin fue el dar una idea general a grandes rasgos, de la geología de Jalisco para basar sobre ella las aplicaciones agrícolas. En los hechos más generales se incluyen algunas formaciones: sedimentarias, calizas, tóxicas y rocas más notables como los pórfidos, basaltos, obsidias, granitos, feldespato, cuarzo (Bárcena 1983:213-218).

³ A nivel nacional: Humboldt, Antonio Alzate, Andrés del Río, Ignacio Alvarado, las de Agricultura, Veterinaria, Filomática, Agrícola Veterinaria, Ignacio Comonfort, Minera Mexicana, Mexicana de Minería, el Liceo Hidalgo, el Gran Círculo de Obreros, Unión y Concordia, Farmacéutica de Jalisco, Pedagogía López Cotilla, Academia Médica de Guadalajara, Ingenieros de Jalisco, Clases Productoras de Guadalajara, Liceo Morelos de Cuernavaca y la de Artesanos Mariano Bárcena de Hermosillo. Internacionales: Sociedad Americana Filosófica de Filadelfia, Sociedad de Historia Natural de Boston, Academia de Ciencias Naturales de Davenport, Iowa, Academia de Ciencias de San Luis Missouri, Sociedad Real de Farmacia de Bruselas, Academia Imperial de Mineralogía de Rusia y Academia de Ciencias de Madrid (Guevara, 2002:140-141).

⁴ (1) *El Minero Mexicano*, tomo VII, n. 44, 30 de diciembre de 1880, (2) *La Naturaleza*, segunda serie, tomo I, 1890, pp. 433-436, (3) *El Minero Mexicano*, tomo VII, n. 4, 2 de junio de 1881, (4) México Oficina tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1885.

4. CONCLUSIONES

Este breve bosquejo sobre la biografía de Mariano Bárcena, permite conocer a un hombre que aprovechó el momento álgido del impulso científico de la época al adquirir como estudiante un conocimiento enciclopédico, en materia de Historia Natural. Como científico multifacético, lo encontramos como profesor, investigador, editor,⁵ expositor y colaborador en las exposiciones universales, y miembro de sociedades científicas. Con colaboraciones en: zoología, mineralogía, paleontología, botánica, geología, las cuales conocemos gracias a que se difundían en publicaciones especializadas. Además, fue el primer director del Observatorio Meteorológico Magnético Central de México (1876).

Bárcena, fue un hombre comprometido con la ciencia, la educación y la investigación. Pero, también estuvo relacionado estrechamente con la política, por ejemplo fue nombrado gobernador suplente del mismo estado del 11 de noviembre de 1889 al 6 de mayo de 1890. Posteriormente, se le nombró senador por Chiapas, cargo que cumplió hasta que falleció en abril de 1899 (Guevara, 2002: 191).

En fin, esta síntesis de la vida y obra de Mariano Bárcena, es el comienzo de una obra más amplia que tiene como uno de sus principales objetivos difundir la producción y desarrollo de la ciencia en nuestro país. Y principalmente, acercar a la comunidad académica al conocimiento de la tradición de la científica en México.

BIBLIOGRAFÍA

Azuela Bernal Luz Fernanda, *De las minas al laboratorio: la demarcación de la geología en la Escuela Nacional de Ingenieros (1795-1895)*, México, Instituto de Geografía/Facultad de Ingeniería/UNAM, 2005, en:

http://www.igeograf.unam.mx/sigg/utilidades/docs/pdfs/publicaciones/geo_siglo21/serie_lib_inves/de_las_minas.pdf (consultado el 1 de abril de 2015).

-----, "La geología en México en el siglo XIX: entre las aplicaciones prácticas y la investigación básica", *Revista Geológica de América Central*, n. 41, pp. 99-110, 2009, en: http://www.academia.edu/3652014/_La_geolog%C3%ADa_en_M%C3%A9xico_en_el_siglo_XIX_Entre_las_aplicaciones_pr%C3%A1cticas_y_la_investigaci%C3%B3n_b%C3%A1sica_ (consultado el 28 de febrero de 2015).

-----, "La Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística, la organización de la ciencia, la institucionalización de la Geografía y la construcción del país en el siglo XIX", *Investigaciones Geográficas (Mx)*, Instituto de Geografía, n. 52, diciembre, 2003, pp. 153-166.

-----, *Tres sociedades científicas en el Porfiriato. Las disciplinas, las instituciones y las relaciones entre la ciencia y el poder*, México: Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y la Tecnología/Universidad Tecnológica Nezahualcóyotl/Instituto de Geografía-UNAM, 1996.

Bárcena Mariano, *Ensayo estadístico del estado de Jalisco [1888]*, Guadalajara: UNED, 1983.

-----, *Tratado de geología, elementos aplicables a la agricultura, a la ingeniería y la industria*. México Oficina tipográfica de la Secretaría de Fomento, 1885, p. 11. UANL-digital, consultado el 3 de febrero de 2015.

Bertrand Michel, "Del actor a la red: análisis de redes e interdisciplinaridad », *Nuevo Mundo Mundos Nuevos*, 12 noviembre 2009, consultado el 9 abril de 2015, <http://nuevomundo.revues.org/57505>; DOI: 10.4000/nuevomundo.57505.

⁵ De las publicaciones siguientes: *El Minero Mexicano, Anales de Fomento y Revista Científica Mexicana* (Guevara, 2002:140).

García Corzo Rebeca Vanesa, *La construcción de las ciencias biológicas e Guadalajara (1840-1925). Aproximación al proceso de institucionalización de la biología local*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara 2009.

Gómez-Caballero, J, Arturo, "Historia e índice comentado del Instituto de Geología de la UNAM", *Boletín de la Sociedad Geológica Mexicana*, vol. LVII, n. 2, 2005, pp. 149-185, en: <http://www.redalyc.org/pdf/943/94320209004.pdf>, consultado el 8 de abril de 2015.

Guevara Fefer Rafael, *Los últimos años de la historia natural y los primeros días de la biología en México. La práctica científica de Alfonso Herrera, Manuel María Villada y Mariano Bárcena*. México, UNAM, 2002.

Morelos Rodríguez Lucero, *La geología mexicana en el siglo XIX. Una revisión histórica de la obra de Antonio del Castillo, Santiago Ramírez y Mariano Bárcena*, México, Plaza y Valdés, 2012.

-----, "El elogio de los hombres ilustres en la obra de Santiago Ramírez", en Lucero Morelos y Rodrigo Vega (coord.), *Estudios históricos sobre la cultura mexicana (siglos XIX y XX)*, México, HCH A.C., 2014, pp. 45-70.

-----, reseña de Velasco Reynaga, Anabel, Mariano de Jesús de la Bárcena Ramos. De Minerales, fósiles y plantas, Guadalajara, Editorial Universitaria, 2007, en *Investigaciones Geográficas*, n. 67, México, septiembre de 2008.

Rodríguez García Rubén, *Por una senda ruda y árida en memoria de Mariano Bárcena, 1899-1999*.

Vega y Ortega Rodrigo, "La historia natural en las revistas de artesanos de México", *Revista Complutense de Historia de América*, 2012, vol. 38, pp. 153-175.

Velasco Reynaga, Anabel, *Mariano de Jesús de la Bárcena Ramos. De Minerales, fósiles y plantas*, Guadalajara, Editorial Universitaria, 2007.

Uribe Salas Alfredo, reseña de Morelos Rodríguez Lucero, *La geología mexicana en el siglo XIX. Una revisión histórica de la obra de Antonio del Castillo, Santiago Ramírez y Mariano Bárcena*, México, Plaza y Valdés, 2012, en *Tzintzun. Revista de Estudios Históricos*, n. 58, julio-diciembre, 2013.

PÁGINAS ELECTRÓNICAS

<http://www.sociedadgeologica.org.mx/historia.html>
<http://www.ptolomeo.unam.mx/archigeo/>

HACIA UNA CULTURA DE INNOVACIÓN TECNOLÓGICA EN EL USO DE LAS LAPTOP POR LOS ESTUDIANTES DE LICENCIATURA

María Alicia Cervantes Avalos, Mario Gerardo Reyes Garcidueñas, Helga Elena Roesner García, María del Carmen Ruíz Núñez, Teresa Amalia Rosales Estrada, Luz Elena Pérez Meza y Minatzy Elide Duran

Centro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara. ali.cavalos@hotmail.com

RESUMEN

Una de las tareas de las Instituciones Educativas es generar oportunidades para que sus estudiantes desarrollen sus capacidades en este mundo tan cambiante y vertiginoso en el uso de la tecnología, por ello no se debe olvidar ¿Qué sucede cuando en la Universidad la innovación tecnológica solo forma parte del discurso?, ¿Cuál es la tarea del Directivo y Docente cuando no existen suficientes apoyos Institucionales?, ¿Se puede contribuir a generar una cultura para la innovación?. Estas son algunas de las interrogantes que surgieron para un grupo de docentes en aras de contribuir en el mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje por medio de las laptop.

Se realizó una investigación de campo, de tipo cualitativa por medio de dos fases en la primera se definen los instrumentos a aplicar para diagnosticar el nivel cultural de la innovación tecnológica en los estudiantes de la Institución, en la segunda fase se determinan los factores que generan la innovación en el estudiante y se plantea desarrollar los mecanismos de evaluación.

El resultado de la investigación es crear el modelo de las herramientas facilitadoras de proceso de aprendizaje que permita al Colegio Departamental contribuir en la generación de una cultura de innovación creando un nuevo escenario de competencias clave en el estudiante.

INTRODUCCIÓN

La nueva tecnología de la información y comunicación ha crecido a pasos agigantados, y están invadiendo nuestro entorno educativo, incluyendo; catedráticos, directivos y estudiantes, las tareas que anteriormente realizaban los alumnos de manera manual, hoy en día con el uso de la tecnología las tareas son entregadas con mejor presentación, las proyecciones que como maestros se realizaban por medio del proyector de acetatos fue sustituido en su mayoría por presentaciones en power point con el uso de la computadora; así mismo las exposiciones que realizaban los alumnos en papel lo sustituyen con las presentaciones en power point u otros programas apoyados con la tecnología más avanzada, estas comparaciones nos llevan a entrar a una era digital llamada revolución digital y que indudablemente las Instituciones Educativas no se han quedado atrás ya que se está utilizando tecnología de vanguardia para un sinnúmero de trámites administrativos y académicos así como para redes sociales que facilitan y agilizan cada trámite o tipo de trabajo a realizar.

Veamos a las laptop como algo divertido, fácil de usar y que promueve actividades con otros estudiantes, es decir aprender y compartir, a desarrollar capacidades de análisis, síntesis, pensamiento creativo y lógico, aprendizaje colaborativo, permite comunicarnos, comprender textos, a interpretar, reflexionar temas de investigación, reorganizarnos, planear, desarrollar capacidades comunicativas, desarrollar autonomía, habilidades sociales, y un sinnúmero de actividades que ayudan en el proceso formativo del estudiante.

El objetivo principal es que mediante el uso de la innovación tecnológica en su caso las Laptop el estudiante de licenciatura cambie su cultura, y se desarrolle mejor creando un nuevo escenario de competencias clave para el futuro laboral.

TEORÍA

A pesar de que la tecnología está invadiendo nuestro territorio existen lamentablemente algunas barreras económicas, sociales y políticas que impiden que toda la población de estudiantes pueda poseer una laptop y entrar a ese medio de la tecnología, la carencia económica ha sido un detonante para que pueda haber un avance tecnológico. Inclusive existen algunos profesores que siguen aplicando su práctica docente tradicional y obsoleta, sin apoyo de tecnología de vanguardia de la cual primeramente los profesores deben estar preparados para ayudar a los jóvenes a saber defenderse en esta era digital o en su caso den claro ejemplo de su preparación en los avances tecnológicos del proceso enseñanza.

El Diario la Nación publicó los resultados de un estudio realizado en Europa por la Iglesia Royal Economic Society que según se desprende de la lectura tiene un resultado contundente; los chicos que usan menos computadora, tienen mejor rendimiento escolar, este comentario por supuesto debe preocuparnos y poner mayor atención en los factores que precisamente provocan mejor o menor rendimiento o en su caso evaluar los contextos educativos; ello a la vez nos lleva a nuevas inquietudes motivo de investigación ya que de acuerdo a los resultados obtenidos y presentados en las gráficas se desprende que los alumnos aprovechan y reflejan mejoras en los trabajos que presentan en clase reduciendo tiempos llevándolos a un rendimiento escolar más significativo.

PARTE EXPERIMENTAL

Se aplicó un cuestionario a 171 estudiantes acerca de información general sobre la importancia del uso de la tecnología, el cual consta de 11 preguntas, aplicada a estudiantes de la licenciatura de Agronegocios, Agrobiotecnología y Administración del Cuciénega Sede la Barca t/m, La investigación de campo es de tipo cualitativa donde se presentan características de la realidad tecnológica educativa que utilizan los estudiantes de Licenciatura del Centro Universitario de la Ciénega, realizando encuestas al azar como instrumento para la recopilación de datos y obtener un diagnóstico del uso e importancia de la tecnología aplicada en el proceso aprendizaje del estudiante, por medio de la presentación de 3 gráficas que dieron la pauta para que se generaran propuestas de mejora en la aplicación del uso de la tecnología por parte de los docentes en los programas de estudio de cada asignatura, ya que entramos a una nueva era digital llena de oportunidades ante la sociedad.

Se desprende que 104 estudiantes utilizan la Laptop, 94 alumnos utilizan computadora de escritorio y 11 estudiantes utilizan tablet y 38 estudiantes utilizan dos herramientas a la vez, así mismo consideran que las laptop para ellos son más importantes que las otras herramientas y determinan que son de suma importancia porque los beneficia en facilitar el trabajo, realizar tareas, adquirir conocimiento, búsqueda de información sobre diversos temas, hacer imágenes, gráficas, se reduce tiempo, mejoran presentación de trabajos, quitan el estrés, actualización, escuchar música. El uso que le dan a las computadoras es:

De acuerdo a tres de las respuestas más altas son hacer tareas, investigaciones y redes sociales seguida de las otras características como son los mapas, búsqueda de información, escuchar música, juegos, trabajos de oficina, por ende se considera que es de suma importancia el uso de la tecnología en concreto la utilización de las laptop ya que con ello han logrado un mejor crecimiento educativo y profesional y mejor calidad en el aprendizaje educativo tal como se refleja en la tercera gráfica.



Fig. Encuesta aplicada alumnos del Cuciénega, Sede la Barca



Fig. Encuesta aplicada alumnos del Cuciénega, Sede la Barca

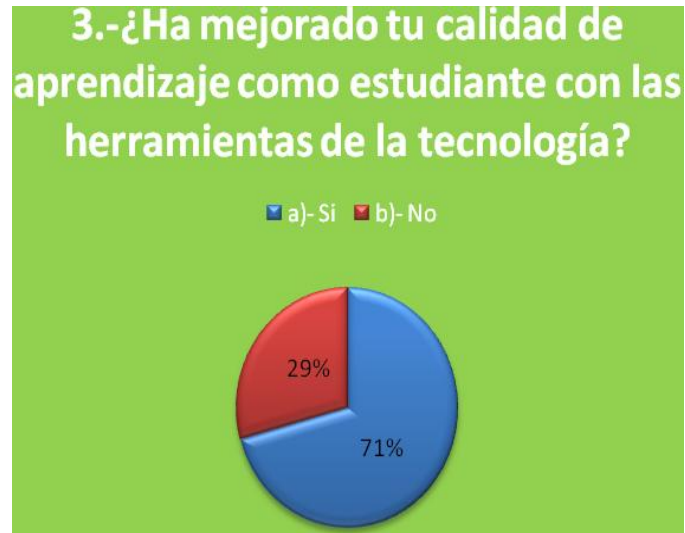


Fig. Encuesta aplicada alumnos del Cuciénega, Sede la Barca

CONCLUSIONES

- Se deduce de acuerdo a los resultados obtenidos del diagnóstico aplicado que las laptop son más utilizados por los estudiantes
- Le dan mayor importancia por la utilización en trabajos de educación y preparación personal, así mismo son elemento fundamental en las redes sociales.
- El uso de las Laptop incrementa su motivación y disposición al aprendizaje
- Disminuyen tiempo al realizar sus tareas o investigaciones
- Le dan mejor presentación y calidad en los trabajos presentados
- Pueden conocer a gente de diferentes partes del mundo, lugares y costumbres
- Realizan búsqueda de información y búsqueda de entretenimiento (juegos)
- También puede caer en vicio

PROPUESTAS

- 1.- Crear el modelo de herramientas facilitadoras de proceso de aprendizaje que permita la generación de una cultura de innovación en un escenario de competencias clave en el estudiante
- 2.- Fomentar la innovación tecnológica para que no sólo forme parte del discurso de directivos, administrativos y profesores sino sea una realidad
- 3.- Contribuir en el desarrollo de mecanismos de evaluación del uso de la tecnología
- 4.- Generar un escenario de competencias para los estudiantes
- 5.- Actualización de las herramientas tecnológicas como viene siendo el equipo y programas

BIBLIOGRAFÍA

1. Dede, C., 2000 Aprendiendo con tecnología. Ed. Paidós, Barcelona, 286 pp.
 2. Sánchez, J., 2000. Nuevas tecnologías de la información y comunicación para la construcción del aprender: Universidad de Chile. Santiago, 320 pp.
 3. Adell, J. 1997. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Eductec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, No 7 Noviembre
- 1.- Eduardo A. Durazo "Una iniciativa para fomentar el uso de las TICs" 3/diciembre/2012
<http://labrechadigital.org/labrecha/articulos/club-digital-una-iniciativa-para-fomentar-el-uso-de-las-tics.html>
fecha de investigación 31/enero/2013
- 2.- <http://www.idukay.edu.ar/dmdocuments/Usopedagogico-laptpxo1.5.PDF>
 - 3.- <http://conocimientoysistemas.wordpress.com/2013/03/15/proyecto-uso-de-las-tics-en-el-desarrollo-de-las-habilidades-del-siglo-xxi/>
 - 4.- http://www.colectivoeducadores.org.ar/cd_6to_encuentro

EL SEGUIMIENTO DE EGRESADAS DE UNA ESCUELA DE NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UG. -FASE 2. CARRERAS QUE ESTUDIAN LAS MUJERES

Martha P. Sandoval Anguiano ^a, Adriana de la Rosa P ^a, Juan José Torres Morales. ^b

^aENMS Irapuato - UG. paty_sa1@yahoo.com.mx

^bCampus Celaya –Salvatierra -UG.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo conocer la realidad de las egresadas de una escuela del Nivel Medio Superior de La Universidad de Guanajuato, con la finalidad de estar al tanto sobre su situación académica vigente, el lugar donde estudian en la UG u otras Instituciones de Educación superior y sus percepciones en su desarrollo académico. Según ANUIES una valiosísima fuente de indagación para promover el mejoramiento de la calidad y la eficacia del desempeño institucional la suministran los egresados. A través de opiniones y sugerencias se puede saber cuál es su condición personal y académica, los estudios que están realizando o que desean seguir, reflejando la calidad de una institución académica. Por medio de una encuesta como egresadas, se coleccionó la información, se depuró y procesó.

Los resultados más importantes que se tienen a la fecha son:

1. Se ha sistematizado la información sobre aspectos socioeconómicos y académicos de las egresadas del NMS de la UG, que permite tener un directorio confiable
2. Grado de inserción de nuestras egresadas en Instituciones de Educación Superior
3. Tener información para diseñar indicadores para mejorar la calidad educativa.
4. Las mujeres en ésta escuela son mayoría, el 54.44%. Estudian una licenciatura, el 90%. Las carreras que más estudian las egresadas de esta ENMS_UG son: Medicina con un 20.4%, Arquitectura con el 10.2% y la tercera posición la ocupa Derecho con un 8.16%. La institución a la que ingresaron en su mayoría es la UG con un 44.89% y en segundo lugar está la UAQ con el 14.2 %.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo del Programa 3, referente a Estudios sobre la Universidad¹ derivado del PLADI 2010-2020 es obtener información certera, funcional y actualizada sobre la Universidad y su contexto, a través de una búsqueda intencionada del conocimiento, de carácter sistemática, organizada e imparcial. Así como aplicar los resultados de investigaciones en los procesos de planeación, evaluación y mejora continua de la calidad, *contemplando el estudio y seguimiento de los egresados*.

2. TEORÍA

El procedimiento que se utilizó para la realización del estudio fue una variación del diseño metodológico propuesto por la ANUIES, en el escrito “Esquema básico para estudios de seguimiento de egresados en educación superior”, el cual fue adecuado a las necesidades y características propias de esta investigación.

¹Universidad de Guanajuato (2010). Plan de Desarrollo Institucional 2010-2020. México. UG

Subrayando la importancia de hacer un estudio de los alumnos que egresan y al mismo tiempo que sus percepciones y opiniones sirvan como materia prima para retroalimentar los programas que se imparten en la UG para continuar con la excelencia académica que nos ha caracterizado. El número de alumnos encuestado es el apropiado para tener un nivel de confiabilidad de 95%.

3. PARTE EXPERIMENTAL

Después de haberse realizado las encuestas de los alumnos egresados, es decir, la fase dos (F2) se capturó la información de dichas encuestas y procesó esta información, se muestran los resultados obtenidos de una Escuela de Nivel Medio Superior y que fue analizado estadísticamente.

Esta información se obtuvo después de haberse capturado, depurado y procesado. A los alumnos les fue solicitada estos datos y son pertenecientes a la generación 2010-2013. Son resultados confiables y estadísticamente procesados con pruebas de hipótesis correspondientes obtenidos de las encuestas que fueron procesadas, es decir, con la información que se obtuvo, el número de alumnos que contestaron es apropiado.

A continuación, se reporta los resultados de Lugar de Ingreso de los alumnos de la generación 2010-2013, de esta escuela y Fase 2.

Tabla 1

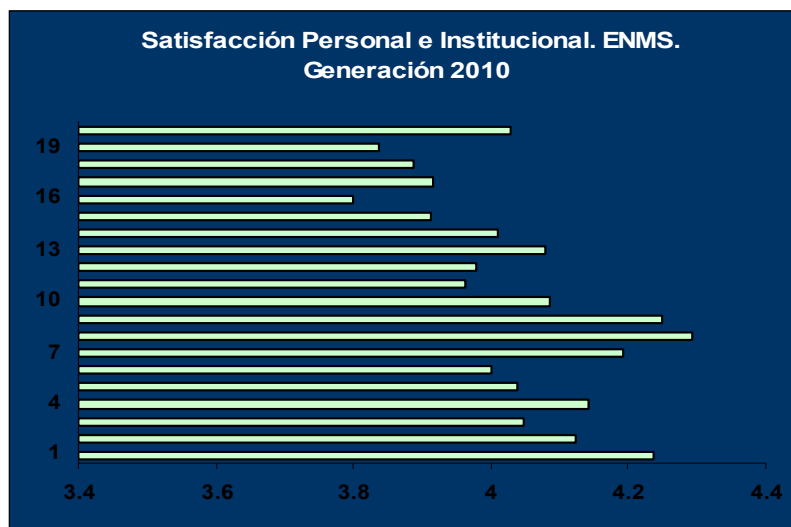
	44.897
UG	95918
	14.285
UAQ	7143
	10.204
n/c	0816
	6.1224
UASLP	4898
	6.1224
UNAM	4898
	4.0816
UCA	3265
	2.0408
ByCENOG	1633
	2.0408
EMNaval	1633
	2.0408
ITQ	1633
	2.0408
U de G	1633
	2.0408
U LaSalle Bajío	1633
	2.0408
UANL	1633
	2.0408
UNIDEG	1633

De manera consistente, la UG, fue la institución con mayor número de ingresos a las Instituciones de Nivel Superior, de parte de estas alumnas de ENMS, con un 44.89%. Enseguida está la UASLP y la UNAM con el 6.12%, la tercera posición la ocupa la UCA con el 4.08%, empatados en quinto lugar están la BYCENOG, EMN, ITQ, U de G, U La Salle Bajío, UANL y UNIDEG de un total de 90 alumnos encuestados.

Gráfica 1

La gráfica 1 muestra la distribución de ingreso dentro de la UG. Las carreras con mayor número de ingreso son Medicina con un 27.27%, en la segunda posición están Contador público y Derecho, Arquitectura, Comercio exterior y QFB ocupan el tercer lugar con un 9.09%. Cabe destacar que las mujeres cada día están incursionando en carreras que anteriormente, eran de ámbito masculino.

Gráfica 2



En lo referente a la satisfacción personal e institucional, los alumnos califican a ésta ENMS con puntajes superiores al 4.3, siendo los más altos los concernientes a la preparación académica y dentro de la variable Calidad del Bachillerato al rubro de los Planes de estudios.

5. CONCLUSIONES

- 1) Se ha sistematizado la información sobre aspectos socioeconómicos y académicos de los egresados del NMS de la UG, que permite tener un directorio confiable
- 2) Se está logrando obtener un alto grado de inserción de nuestras egresadas en Instituciones de Educación Superior, en éste caso el 90%. Para el caso de las alumnas encuestadas y que contestaron, el ingreso a la UG fue de un 44.9%. De los alumnos encuestados, en la UG fue de un 44.9%

3) Se Tiene información para diseñar indicadores para mejorar la calidad educativa.
De las encuestas procesadas:

Las mujeres egresadas de ésta escuela son mayoría, el 54.44% estudian en una licenciatura un alto 90%. Hay un incremento notable de las mujeres en carreras que antes eran de ámbito masculino como: Medicina, Derecho y Arquitectura.

BIBLIOGRAFÍA

1. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de educación Superior. (ANUIES). "Esquema básico para estudios de egresados en Educación Superior". (Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie investigaciones). 1998. México: Autor.
2. N. Valenti y P: Varela "Construcción analítica del estudio de egresados, esquema básico para estudios de egresados. (Colección Biblioteca de la educación Superior, Serie Investigaciones). 1998. México: ANUIES.

LA COMPRESIÓN DE TEXTOS EN LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS. UN PRIMER ACERCAMIENTO

Alma Benítez^a, Martha García^a y Martín Nava^a

^aInstituto Politécnico Nacional, albenper@gmail.com, martha.garcia@gmail.com, navacallejasm@yahoo.com.mx

RESUMEN

La presente investigación identificó las operaciones de segmentación y recontextualización durante la comprensión de textos en matemáticas, para analizar el tratamiento que emplea en las representaciones, lo que permitió establecer el vínculo entre la comprensión del texto y el discurso explicativo, siendo la construcción de la primera representación esencial durante la resolución del problema. La experiencia se llevó a cabo en la unidad de aprendizaje de álgebra con alumnos de nivel medio superior (15-16 años). El análisis de la producción de los alumnos se realizó a través de cuatro momentos, lo cual permitió identificar los indicadores que contribuyeron para valorar los procedimientos desarrollados. A nivel de resultados, hay un desarrollo manifiesto de capacidades y habilidades, así como la influencia del contenido cognitivo en la comprensión de textos. Los registros y las transcripciones de las clases fueron analizados considerando un modelo particular de la investigación cualitativa, empírico/experimental.

1. INTRODUCCIÓN

La verosimilitud de la comprensión de textos en la resolución de problemas en matemáticas es uno de los mayores retos en el aprendizaje del estudiante, dado que varía de un lector a otro, y de un texto a otro, en este proceso y de acuerdo con Duval (1999), emergen situaciones cognitivas desarrolladas durante los primeros recorridos visuales que hace el estudiante, situaciones que son afectadas cuando el texto no trata sobre conocimientos familiares, lo que ocasiona que el alumno presente serias dificultades que pueden llegar a ser insuperable. En este sentido Paradiso (2006) menciona la coherencia entre los aspectos; textual y discursiva, necesarios para determinar los niveles en la estructura textual desde la actividad cognitiva de los sujetos; medida por representaciones, por su parte Partido (2003), admite que uno de los medios en la interpretación de conocimiento, es la comprensión de textos como forma de aprendizaje la cual, admite otros aprendizajes y robustece otras habilidades. Al respecto, Maqueo (2004) expone que es la habilidad de la comprensión de textos la que contribuye a asociar letras, palabras, enunciados, párrafos y textos; postura que es reforzada por Monroy y Gómez (2009) al mencionar que a lo largo de la vida las personas fortalecen el entendimiento y la reflexión. Por su parte, Kintsch (1996) identifica tres niveles de aprendizaje del texto: Decodificación (el lector reconoce las relaciones lingüísticas entre las palabras incluidas en los enunciados); texto base (elaboración de una red de proposiciones semánticas) y; modelo situacional (el lector hace uso de su conocimiento previo relativo al tópico y lo integra a la red semántica establecida). Así pues, Duval (1999) menciona que durante la comprensión de textos, influyen las variables redaccionales, referidas a los modos de explicación del contenido cognitivo del texto, así como la organización redaccional.

La presente investigación tuvo como propósito analizar las operaciones de segmentación y recontextualización, para evidenciar la comprensión del texto que el alumno desarrolla cuando ha tenido la vivencia en la resolución de problemas en matemáticas.

2. TEORÍA

La comprensión de textos es parte fundamental en el proceso de resolución de problemas en matemáticas, Duval (1999) menciona dos operaciones básicas para su comprensión: la primera denominada segmentación, dirigida a la necesidad de descomponer en unidades textuales de información, y la segunda denominada recontextualización de las unidades para establecer las conexiones que las une en su totalidad.

En este orden de ideas la comprensión de un texto está sometida a importantes variaciones, es decir para un lector el texto puede presentar diferentes exigencias, ello depende del grado y la explicitación del contenido cognitivo y el acervo de conocimientos que posee el lector con el contenido cognitivo del texto.

Dichas variaciones determinan diferentes situaciones durante la lectura del texto que afectan su comprensión;

- a) La primera, son situaciones triviales cuya comprensión se produce simultáneamente con un recorrido visual, proceso deductivo.
- b) La segunda presenta el recorrido visual, pero puede provocar dudas o incomprendiones locales debido a la incongruencia entre la recontextualización y la segmentación del texto, provocando regresos en el texto, proceso deductivo.
- c) La tercera se basa en la aprehensión de la organización redaccional del texto para dar acceso al contenido cognitivo, cuyo proceso es eminentemente inductivo, siendo necesario un cierto dominio sintáctico y semántico para lograr la comprensión del texto, empleando como apoyo el uso de esquemas, representaciones, dibujos etc., que permitan el inicio del proceso deductivo de comprensión, y finalmente
- d) La cuarta dirigida al contenido cognitivo del texto, independientemente del texto que se espera comprender, proceso esencialmente inductivo.

Situaciones que influyen directamente en la comprensión de un texto, en cuanto a la aprehensión parcial y sucesiva de las unidades discriminadas para ser recontextualizadas, evocando con ello la aprehensión sinóptica, es decir, articular las unidades obtenidas por la segmentación. Es la aprehensión sinóptica lo que permite establecer el vínculo entre el texto que se quiere comprender y su explicación

3. METODOLOGÍA

El propósito de la experiencia educativa fue proporcionar al estudiante diversas vivencias en la comprensión de textos que permitieron evidenciar su contenido, para su re-interpretar o modificación. La experiencia educativa se llevó a cabo con un grupo de 50 alumnos (grupo 11M9) del CECyT No. 11 "Wilfrido Massieu" del NMS, que cursaron el primer semestre del ciclo escolar. Las edades de los alumnos fluctuaban entre 15-16 años.

Se impulsó la metodología de la resolución de problemas en el aula, a partir de las ideas previas del estudiante, así como la discusión en equipo y en plenaria, con la finalidad de analizar las unidades discriminadas en el texto (segmentación) y su recontextualización en las diferentes representaciones, para externar las explicaciones relativas a las conjeturas que surgieron de la comprensión del texto. La observación del estudio se llevó a cabo durante un semestre escolar (18 semanas) para detectar las cualidades del fenómeno de estudios. Las observaciones en el estudio se desarrollaron a nivel local y global registrando los siguientes eventos: Bitácora del curso. Anotaciones por parte del investigador para reorganizar o bien estructurar las siguientes actividades en el aula. La triangulación de la información se fundamentó en los resultados e interpretación del estudio, con base en los hallazgos que se encontraron en la fuente A (reporte escrito por equipo), fuente B (discusión grupal), fuente C (videograbación), y la fuente D (observaciones en clase), permitiendo comparar información proveniente de diferentes escenarios.

4. RESULTADOS

El acopio de datos se realizó con base en el análisis y discusión del trabajo desarrollado por un equipo durante el desarrollo de la actividad, la elección del equipo se decidió por su dedicación y compromiso durante la experiencia. El análisis de la videograbación, el trabajo escrito por el equipo, así como las notas del investigador, muestran los cuatros momentos que los estudiantes experimentaron en la situación. Para el análisis de los datos se exploraron los diferentes momentos que motivaron la reflexión del objeto de estudio.

Momento 1. Segmentación. La segmentación del texto fue de tipo redaccional apego al texto.

Momento 2. Recontextualización. Cada uno de los episodios presentó la recontextualización de la segmentación desde la organización cognitiva, es decir se identificaron diversos valores lógicos y epistémicos.

Momento 3. Aprehensión Sinóptica. Cada una de las representaciones expuestas presenta la reconceptualización que el equipo estructuró para mostrar la articulación de la segmentación durante la comprensión del texto.

Momento 4. Descubrimiento de nueva información. La exploración de las representaciones contribuyó a la articulación de las unidades discriminadas en el texto, así como aquellas unidades

más distantes, para el descubrimiento de nueva información. El empleo de las representaciones contribuyó a aplicar tratamientos matemáticos, con base en la selección de la información necesaria para ser explicitada desde el contenido cognición de la situación. Este pasaje del uso de la representación sirve para establecer un puente entre el texto que quiere ser comprendido y el discurso que lo explica.

El equipo presentó variaciones en la comprensión del texto, por ser un problema no rutinario influido por la redacción del texto, en cuanto a la explicitación del contenido cognitivo en la organización redaccional, y por otro lado el conocimiento que el equipo poseía en relación con el contenido cognitivo del texto. Las características identificadas durante el desarrollo del problema permitió determinar que el equipo presentó rasgos distintivos de los expuestos en la tercera situación, en la cual el equipo se enfocó en la aprehensión de la organización redaccional del texto, para ser abordado por procesos inductivos de comprensión, es decir el equipo recurrió al reconocimiento de la unidades textuales.

5. CONCLUSIONES

- Durante el diseño de las actividades fue esencial conservar el contenido cognitivo en los textos, para favorecer el pensamiento flexible, pues fue evidente, la tendencia a quedar sujetos a los contextos, en los cuales se presentaban las ideas matemáticas.
- El proceso de aprendizaje durante la segmentación para la comprensión de texto, sufrió altas y bajas, principalmente en las actividades para construir o interpretar las situaciones que se planteaban.
- La recontextualización de las unidades identificadas por el equipos mostró dificultades en cuanto a su articulación, lo que originó regresar constantemente a re-leer los episodios.
- Las representaciones empleadas fueron diagramas y gráficas, cuyo tratamiento fue determinado por la elección de la información necesaria en el texto para su explicación.
- La construcción de las representaciones empleadas estuvieron influenciadas por el contenido cognitivo que se trataba de representar.

BIBLIOGRAFÍA

1. Duval, R. (1999). *Semiosis y Pensamiento Humano. Registros semióticos y aprendizaje intelectuales*. Colombia: Peter Lang.
2. Kintsch, W. (1996). El rol del conocimiento en la comprensión del discurso: un modelo de construcción-integración. En K. Goodman y W. Kintsch, *Textos en contexto 2. Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires. Kapeluz
3. Maqueo, A. M. (2004). *Lengua, aprendizaje y enseñanza. El enfoque comunicativo: de la teoría a la práctica*. México: UNAM/Limusa.
4. Monroy, J., & Gómez, B. (2009). Comprensión Lectora. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 37-42.
5. Paradiso, J. (2006). *Textos y cognición. Tipologías textuales, estructuras, cognitivismo*. Desarrollado en la World Wide Web. Recuperado de <http://www.espacioblog.com/yoniparadiso>
6. Partido, M. (2 de abril de 2003). *Lectura y práctica docente: Un acercamiento*. Recuperado de www.uv.mx/cpue/coleccion/n_2526/pubmari.htm

EVALUACIÓN NEUROPSICOLÓGICA DE SEIS CASOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Amador Barreda Guzmán¹, Carmelita Vela Baizabal^{1,2}, Dora Elizabeth Granados Ramos¹

¹ Universidad Veracruzana, Facultad de Psicología-Xalapa, Laboratorio de Psicobiología

² Universidad Veracruzana, Doctorado en Ciencias Biomédicas

* Correspondencia: adoram_bagu_29@hotmail.com

RESUMEN

Introducción. El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un desorden del neurodesarrollo, en el que existen alteraciones en la comunicación e interacción social, hay conductas estereotipadas con actividades e intereses restringidos, además puede o no acompañarse de déficit intelectual. Algunas características de este trastorno como los repertorios restringidos de actividades e intereses así como las estereotipias, pueden limitar el aprendizaje del lenguaje oral y escrito. **Objetivo.** Analizar el desempeño de niños con TEA en edad escolar en las áreas de lenguaje, atención y lectoescritura respecto a niños con desarrollo típico. **Método.** Estudio observacional, descriptivo, transversal y prospectivo. **Participantes.** Seis niños con TEA con edad promedio de 10 años 5 meses pareados por edad con niños con desarrollo cognoscitivo típico. **Instrumentos.** Se realizó la Escala Wechsler de Inteligencia para Niños (WISC-IV) y la Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI). Los datos se analizaron con el programa Statistica 7 utilizando t de Student y U de Mann-Whitney, así como correlación de Spearman. Se consideró estadísticamente significativo como $p < 0.05$. **Resultados.** Los niños con TEA comparados con el grupo control, obtuvieron percentiles bajos, observándose diferencias estadísticamente significativas en los percentiles del área de lenguaje-expresión y escritura ($p < 0.05$). Existieron correlaciones entre el coeficiente intelectual y lenguaje-expresión ($r = 0.96$, $p = 0.002$), atención auditiva ($r = 0.92$, $p = 0.008$) y velocidad en la lectura en voz alta ($r = 0.9$, $p = 0.012$) como en silencio ($r = 0.88$, $p = 0.018$); lenguaje-expresión con lenguaje-comprensión ($r = 0.86$, $p = 0.028$) y atención auditiva ($r = 0.89$, $p = 0.015$). **Conclusiones.** Los niños con TEA mostraron dificultades en lenguaje-expresión y escritura. Se deben incluir las áreas de lenguaje, atención y lecto-escritura en los programas de intervención en niños con TEA en etapa escolar para favorecer su desarrollo cognoscitivo.

INTRODUCCIÓN

Las evaluaciones neuropsicológicas son herramientas que permiten describir mediante la observación clínica los cambios cognoscitivos y comportamentales tanto en individuos con desarrollo normal como patológico (Matute, Rosselli, Ardila, y Ostrosky-Solís, 2007).

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un desorden del neurodesarrollo en el que están afectados la interacción social, el lenguaje y las funciones cognoscitivas (APA, 2013). La proporción de los casos con TEA es de 1:4 (mujeres: hombres), y aunque en México no se cuentan con cifras exactas de prevalencia el INEGI en el 2004 estimó que existían alrededor de 45,000 niños con este trastorno (Márquez-Caraveo et al, 2011). Los niños con TEA se caracterizan por presentar:

1. Dificultades persistentes en la comunicación e interacción social manifestadas por deficiencias en la reciprocidad socioemocional, en las conductas comunicativas no verbales y en el desarrollo de relaciones sociales
2. Síntomas desde los 18 meses de edad
3. Síntomas que causan deterioro en los ámbitos: familiar, educativo, social y laboral.

4. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses y actividades que se manifiestan, por ejemplo, en movimientos estereotipados o perseveración en la monotonía de rutinas o comportamientos

Este trastorno puede estar o no acompañado de déficit intelectual o deterioro del lenguaje (APA, 2013). En los niños con TEA, algunas características como las estereotipias, las limitaciones en interacción social y las dificultades en lenguaje pueden interferir en los procesos de atención, memoria, comprensión del lenguaje y aprendizaje. (Ortiz Cruz et al, 2013). Hasta el momento no existe un biomarcador para el diagnóstico de TEA, por lo que se realiza un diagnóstico integral, en el que las medidas que se obtienen en evaluaciones neuropsicológicas sirven para complementar y caracterizar los procesos cognoscitivos y generar posibles estrategias de intervención (Carvajal-Molina et al, 2005).

El objetivo de la investigación fue analizar el desempeño de niños con TEA en edad escolar en las áreas de lenguaje, atención y lectoescritura respecto a niños con desarrollo típico.

METODOLOGÍA

Estudio de tipo observacional, descriptivo, transversal y prospectivo.

PARTICIPANTES

En el grupo de niños con TEA participaron seis niños con edad promedio de 10 años 5 meses. Cuatro de ellos fueron diestros y dos de ellos zurdos. Los participantes cumplían con las características diagnósticas de TEA de acuerdo a los criterios del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales-5 (APA, 2013). Tres niños fueron referidos por el Centro Estatal para la Detección y Atención del Autismo (CEDAA) de Xalapa, Ver., y tres por consulta externa al Laboratorio de Psicobiología de Facultad de Psicología campus Xalapa de la Universidad Veracruzana. El grupo control se conformó por seis niños con desarrollo típico quienes fueron pareados por edad con el grupo de niños con TEA. Los niños control tuvieron Coeficiente Intelectual (C.I.) promedio sin la presencia de algún trastorno del desarrollo.

INSTRUMENTOS

a) Escala Wechsler de Inteligencia para Niños en su versión mexicana (WISC-IV)

Es un instrumento clínico de aplicación individual para la evaluación de la capacidad cognoscitiva de niños desde los 6 años hasta los 16 años 11 meses de edad. Su objetivo es proporcionar subpruebas y puntuaciones compuestas que representen el funcionamiento intelectual en los dominios cognoscitivos de comprensión verbal, memoria de trabajo, razonamiento perceptual y velocidad de procesamiento así como una puntuación compuesta que representa la capacidad intelectual general (Wechsler, 2007). Se utilizó esta prueba para determinar el Coeficiente Intelectual de los participantes. Los rangos de la prueba se clasifican como Muy superior (>130), Superior (120-129), Promedio alto (110-119), Promedio (90-109), Promedio bajo (80-89), Límite (70-79) y Muy bajo (<69).

b) Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI)

Es una batería diseñada para población de habla hispana cuyo objetivo es examinar el desarrollo neuropsicológico de la población infantil en niños de 5 a 16 años de edad (Matute et al, 2007). Evalúa las áreas de habilidades construccionales, habilidades gráficas, memoria (codificación y evocación), habilidades perceptuales, lenguaje, habilidades metalingüísticas, lectura, escritura, aritmética, atención, habilidades conceptuales y funciones ejecutivas. Las pruebas se califican de acuerdo a los siguientes percentiles: Por arriba del promedio (>75), Promedio (26-75), Promedio bajo (16-25), Bajo (5-15) y Extremadamente bajo (<5). De esta prueba los procesos cognoscitivos que se consideraron para la investigación fueron: Atención (visual y auditiva), Lectura (precisión,

comprensión, velocidad en voz alta y en silencio), Escritura (precisión, composición narrativa, velocidad en copia y en recuperación escrita) y Lenguaje (repetición, expresión y comprensión).

PROCEDIMIENTO

A los padres se les explicó en qué consistían las evaluaciones y firmaron una carta de consentimiento informado. Dos personas estandarizadas en las pruebas evaluaron a los niños de ambos grupos. Cada evaluación se realizó en tres sesiones de 80 minutos de duración en promedio y se trabajó en cubículos bien iluminados, ventilados y libres de distractores. A los padres se les entregaron por escrito los resultados y sugerencias para apoyar a sus hijos en las áreas con promedios bajos.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Los percentiles obtenidos en el WISC-IV y en los subdominios de la ENI, fueron analizados con el programa Statistica 7, se verificaron los criterios de normalidad y homogeneidad de varianza para las variables con el test de Shapiro-Wilks, se utilizó la prueba t de Student al comparar por grupo las áreas de Lenguaje-expresión, Escritura-precisión y Escritura-comprensión; la prueba U de Mann-Whitney se utilizó para comparar entre grupos las variables de Velocidad en la copia de texto y en recuperación escrita. Para conocer el grado de asociación entre los subdominios de la ENI intra grupo se usó la correlación de Spearman. El nivel estadísticamente significativo establecido fue de $p < 0.05$.

RESULTADOS

En la escala WISC-IV, el grupo con TEA obtuvo puntaje promedio de 88, que los ubica en rango Promedio bajo. Se observó que los niños con TEA obtuvieron percentiles bajos en atención visual y en escritura en las áreas de comprensión, velocidad en copia y recuperación escrita. Los niños con TEA, comparados con el grupo control (ver tabla 1), obtuvieron percentiles bajos en la ENI observándose diferencias estadísticamente significativas en los percentiles del área de lenguaje-expresión y escritura ($p < 0.05$).

Tabla 1. Percentiles promedio de la ENI por grupo

Áreas evaluadas	Control	TEA
Atención		
Visual	22	17
Auditiva	60	43
Lenguaje		
Repetición	48	46
Expresión	68	41*
Comprensión	57	40
Lectura		
Precisión	56	37
Comprensión	67	41
Velocidad en voz alta	56	49
Velocidad en silencio	58	43
Escritura		
Precisión	67	36*
Comprensión	63	25*
Velocidad en copia	48	11**
Velocidad en recuperación escrita	44	11**

*Prueba t de Student, $p < 0.05$), **Prueba U de Mann-Whitney, $p < 0.05$).

En el grupo con TEA se observaron correlaciones significativas entre el coeficiente intelectual y Lenguaje-expresión ($r=0.96$, $p=0.002$); Atención auditiva ($r=0.92$, $p=0.008$); Velocidad en la lectura en voz alta ($r=0.9$, $p=0.012$) y en silencio ($r=0.88$, $p=0.018$) donde los percentiles bajos de la evaluación neuropsicológica correspondieron a los coeficientes intelectuales más bajos.

En Lenguaje-comprensión se observó una correlación significativa con el subdominio de Lenguaje-expresión ($r=0.86$, $p=0.028$), asociándose los percentiles altos en comprensión con los percentiles altos en expresión.

Se observó una correlación significativa entre el subdominio de Lenguaje-expresión con Atención auditiva ($r=0.89$, $p=0.015$) donde los percentiles bajos de atención auditiva correspondieron a los puntajes bajos en Lenguaje-expresión (ver figura 1).

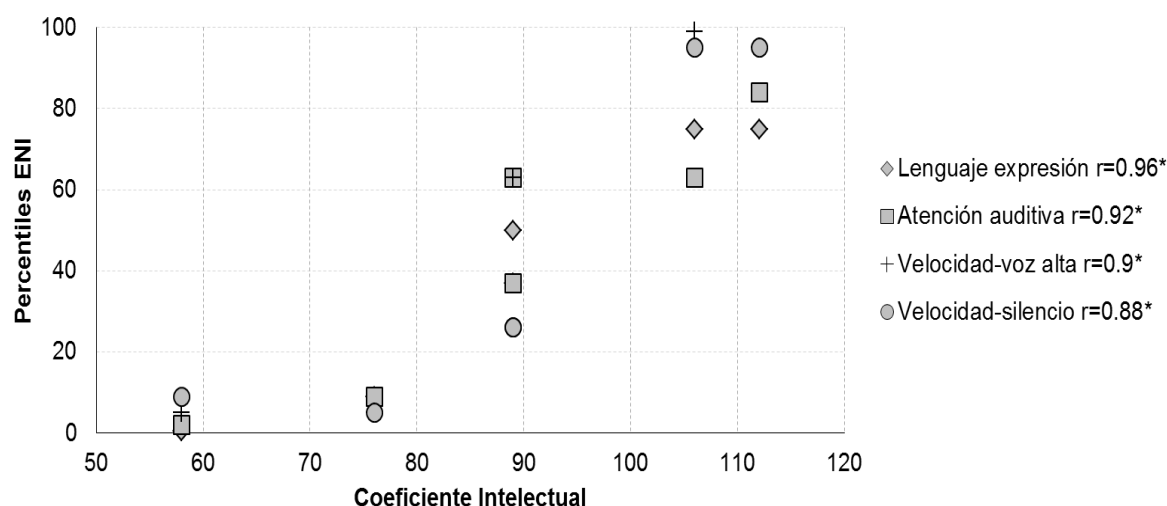


Figura 1. Correlaciones entre coeficiente intelectual con Lenguaje-expresión, Atención auditiva y Velocidad de lectura en voz alta y en silencio en el grupo con TEA (* $p<0.05$)

CONCLUSIONES

Los niños con TEA tuvieron dificultades en la precisión, comprensión, y velocidad en copia y recuperación escrita. En lenguaje, obtuvieron puntajes más bajos que el grupo control en el subdominio de expresión, mientras que en repetición el desempeño fue mejor.

Los niños con TEA con mayor C.I. mostraron mejor desempeño en lenguaje-expresión, atención auditiva y velocidad en lectura tanto en voz alta como en silencio.

Se observó que los niños con TEA con puntajes altos en comprensión mostraron mejor desempeño en expresión, lo cual se asoció a una mayor capacidad de atención auditiva.

La atención auditiva debe considerarse como un área a partir de la cual se facilite el lenguaje oral y escrito de los niños con TEA en los programas de intervención.

AGRADECIMIENTOS

A los niños, padres y personal del Centro Estatal para la Detección y Atención del Autismo del Estado de Veracruz.

Al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología por la beca 281550 del Doctorado en Ciencias Biomédicas de la Universidad Veracruzana.

BIBLIOGRAFÍA

1. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostical and statistical manual of mental disorders 5a Ed. (DSM-5)*. Washington: APA.
2. Ardila, A., y Ostrosky, F. (2012). *Guía para el diagnóstico neuropsicológico*. México: UNAM.
3. Carvajal Molina, F., Alcamí Pertejo, M., Peral Guerra, M., Vidriales Fernández, R., y Martín Plascencia, P. (2005). Datos neuropsicológicos de niños con trastorno autista y desarrollo intelectual en el interval considerado normal. *Rev Neurol*, 40(4), 214-218.
4. Márquez Caraveo, M.E., Muga del Valle, E., Díaz, J.A., Reséndiz J.C., Duncan I., et al. (2011). *Guía clínica del Hospital Psiquiátrico Infantil "Dr. Juan N. Navarro"*. México: Secretaría de Salud.
5. Matute, E., Rossell, M., Ardila, A., y Ostrosky-Solís, F. (2007). *Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI): Manual de aplicación*. México: Manual Moderno.
6. Ortiz Cruz, E.E., Ayala Guerrero, F., Reyes Aguilar, A., López García, R., y Mexicano Medina, G. (2013). Evaluación de las funciones cognoscitivas en niños con trastorno del espectro autista. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 5(4), 53-60.
7. Wechsler, D. (2007). *WISC-IV. Escala Wechsler de Inteligencia para Niños-IV*. México: Manual Moderno.

EL USO DEL BLOG COMO HERRAMIENTA DE APRENDIZAJE

Carmina Celia De la Paz López¹, Juana María De la Paz López² y Consuelo Bautista Aragón³
¹Instituto Politécnico Nacional-ESIME Zacantenco, carminacelia@yahoo.com.mx, ²Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM, juanamapaz@yahoo.com.mx, ³Facultad de Estudios Superiores Zaragoza, UNAM

RESUMEN

Las tecnologías emergentes han ganado gran terreno en los últimos años en el ambiente educativo, una de ellas es el blog, dado las características y ventajas que posee como son: acceso desde cualquier lugar, se pueden moderar los comentarios, permite retroalimentación y los usuarios son los actores del aprendizaje. De ahí que el propósito de este trabajo fue introducir a los estudiantes del primer semestre del IPN, Unidad Zacatenco de la carrera de Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica en el uso del blog como una herramienta educativa para la asignatura de Humanidades I con el fin de apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje. Para lo cual se confirmó que todos los estudiantes tuvieron acceso a Internet por cualquier dispositivo móvil o fijo, se creó un blog para cada uno de los 4 grupos de la asignatura, se informó la dirección del mismo y la pertinencia de su uso. En el blog se publicaron avisos y materiales que reforzaron los temas vistos en la clase presencial. Los resultados obtenidos indican que los estudiantes están atentos de las publicaciones, sin embargo hay una notoria falta de comentarios, los que prefieren hacer de forma personal para “evitar” posibles observaciones de sus pares. Se concluye que el uso del blog es una herramienta que ofrece gran versatilidad en el proceso educativo dado que los estudiantes entregaron sus trabajos en tiempo y forma, de igual forma se incrementó la participación en clase con comentarios adecuados al tema tratado e incluso los alumnos se mantuvieron activos académicamente durante el movimiento estudiantil.

1. INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) o también llamadas tecnologías emergentes han tenido un desarrollo explosivo en la última parte del siglo XX y el comienzo del siglo XXI, al punto de que han dado forma a lo que se denomina “Sociedad del Conocimiento” o “de la Información”. Prácticamente no hay un solo ámbito de la vida humana que no se haya visto impactado por este desarrollo, la educación se ha visto envuelta en la necesidad de generar sus propias estrategias para incrementar y llevar el conocimiento a un mayor número de estudiantes. Dado que de esta manera el conocimiento se puede multiplicar más rápido y se distribuye de manera prácticamente instantánea, siempre que el destinatario cuente con un dispositivo móvil o fijo para ello. Por lo tanto el mundo se ha vuelto un lugar más pequeño e interconectado. Las noticias y los hallazgos científicos se difunden con mayor velocidad, así como las nuevas soluciones, descubrimientos e innovaciones, pero también las crisis económicas, las infecciones, nuevas armas y formas de control. Hoy la presencia de las tecnologías emergentes presentan una oportunidad y un desafío, de igual forma impone la tarea urgente de encontrar para ellas un sentido y uso que permita desarrollar sociedades más democráticas e inclusivas, que fortalezca la colaboración, la creatividad y la distribución más justa del conocimiento y que contribuya a una educación más equitativa y de calidad para todos.

2. TEORÍA

Vivimos tiempos de grandes transformaciones tecnológicas que modifican de manera profunda las relaciones humanas. El acceso y generación de conocimiento pasan a ser los motores del desarrollo. Las nuevas formas de conectividad están en el corazón de procesos de cambio en las esferas económicas, políticas y culturales que han dado lugar a lo que se denomina “globalización”. Las personas se involucran en nuevas formas de participación, control social y activismo a través de las redes sociales; con ello, las democracias se enriquecen, conformando un nuevo orden mundial en el que surge el ciberciudadano, con más poder del que nunca tuvo el ciudadano convencional. La tecnología digital se hace presente en todas las áreas de actividad y colabora con

los cambios que se producen en el trabajo, la familia y la educación, entre otros. Las nuevas generaciones viven intensamente la presencia de las tecnologías digitales, al punto que esto podría estar incluso modificando sus destrezas cognitivas. En efecto, se trata de jóvenes que no han conocido el mundo sin Internet, y para los cuales las tecnologías digitales son mediadoras de gran parte de sus experiencias. Están desarrollando algunas destrezas distintivas; por ejemplo: adquieren gran cantidad de información fuera de la escuela, toman decisiones rápidamente y están acostumbrados a obtener respuestas casi instantáneas frente a sus acciones, tienen una sorprendente capacidad de procesamiento paralelo, son altamente multimediales y al parecer, aprenden de manera diferente (Pedró, 2006). Las escuelas se enfrentan a la necesidad de innovar en los métodos pedagógicos si desean convocar y ser inspiradoras para las nuevas generaciones de jóvenes. La educación está cobrando nuevas formas, tonalidades y sentidos. Ya no está solamente en las aulas ni en los libros. Está también en las redes, en eventos, en videos y en movimientos (Cabrol, 2014). La capacidad de las TIC para reducir muchos obstáculos tradicionales, especialmente el tiempo y la distancia, posibilitan, por primera vez en la historia, el uso del potencial de estas tecnologías en beneficio de millones de personas en todo el mundo” (Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, 2003). Los entornos de aprendizaje virtuales constituyen una forma totalmente nueva de tecnología educativa y ofrecen una compleja serie de oportunidades y tareas a las instituciones de enseñanza de todo el mundo, el entorno de aprendizaje virtual se define como un programa informático interactivo de carácter pedagógico que posee una capacidad de comunicación integrada. Los entornos de aprendizaje virtuales son, por tanto, una innovación relativamente reciente y fruto de la convergencia de las tecnologías informáticas y de telecomunicaciones que se ha intensificado durante los últimos diez años. Los ambientes de aprendizaje son planeados para crear las condiciones pedagógicas y contextuales, donde el conocimiento y sus relaciones con los individuos son el factor principal para formar una "sociedad del conocimiento". Como innovaciones para el aprendizaje en dicha planeación deben atenderse sus componentes: los asesores, tutores o monitores, los estudiantes, los contenidos y su tratamiento o metodología didáctica y los medios tecnológicos. En la actualidad hay diversas maneras de concebir un ambiente de aprendizaje en la educación formal, que contemplan no solamente los espacios físicos y los medios, sino también los elementos básicos del diseño instruccional. Existen al menos cinco componentes principales que lo conforman: el espacio, el estudiante, el asesor, los contenidos educativos y los medios. Por supuesto que no son exclusivos de los ambientes de aprendizaje en modelos no presenciales, cualquier propuesta pedagógica tiene como base estos elementos. Por ello, la planeación de la estrategia didáctica es la que permite una determinada dinámica de relación entre los componentes educativos (Fernández y cols.)

3. DISEÑO METODOLÓGICO

Se abrió una cuenta en blogger, se crearon cuatro blogs, diseñaron y se dio nombre a cada uno de ellos. Se seleccionaron los temas del blog, los cuales están íntimamente relacionados con los temas y subtemas de la asignatura, que en este caso fue Humanidades I: Ingeniería, Ciencia y Sociedad. En clase presencial se informó a los estudiantes la dirección electrónica a la cual podrían acceder para hacer las consultas a los contenidos temáticos. Se crearon avisos detallados de por ejemplo cómo realizar una tarea particular y la forma en que está sería evaluada, considerando los elementos mínimos para integrar en el trabajo a realizar. Los estudiantes pudieron revisar los contenidos en cualquier momento y desde cualquier lugar. De forma regular se publicaron ayudas, lineamientos y comentarios útiles para el estudio de la asignatura a lo largo del semestre y así garantizar que el entorno del blog facilitara la recopilación de datos que en clase pudieron perder por algún tipo de distracción o incluso si un estudiante presentó un impedimento para asistir a clase en forma presencial.

4. RESULTADOS

Los resultados obtenidos muestran que los alumnos visitaron el blog de forma regular para obtener información y leer material de apoyo a la asignatura o para corroborar los lineamientos de entrega de tareas. Dado que para la recepción de las tareas se establecieron fechas previamente acordadas entre la profesora y los estudiantes, estos debían visitar el blog ya sea para mejorar sus estrategias de aprendizaje y sus estrategias en la elaboración de apuntes durante la clase presencial debido a que ciertos elementos estuvieron considerados en las evaluaciones del semestre. Lo cual llevó a hacer del blog una herramienta de fácil acceso para aclarar dudas,

principalmente previas a los exámenes. Como se muestra en la figura 1 el registro para cada uno de los blog establecidos.

Figura 1. Frecuencia de visitas al blog.

De igual forma, los resultados muestran que aún los estudiantes no hacen comentarios escritos una vez que visitaron el blog, lo cual se puede deber a diferentes causas entre las que destacan, por medio de la recuperación directa y verbal en el salón de clase, el sentirse exhibidos al hacer una pregunta que para la mayoría fue clara en clase, el escribir y cometer errores ortográficos así como también recibir burlas y sentirse avergonzados por el simple

hecho de comentar. Lo cual, los estudiantes describen, está presente en las redes sociales, si alguien comenta, le siguen una ola de comentarios, ya sean pertinentes o no, incluso si el que lidera los comentarios pasa por alto una publicación, el que escribe está “fuera de onda” y por lo tanto puede ser blanco de críticas ya sean personales o en las mismas redes y eso lo trasladaron al uso del blog.

5. CONCLUSIONES

Con el uso del blog se rompe con el esquema de clase tradicional al brindar una apertura para el estudiante tanto en espacio como en tiempo al tener acceso a los contenidos tratados en clase y que él mismo puede atender y/o entender en condiciones de duda o para organizar apuntes dispuestos para un examen. De igual manera está implícito el hecho de que los estudiantes son más lectores y pueden mejorar su comprensión de temas que antes solo tenían oportunidad de atender dentro del aula. El papel que juega el docente es revalorado como mediador y orientador de contenidos específicos. Además las habilidades y destrezas del docente se ven en continuo cambio y actualización respecto al uso de software y tecnologías para desarrollar su trabajo en condiciones que van contra el tiempo. Se observa la necesidad del abandono papel del profesor como metaexperto, es decir, como mediador experto y privilegiado del conocimiento. Además está presente la complejidad temática que los profesores deben atender y entender en un menor tiempo, lo que implica una mejor profesionalización del docente de las tecnologías emergentes. Dentro de los logros que se observan en los estudiantes está una mejora en la creatividad y en la comprensión de conceptos científicos y sociales. Así como el estímulo de la participación crítica y creativa en la participación directa del desarrollo de sus contenidos académicos. Por último se hace patente la desigualdad entre estudiantes que no cuentan con tecnologías emergentes para estar en las mismas condiciones de aprendizaje de aquellos que si lo tienen aún cuando sea solo dentro de las instalaciones escolares.

BIBLIOGRAFÍA

1. Cabrol, M. (2014). Escandalo la nueva educación. Innovaciones inspiradoras masivas en América Latina. Banco de Desarrollo Interamericano. Washington, DC. Caso10, p. 26.
2. Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, 2003. <http://www.itu.int/wsis/geneva/index-es.html>
3. Fernández, R. y cols. (s/f). El aprendizaje con el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. <http://www.rieoei.org/deloslectores/127Aedo.PDF>
4. Pedró, F. (2006). OECD-CERI. Aprender en el nuevo milenio: un desafío a nuestra visión de las tecnologías y la enseñanza. <http://www.oei.es/salactsi/nml.pdf>

humanidades1CV8

 Páginas vistas: 131 - 5 entradas, última publicación: 12-feb-2015


[Ver blog](#)

humanidades1CV7

 Páginas vistas: 317 - 5 entradas, última publicación: 12-feb-2015

[Ver blog](#)

Humanidades 1CV6

 Páginas vistas: 150 - 5 entradas, última publicación: 12-feb-2015

[Ver blog](#)

Humanidades 1CV5

 Páginas vistas: 368 - 5 entradas, última publicación: 12-feb-2015

ESTRATEGIAS DE ESCRITURA CREATIVA EN EL TLYR

Regina Dajer Torres^a, Adoración Barrales Villegas^a, Marilú Villalobos López^a, Mayté Pérez Vences^a

^a Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana Campus Poza Rica.

regina_dajer@hotmail.com,

adoracion01@hotmail.com

marilu_vl@hotmail.com,

mytpeve@yahoo.com.mx

RESUMEN

La escritura es una práctica compleja que sólo puede dominarse a medida que se va convirtiendo en una actividad cotidiana de nuestra vida, y el ir realizándola con mayor frecuencia, dota al escritor novel de confianza, de seguridad en lo que está haciendo y del deseo de seguir escribiendo cada vez mejor.

La escritura creativa es un acto formal de expresión personal a través de un medio escrito. Es, por lo tanto una de las formas más esenciales e importantes de comunicación; sin embargo es también un proceso complicado que representa un sin fin de dificultades e inclusive frustraciones para el joven escritor, pues dar origen a un texto implica poner en juego un conjunto de habilidades de pensamiento básicas, analíticas, críticas y creativas que permitan la presentación de un escrito de una manera original y creativa.

En este trabajo presentamos las estrategias de escritura creativa más significativas que hemos desarrollado en la Experiencia Educativa de Taller de Lectura y Redacción a través del análisis del mundo contemporáneo, como un primer acercamiento de los estudiantes universitarios con la producción de textos, y que una vez desarrolladas les permitieron a los jóvenes dar el salto a la escritura de textos académicos más formales, logrando incluso la publicación de algunos de ellos en distintos eventos académicos regionales y nacionales con gran éxito.

1. INTRODUCCIÓN

La expresión escrita es una de las tareas más complejas que se practican en el aula, pues requiere de la puesta en práctica de múltiples procesos cognitivos que van desde la atención, la memoria, la comprensión, la creatividad, la concentración, la imaginación, el trabajo colectivo, etc.

El presente trabajo versa sobre una experiencia pedagógica basada en la escritura creativa implementada en el curso de Lectura y Redacción a través del análisis del mundo contemporáneo, como una oportunidad diferente y divertida a la vez para acercarse significativamente por el mundo de la escritura.

En él describimos la forma como se aplicaron algunas estrategias de escritura creativa, lo sucedido dentro del aula, resultados, hallazgos, sorpresas y en general todo lo relacionado con la experiencia desarrollada.

Los estudiantes que participaron en este experimento fueron 25 jóvenes entusiastas de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana Campus Poza Rica, con poca o nula experiencia relacionada con la escritura.

2. TEORÍA

A pesar de que observamos todos los días manifestaciones de la creatividad verbal infantil, sabemos poco acerca de su evolución a lo largo de la escolaridad y del por qué cuando los estudiantes ingresan a la universidad esta habilidad desaparece casi o totalmente.

Para algunos como Bettelheim (1976), dentro de un enfoque analítico, los niños preescolares aprecian los cuentos de hadas a un nivel más profundo por ser inconsciente, que los niños con escolaridad avanzada. Esta afirmación conduce a pensar que la escolaridad anula la imaginación, por ello liberar a la educación de los aprendizajes "literales" y dar oportunidad a los niños de tener acceso a sus sueños, subvertir lo convencional, sería el programa del enfoque analítico de la creatividad verbal.

Por el contrario, desde el punto de vista de las teorías cognitivas la auténtica imaginación creativa supone control del pensamiento, intención deliberada y capacidad de seleccionar entre distintas alternativas, aspectos estos que sólo pueden observarse al final de la escolaridad, en la adolescencia. Este enfoque, en su versión más estricta, es el que tiende a definir la creatividad como solución de problemas: creatividad es una forma de pensamiento dirigido con el cual ordinariamente buscamos descubrir nuevas relaciones para hallar soluciones a problemas que consideramos relevantes y esto es lo que enfrentan los estudiantes universitarios todos los días durante su trayectoria escolar y más adelante en su práctica profesional (Escalante, 1980; Mitjans, 1999).

Quizá la aparente disparidad teórica se debe a las diferentes maneras en las que se expresa la creatividad verbal. "en el ámbito del pensamiento literario, se impone una realidad inventada, que rompe el control sobre la imaginación de los procesos lógicos; en el ámbito científico, se presenta la creatividad verbal más apegada a lo objetivo, manteniendo siempre el vínculo con lo posible y lo real no aparente" (Alonso, 1981:10).

Como se observa en las líneas antes descritas, la escritura creativa engloba a todas las formas de expresión escrita que no se enfocan desde el punto de vista del lenguaje periodístico, técnico, normativo o académico. Se determina por la utilización del pensamiento creativo (combinaciones de ideas) y la inventiva (disposición para crear), y se basa en la propia capacidad individual de inspiración para crear historias estructuradas y originales, reales o de ficción, revelando el talento y la imaginación de su autor/a.

Por lo tanto la escritura creativa se convierte en un acto de expresión personal a través de un medio escrito, por lo que representa una de las formas más elementales y de mayor importancia de la comunicación, sin embargo, para mucha gente es más que eso, constituye un sinfín de dificultades y frustraciones para los estudiantes de educación superior en la búsqueda del texto "perfecto".

3. PARTE EXPERIMENTAL

Originalmente la escritura es un proceso muy diferente de hablar, siendo la diferencia principal entre ambos procesos que el hablar es sumamente interactivo y al escribir sólo interactuamos con un trozo de papel o monitor. Sus características son:

- Su objetivo es la comunicación de nuestras experiencias a terceros.
- Refleja la estructura profunda de la experiencia y transmite las representaciones a la mente de otra persona.

- Provoca experiencias en otras personas y no sólo en uno mismo.
- Representa experiencias mediante el lenguaje y conecta esas experiencias en algún tipo de estructura secuencial.

De este modo las estrategias de escritura creativa representan un método sencillo, pero de gran eficacia que nos permitirá sumar opciones para alcanzar nuestros objetivos con la escritura académica, los cuales son:

- Los estudiantes ya cuentan con el contenido que necesitan escribir eficazmente
- El proceso de escritura consiste en representar las experiencias por medio del lenguaje, enlazándolas a continuación en algún tipo de estructura secuencial.
- Algunas palabras actúan como indicadores y contribuyen a conectar, definir y ordenar nuestras representaciones.
- Es necesaria la participación de todos los sentidos.
- Escribir es tan fácil como hablar si las ideas fluyen libremente.

La escritura creativa suele aprenderse en talleres, incluyendo seminarios de literatura, en donde se desarrolla el talento narrativo y se profundiza en los diferentes géneros literarios, observando en nuestra práctica cotidiana la dificultad que representa para los estudiantes universitarios la producción de textos académicos quisimos implementar una adaptación del método de la escritura creativa en nuestras aulas. A continuación presentamos algunas de las estrategias desarrolladas a lo largo del curso:

Mi primera vez

El estudiante narra, describe, expone y argumenta cómo fue su “primera vez en”, no hay condicionante sobre qué temática puede desarrollarse. En plenaria se leyeron algunas de los textos creados.

Cuento colectivo

Se formaron equipos de 5 integrantes. Se pidió a uno de ellos que iniciara la redacción de un cuento por alrededor de 5 minutos, al cabo de ese tiempo se lo pasó a un miembro más del equipo, quien escribió por otros 5 minutos y así sucesivamente hasta terminar. En plenaria se dio lectura a los cuentos creados.

Cámbiale el final

Se proporcionan a los estudiantes distintos cuentos cortos para que los lean y les cambien el final por uno más creativo, dramático, sorpresivo, etc. Como cierre de la sesión algunos de los jóvenes dieron lectura de sus finales inventados.

Definición de palabras

Se organiza al grupo en pequeños equipos de trabajo y se les dota de una lectura a la que se le han extraído algunas palabras clave, se les indica que de acuerdo con el contexto y a su propio bagaje cultural las definan creativamente. Al término de la actividad cada equipo lee sus definiciones.

Metáforas/Analogías

Se proporcionó a cada estudiante de diez frases y se les pidió que las compararan con aquello que les hicieran sentir, percibir, imaginar, pensar... En plenaria leyeron sus propuestas.

Hipótesis fantásticas

Proponemos algunas hipótesis:

¿Qué pasaría si...?

... México se ha aprobado la despenalización de las drogas.

...la contaminación causante del cambio climático provocó la destrucción del planeta.

A manera de conclusión de la sesión se leyeron las propuestas hechas por los alumnos.

Manual de instrucciones

Julio Cortázar (Calero, propone un manual de instrucciones para las actividades más cotidianas: Instrucciones para llorar, Instrucciones para dar cuerda al reloj, Instrucciones para subir una escalera, así que le pedimos a los estudiantes que crearan su propio manual de instrucciones sobre cosas cotidianas, es importante que sean muy descriptivos en su instrucción. Al final se leyeron algunas propuestas.

Autorretrato/Autobiografía

Se pidió a los jóvenes que realizaran su autorretrato, describiendo en él cómo se visualizan en retro y prospectiva. Como siempre al final se leyeron algunos ejemplos de los textos creados por los estudiantes.

Estas son sólo algunas de las estrategias que desarrollamos durante el curso, sus resultados fueron realmente gratificantes y nos mostraron que para acercar de manera significativa a los estudiantes a la escritura, es necesario que los chicos ganen confianza y sientan el acto de escribir como un reto que pueden asumir y disfrutar, y consideramos que escritura creativa puede ser un método altamente recomendable.

4. CONCLUSIONES

Como vimos a lo largo de nuestro trabajo la escritura es una habilidad que solamente puede desarrollarse y perfeccionarse con la práctica. De manera frecuente, los escritores profesionales son asaltados con esta pregunta: *¿cómo se puede llegar a ser escritor?* La respuesta es invariable: *escribiendo*. Si bien escribir no es una actividad sencilla, cuando se convierte en una acción cotidiana nos ayuda a adquirir confianza y puede hacerse más fácil. La sensación que nos deja terminar un texto nos dará la seguridad para empezar otro nuevo, es un desafío que poco a poco iremos ganando.

Algunos de los resultados obtenidos de la implementación de este curso fueron:

- La experiencia pedagógica que se desarrolló en el aula durante las sesiones alentó la capacidad de los estudiantes para comprender y crear relaciones literales y figuradas desde el aspecto connotativo del lenguaje. Se observó cómo ampliaron los significados del lenguaje a través de las metáforas basadas en comparaciones no sensoriales y sensoriales
- La acción pedagógica, orientada a brindar estímulos y materiales para la imaginación y la creación verbal, cumplió sus objetivos y permitió a los jóvenes a crear sus textos a partir de las posibilidades semánticas, léxicas y pragmáticas del lenguaje.
- Se pudo mostrar la creciente capacidad de los estudiantes, a lo largo de nuestro curso, para explorar relaciones entre percepciones, emociones, sentimientos, pensamientos y formas expresivas del lenguaje.

- También se observó la imperiosa necesidad de proporcionar a los alumnos actividades diseñadas para facilitar su natural orientación para expresarse en forma oral y escrita y la necesidad de mantener un ambiente de gusto por la palabra dicha y escrita.
- Otro aspecto importante que ha puesto de manifiesto esta investigación es que la imaginación verbal y las capacidades creativas presuponen un acercamiento analítico y reflexivo al lenguaje para apreciar los múltiples significados de las palabras y reconocer que las palabras tienen doble significado, se puede jugar con ellas y hacer un uso poético de ellas.
- Al mismo tiempo, la imaginación verbal presupone una disposición de libertad y despreocupación por los aspectos normativos del lenguaje (asunto este último que adquiere mucha importancia en los estudiantes, por el efecto de la evaluación que implica "escribir correctamente").
- Es decir, la imaginación verbal presupone un desarrollo metalingüístico y, al mismo tiempo, no sentirse ni limitado ni evaluado en el aspecto ortográfico de la lengua. Por eso quizá podríamos preguntarnos si existen "períodos críticos" para desarrollar lo que Bruner denominó "pensamiento narrativo" o bien "imaginación literaria" (Vygotski, 1982). Y también, por otro lado si existen "períodos críticos" para desarrollar los aspectos normativos del lenguaje. Si la respuesta es afirmativa, la acción pedagógica debe partir de un conocimiento de los momentos en que los niños y los adolescentes están disponibles y motivados para disfrutar los aspectos expresivos y los formales de la lengua.

Como lo expresamos en un inicio a los niños les gusta escribir, utilizan el vocabulario en forma creativa, inventan palabras nuevas y metáforas basadas en otras que ya han aprendido.

Desafortunadamente, como ya planteamos también, sabemos muy poco acerca de cómo cambian el reconocimiento y la comprensión de las formas expresivas del lenguaje, cómo se imponen las realidades inventadas, las asociaciones en el plano de lo connotativo, y desconocemos el momento exacto en que perdieron el interés y gusto de seguir escribiendo. Por ello esta investigación es una pretensión nuestra para reencantar a nuestros estudiantes e invitarlos para que retomen la actividad de redactar a través de la escritura creativa.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alonso, L. (1981). *Autoritarismo contra creatividad: La creatividad verbal y figural en la infancia*. Mérida: Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación.
2. Bettelheim, B. (1976). *The uses of enchantment*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
3. Bruner, J. (1997). *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona, España: Gedisa.
4. Calero, J. (1995) De la letra al texto: taller de escritura. Ediciones Octaedro.
5. Escalante, G. (1980). *Creatividad: teorías y problemas*. Mérida: Laboratorio de Psicología ULA
6. Mitjans, A. (1999). *Creatividad, personalidad y educación*. La Habana: Pueblo y Educación.
7. Rodari, G. Gramática de la fantasía. Panamericana, 2008
8. Vygotski, L. S. (1982). La creación literaria en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*. 17: 71–85.

DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL EN LAS EMPRESAS DEL SECTOR DE CONSTRUCCIÓN PARA IDENTIFICAR LAS BUENAS PRÁCTICAS ADMINISTRATIVAS.

Adriana Moreno Gómez, Alfredo Ramírez Palizada

^a División de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guanajuato. Guanajuato, Gto., agency_design.a@hotmail.com

^a División de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guanajuato. Guanajuato, Gto., alfredopalizada@gmail.com

RESUMEN

En el estado de Guanajuato existen 900 establecimientos dedicados al sector de la Construcción concentrando el 63% de ellas en los municipios de León, Irapuato y Celaya, proporcionando tres de cada cien empleos en estas ciudades de más de 400,000 habitantes.

Las MYPIMES en general como en el sector de la Construcción en México y en el estado tienen un periodo de vida promedio de dos a tres años, limitando su desarrollo y posicionamiento en el mercado para maximizar sus beneficios en la etapa de madurez; se infiere que la causa de ello en la mayoría de los casos estas no cuentan con diagnósticos que identifiquen y evalúen las buenas prácticas administrativas.

De igual manera carecen de estrategias con enfoque de servicio al cliente para cumplir con las expectativas de estos. Lo anterior impide a los empresarios del sector de la construcción y diseño medir su grado de competitividad; de forma similar no pueden evaluar sus procesos internos en la implementación de las herramientas administrativas.

Por tal motivo surge la necesidad de la aplicación del diagnóstico en este sector económico para que su análisis permita a los empresarios establecer las estrategias necesarias para su crecimiento competitivo.

Este diagnóstico pretende evaluar como estas empresas utilizan las herramientas administrativas para crear y mejorar las estrategias de competitivo, además de que este estudio será una aportación de las buenas prácticas administrativas en las empresas de este rubro.

Así mismo la aplicación del presente estudio busca identificar los parámetros de la utilización de herramientas administrativas que influyen en el éxito de estas y poder plantear las recomendaciones de mejora dentro de sus procesos y establecer la relación entre las buenas prácticas para que puedan acceder a proyectos de inversión y/o expansión.

INTRODUCCIÓN

El presente documento pretende avalar la aplicación de la Guía de Entrevista de Estrategias Empresariales (GEESEM, Guevara Sanginés, González Rosas, y Torres Olmos, 2009) para elaborar un diagnóstico organizacional en empresas del sector de la construcción en el estado de Guanajuato, identificando el empleo de herramientas administrativas.

La elección del tema está definido por aspiraciones personales y profesionales, anudado a ello se busca contribuir a las ciencias administrativas que estudian el comportamiento de las empresas (Guevara-Sanginés, Martha Leticia, 2011) y a las personas que las dirigen, esto con el fin de abastecer información sobre las áreas de mejora que permitan a las empresas de dicho sector una mayor competitividad una vez ya establecidas.

1 MARCO CONTEXTUAL

1.1 EL SECTOR DE LA CONSTRUCCION EN MÉXICO .

El sector de la construcción en México se encuentra estrechamente relacionado con los planes de desarrollo nacional y estatal, por lo que las actividades en la edificación de inmuebles habitacionales y no habitacionales, servicios específicos de urbanización, industrialización, abastecimiento, recreación y salud debe dar respuesta a las necesidades de infraestructura que demanda la tasa de crecimiento media anual de población de 1.4% (INEGI 2011) del periodo 2000 al 2010 en el país, en el estado de Guanajuato se estimo de 1.6% para el mismo periodo. (INEGI 2014).

De acuerdo con el Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte (SCIAN), clasificador oficial para las estadísticas económicas utilizado en el INEGI en el levantamiento, captura, procesamiento y difusión de resultados de los Censos Económicos 2009, el cual incluye a las unidades económicas dedicadas a la supervisión y administración de construcción de obras, a las instalaciones (sanitarias, hidráulicas, eléctricas, etc.) y los acabados.

Dentro de la siguiente tabla emitida en el Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 podemos observar al sector construcción ubicado en el lugar número 13 (con un 3.7% de producción bruta total) con más de 15 mil unidades económicas por debajo de la pesca y acuicultura (con un 0.2% de producción bruta total), pero por encima del sector de transportes, correos (con un 3.9% de producción bruta total) .

Principales características de las unidades económicas, 2008

Sectores SCIAN*	Unidades económicas		Personal ocupado total		Remuneraciones		Producción bruta total		Valor agregado censal bruto		Total de activos fijos	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
Total	3 724 019	100.0	20 116 834	100.0	1 128 900 721	100.0	10 998 426 457	100.0	5 050 481 120	100.0	5 961 327 997	100.0
11 Pesca y acuicultura	19 443	0.5	180 083	0.9	1 463 773	0.1	18 649 362	0.2	9 559 697	0.2	14 035 461	0.2
21 Minería	2 957	0.1	142 325	0.7	33 185 351	2.9	1 298 541 536	11.8	1 057 782 651	20.9	508 227 489	8.5
22 Electricidad, agua y gas	2 589	0.1	235 688	1.2	47 242 840	4.2	517 445 773	4.7	264 661 593	5.2	1 300 553 314	21.8
23 Construcción	18 637	0.5	704 640	3.5	40 711 944	3.6	405 388 143	3.7	121 716 597	2.4	118 316 462	2.0
31-33 Industrias manufactureras	436 851	11.7	4 661 062	23.2	367 792 848	32.6	4 876 999 255	44.3	1 480 821 426	29.3	1 586 990 745	26.6
43 Comercio al por mayor	118 028	3.2	1 107 295	5.5	67 764 528	6.0	471 905 392	4.3	287 685 383	5.7	168 003 161	2.8
46 Comercio al por menor	1 740 522	46.7	5 027 463	25.0	87 205 461	7.7	601 102 378	5.5	340 617 629	6.7	399 208 741	6.7
48-49 Transportes, correos y almacenamiento	17 705	0.5	718 062	3.6	75 697 911	6.7	425 694 006	3.9	185 525 658	3.7	640 674 350	10.7
51 Información en medios masivos	11 354	0.3	293 550	1.5	47 819 014	4.2	448 716 273	4.1	172 333 136	3.4	381 969 349	6.4
52 Servicios financieros y de seguros	18 706	0.5	480 557	2.4	64 093 011	5.7	657 641 766	6.0	421 037 686	8.3	91 967 432	1.5
53 Servicios inmobiliarios y de alquiler	54 188	1.5	234 548	1.2	7 718 292	0.7	90 928 887	0.8	39 933 422	0.8	85 284 902	1.4
54 Servicios profesionales, científicos y técnicos	84 695	2.3	570 637	2.8	39 186 043	3.5	167 616 404	1.5	94 991 339	1.9	44 186 821	0.7
55 Corporativos	204	0.0	26 310	0.1	7 657 406	0.7	113 674 427	1.0	92 079 424	1.8	62 024 666	1.0
56 Apoyo a los negocios y manejo de desechos	80 922	2.2	1 365 509	6.8	113 926 340	10.1	240 639 795	2.2	169 074 788	3.3	37 639 786	0.6
61 Servicios educativos	43 286	1.2	632 422	3.1	44 789 125	4.0	103 361 529	0.9	71 317 310	1.4	85 530 714	1.4
62 Servicios de salud y de asistencia social	146 532	3.9	584 046	2.9	15 763 429	1.4	75 447 601	0.7	36 459 762	0.7	62 027 943	1.0
71 Servicios de esparcimiento	41 821	1.1	196 793	1.0	8 000 824	0.7	47 930 678	0.4	22 398 590	0.4	54 603 923	0.9
72 Servicios de alojamiento y preparación de alimentos	392 242	10.5	1 743 482	8.7	35 547 602	3.1	283 696 042	2.6	110 117 773	2.2	235 780 113	4.0
81 Otros servicios excepto gobierno	493 337	13.2	1 212 362	6.0	23 334 979	2.1	153 047 210	1.4	72 367 256	1.4	84 302 625	1.4

*Sistema de Clasificación Industrial de América del Norte, 2007.
0,0 es dato no significativo estadísticamente.
La suma de los porcentajes puede no coincidir con el total debido al redondeo.

FUENTE: Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 (INEGI 2009)

Los resultados de los Censos Económicos 2009, muestran que este sector operó en el 2008 con 18 637 unidades económicas, y 704 640 personas ocupadas a nivel nacional, con un ingreso anual promedio por persona de \$67,800 pesos nacionales cuando la media nacional es de \$99,100 pesos (Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009)



FUENTE: Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 / CONSTRUCCIÓN (INEGI 2009)

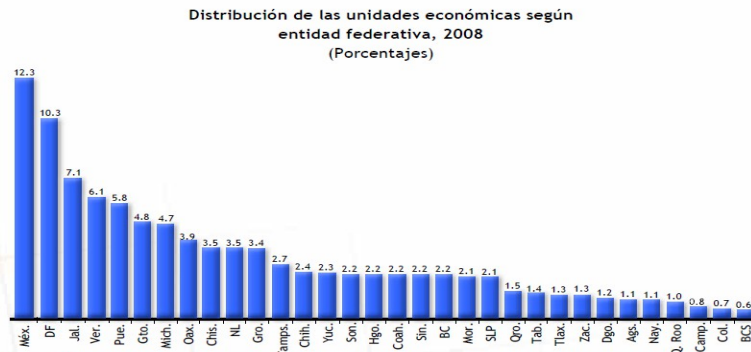
De lo anterior podemos añadir que las ramas de actividad de Construcción más importantes por su producción bruta total fueron la Edificación residencial con 27.5% del total y el 28.5% de personal ocupado total; la cual también sobresale por las remuneraciones pagadas a su personal, con 35.0% del total.

En segundo lugar se ubicó la Edificación no residencial (construcción de edificios no residenciales para fines industriales, comerciales, institucionales y de servicios) con 22.9% de la producción bruta total y 25.5% del personal ocupado total.

El tercer lugar lo ocupó la Construcción de vías de comunicación, generando 18.5% de la producción bruta total y el 15.6% del personal ocupado total.

1.2 UNIDADES ECONOMICAS EN EL ESTADO DE GUANAJUATO.

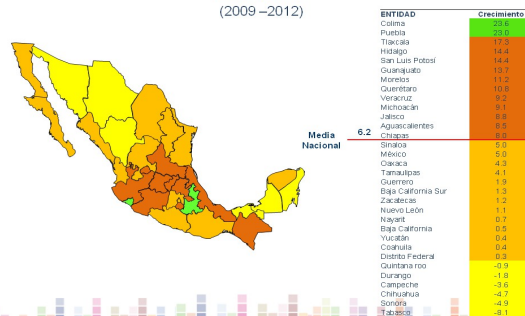
Dentro de grupo de unidades económicas es importante ubicar al estado de Guanajuato para observar su impacto económico a nivel nacional, por lo tanto presentamos la siguiente figura (INEGI 2008):



FUENTE: Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 (INEGI 2009)

En el estado de Guanajuato se estimó un 4.8% de unidades económicas que lo ubica en el sexto lugar de las entidades federativas en esta distribución nacional, esto se ve reflejado de igual manera en el crecimiento neto de establecimientos del estado el cual se ponderó en un 13.7% en el periodo de 2009-2012 (ANÁLISIS DE LA DEMOGRAFÍA DE LOS ESTABLECIMIENTOS 2012)

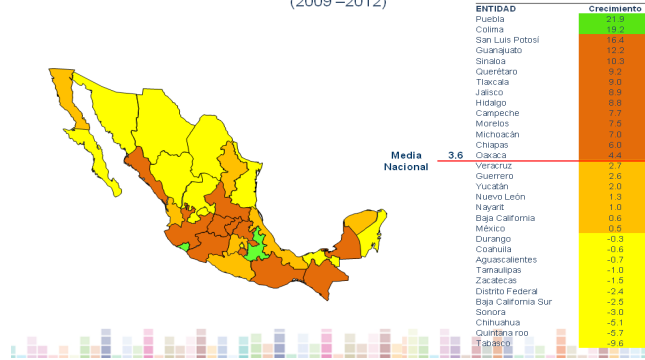
Crecimiento neto de establecimientos por entidad federativa (2009-2012)



FUENTE: Análisis de la demografía de los establecimientos 2012 (INEGI 2009)

Este estudio coloca en el lugar sexto al estado como entidad federativa por su crecimiento del 2009 al 2012 (INEGI, 2014), de igual manera analizó el crecimiento neto que representa el personal ocupado por entidad federativa ubicando a Guanajuato en quinto lugar con un 12.2% .

Crecimiento neto que representa el personal ocupado en los establecimientos por entidad federativa (2009–2012)



FUENTE: Análisis de la demografía de los establecimientos 2012 (INEGI 2009)

EMPRESAS FORMALES DEL SECTOR DE LA CONSTRUCCION Y DISEÑO EN EL ESTADO DE GUANAJUATO.

En agosto de 2014 la distribución de las empresas del sector de la construcción se distribuían de la siguiente manera:

Tipo de obra	Porcentaje de participación.
Edificación	43.4
Agua, riego y saneamiento	4.5
Electricidad y comunicaciones	5.6
Transporte	27.4
Petróleo y petroquímica	9.5
Otras construcciones	9.5
Total	100

FUENTE: (INEGI 2009)

En la anterior tabla podemos observar el valor de producción de las obras como contratista principal, generado por las empresas constructoras según tipo de obra donde la categoría de la edificación es tiene el mayor porcentaje como aportación a la economía del país (INEGI, 2014)

La demanda de servicios de diseño y construcción en el estado de Guanajuato va en aumento y el efecto migratorio al interior del país con la llegada de empresas transicionales que se han asentado en la zona bajo, estas hace que las 206 empresas dedicadas al sector de la construcción y diseño (AMAI, 2010) se sea insuficientes, estas entidades económicas están distribuidas en los municipios con un promedio de 100,000 habitantes. Lo anterior abre la posibilidad de poder abrir nuevas empresas que se dediquen a este sector.

TABLA DE DISTRIBUCIÓN POR MUNICIPIO DE LAS ENTIDADES COMPETITIVAS EN EL ÁREA DEL DISEÑO Y CONSTRUCCIÓN. (AMAI, 2010)

	LEON	SALAMANCA	CELAYA	SAN MIGUEL DE ALLENDE	SILAO	VALLE DE SANTIAGO	PENJAMO	IRAPUATO	GUANAJUATO	DOLORES	TOTAL
ARQUITECTURA	39	7	11	9	1	1	0	25	4	4	101
PAISAJE Y URBANISMO	6	1	0	0	0	0	0	0	0	0	7
INGENIERIA	24	3	5	1	0	0	0	9	2	2	46
DIBUJO	9	0	1	2	0	0	0	6	1	0	19
INSPECCION DE EDIFICIOS	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
LEVANTAMIENTO GEOFISICO	2	1	1	0	1	0	0	0	0	0	5
ELABORACION DE MAPAS	2	0	0	1	0	0	0	2	0	0	5
LABORATORIO DE PRUEBAS	6	1	7	1	0	0	0	6	1	0	22
Total	88	13	25	14	2	1	0	48	9	6	206

FUENTE: (AMAI 2010)

En la tabla anterior podemos observar la distribución en los municipios del estado de Guanajuato de las empresas dedicadas al diseño y construcción con una población cercana o por encima de 100,000 habitantes donde León tiene 1,006,570 habitantes, 88 empresas seguido de Irapuato con 48 empresas dedicadas a este rubro; en el estado de Guanajuato existen 179,403 personas tienen un nivel socio económico A/B (AMAI, 2011) con lo que podemos pronosticar que del total de ellas podemos estimar 871 personas por empresa que buscaran gestionar un proyecto de edificación ampliación o mantenimiento en sus hogares, y 512 personas que buscaran un proyecto en el municipio de Irapuato, hasta 2011.

MUNICIPIOS DEL ESTADO DE GUANAJUATO CERCANOS Y POR ENCIMA DE 100,000 HABITANTES

Ubicación	
ZONA BAJIO: conformado por los municipios del estado de Guanajuato. Enfocandonos en aquellos cercanos y por encima de 100,000 habitantes.	León 1,006,570
	Irapuato 341,297
	Celaya 293,636
	Salamanca 186,773
	Silao 133,514
	Guanajuato 130,510
	Dolores Hidalgo Cuna de la Independencia Nacional 107,786
	San Miguel de Allende 103,935
	Pénjamo 95,663
	Valle de Santiago 92,021

2 MÉTODO

2.1 PALABRAS CLAVE

Buenas prácticas / Herramientas administrativas / Eficiencia administrativa.

2.2 Planteamiento del problema.

El sector de la construcción en México con más de 15 mil unidades económicas generan un 3.7% de producción bruta total, en el estado de Guanajuato se encontraron 206 entes económicos formales dedicados al sector de la construcción y diseño (AMAI, 2010) distribuidas en los municipios con un número cerca o superado de 100,000 habitantes (León 1,006,570 habitantes - Pénjamo 95,663 habitantes) siendo León el más alto con 88 empresas seguido de Irapuato con 48 empresas dedicadas a este rubro.

El problema se presenta cuando estas 206 entidades económicas (además de las que se encuentra en la informalidad) tienden a tener un periodo de vida promedio de dos a tres años, limitando su desarrollo y posicionamiento en el mercado para maximizar sus beneficios en la etapa de madurez; se infiere que la causa de ello en la mayoría de los casos estas no cuentan con diagnósticos que identifiquen y evalúen las buenas prácticas administrativas.

De igual manera carecen de estrategias con enfoque de servicio al cliente para cumplir con las expectativas de estos. Lo anterior impide a los empresarios del sector de la construcción y diseño medir su grado de competitividad; de forma similar no pueden evaluar sus procesos internos en la implementación de las herramientas administrativas.

Por tal motivo surge la necesidad de la aplicación del diagnóstico en este sector económico para que su análisis permita a los empresarios establecer las estrategias necesarias para su crecimiento competitivo.

2.3 Justificación

El sector de la construcción en México genera un 3.7% de producción bruta total, en el estado de Guanajuato se encontraron 206 entes económicos formales dedicados al sector de la construcción las que tienden a tener un periodo de vida promedio de dos a tres años, limitando su desarrollo y posicionamiento en el mercado para maximizar sus beneficios en la etapa de madurez; se infiere que la causa de ello en la mayoría de los casos estas no cuentan con diagnósticos que identifiquen y evalúen las buenas prácticas administrativas.

Este diagnóstico pretende evaluar como las empresas en el sector de la construcción utilizan las herramientas administrativas y que los líderes de estas entidades económicas puedan crear y mejorar las estrategias necesarias para su crecimiento competitivo, además de que este estudio académico sea una portación de las buenas prácticas administrativas en las empresas de este rubro.

2.4 Pregunta de Investigación

A partir de la problemática planteada y el contexto surge la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué importancia tiene la aplicación del diagnóstico organizacional en las empresas del sector de construcción para identificar las buenas prácticas administrativas?

2.5 Objetivo de Investigación

El objetivo de esta investigación es realizar la aplicación del diagnóstico organizacional en las empresas del sector de construcción para identificar las buenas prácticas administrativas en un universo de 206 empresas formales localizadas en el estado de Guanajuato, con una muestra representativa de las 88 ubicadas en el municipio de León y las 48 del municipio de Irapuato, a través de la aplicación del instrumento: Guía de Entrevista de Estrategias Empresarial (GESEM, Guevara Sanginés, González Rosas, & Torres Olmos, 2009), con la finalidad identificar los parámetros administrativos que infieren con el éxito de estas y así mismo realizar las recomendaciones finales para aquellos problemas que tengan en este tipo de organizaciones.

2.5.1 Objetivos Específicos

- Identificar las herramientas administrativas utilizadas.
- Evaluar eficiencia de procesos administrativos dentro de la organización.
- Plantear recomendaciones para acciones de mejora dentro de los procesos administrativos.
- Establecer la relación entre las buenas y las prácticas administrativas de una empresa constructora con el grado de éxito de las mismas.

2. 6 Participantes.

Para la Guía de Entrevista de Estrategias (Guevara Sanginés, González Rosas, & Torres Olmos, 2009) el instrumento se aplicara a los directivos de las empresas en el rubro de la construcción de una muestra representativa de 88 empresas ubicadas en León y de 48 empresas localizadas en Irapuato.

2.7 Instrumento

Para llevar a cabo la presente investigación se utilizarán tres instrumentos, la Guía de Entrevista de Estrategias Empresariales (GEESEM) (Guevara Sanginés, González Rosas, y Torres Olmos, 2009).

2.7.1 La Guía de Entrevista de Estrategias Empresariales (GEESEM)

Es una entrevista semiestructurada diseñada a partir del modelo de las cinco fuerzas de M. Porter (1982/1999) y del modelo de estrategias de Mintzberg (1988/1991), modelo donde se integraran las diversas acciones tácticas a las que un empresario puede recurrir.

Este instrumento está integrado por varios aspectos: datos sociodemográficos (nombre de la empresa, ¿A qué sector del mercado pertenece su empresa?, ¿Cuántos empleados tiene?, ¿Cuándo inicio su empresa? Y ¿Qué productos maneja?), motivación (de dónde nace la idea para crear la empresa), financiamiento (de dónde obtuvo los recursos para iniciar su empresa y conocer la forma de administrarlos), planeación (qué pasos utilizó para crear su empresa), organización (cómo organiza internamente las actividades de su empresa), estrategia (cómo dirige su empresa cotidianamente), fortalezas y debilidades, entorno (oportunidades y amenazas), competidores (ventajas y desventajas), análisis social (intervienen factores gubernamentales, sociales y político) y otros aspectos anecdóticos de la experiencia en la dirección del negocio (experiencias tanto malas como buenas con la finalidad de explorar eventos positivos y negativos en la vida de la empresa).

BIBLIOGRAFÍA

Guevara Sanginés, M. L., González Rosas, y Torres Olmos. (2009). Guía de Entrevista de Estrategias Empresariales.

Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 (INEGI 2009)

Resumen de los resultados de los Censos Económicos 2009 / CONSTRUCCIÓN (INEGI 2009)

Análisis de la demografía de los establecimientos 2012 (INEGI 2009)

Proceso de formación del programa en Ciencias en Biotecnología en Red Institucional del IPN: Estudio de caso.

Miriam T. Vázquez-Galicia¹, Fernando López-Valdez¹

¹ Centro de Investigación en Biotecnología Aplicada, Tepetitla de Lardizábal, Tlaxcala., miriamv66@hotmail.com, flopez2072@yahoo.com

RESUMEN.

El objetivo de este trabajo es presentar los desafíos enfrentados por un nuevo programa de formación de doctores en Biotecnología, que debe atender a tres retos: consolidarse como programa de posgrado reconocido que realiza ciencia básica en un campo nuevo y necesario como lo es la biotecnología; aprovechar y capitalizar su experiencia innovadora de trabajo en red; fortalecer la vida académica interna sumando las experiencias de programas de posgrado previos, todo ello en el marco de las exigencias de las nuevas políticas de ciencia y tecnología en México, así como las características multidisciplinarias de la biotecnología que plantean nuevos retos para institucionalizar, organizar y desarrollar estudios doctorales.

La formación multidisciplinaria en una interacción interinstitucional hacen la diferencia de un posgrado innovador, que además pertenece al Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) de CONACYT, que aprovecha y comparte la escasa infraestructura disponible, maximiza los recursos en beneficio del estudiante y fomenta la colaboración y la experiencia de los investigadores pertenecientes a la Red de Biotecnología del Instituto Politécnico Nacional.

1. INTRODUCCION.

La Biotecnología ofrece hoy en día nuevas y diversas oportunidades de negocios a las empresas, además genera empresas exitosas como es el caso de la biotecnología ambiental en el tratamiento de aguas, la biotecnología agrícola en los alimentos, la biotecnología en el desarrollo de medicamentos y vacunas etc. Por mencionar solo algunos, El auge que la biotecnología ha alcanzado a nivel internacional para incorporar recursos humanos altamente capacitados al sector productivo tiene que ver con la formación de los doctorados que a la fecha son altamente demandados y exitosos por la relación que ha logrado establecer la academia con las industrias y las agencias gubernamentales, además de que se ha detectado el éxito de la biotecnología en los países desarrollados donde convergen varias disciplinas del conocimiento; los estudiantes interactúan tanto con científicos y académicos como con profesionales de la industria, se trata de vínculos que permitan formar alianzas y establecer compañías biotecnológicas de alto valor económico para el desarrollo del país (Vázquez, 2014).

El Doctorado en Ciencias en Biotecnología formado en red institucional por el IPN, es un programa innovador, organizado en Red por seis nodos que conforman la Red de Biotecnología del Instituto Politécnico Nacional. Ésta forma de trabajo es un rasgo específico que distingue a este programa de otros programas de doctorados científicos en México. El doctorado está actualmente reconocido por el PNPC y a tan sólo seis años de su creación es reconocido por su pertinencia internacional.

Como parte de una investigación sobre los procesos de institucionalización de la ciencia en México que se realizó en uno de los nodos de la red, el Centro de Investigación en Biotecnología Aplicada CIBA Unidad Tlaxcala (cfr. Kent, 2011; Vázquez, 2014), interesa conocer la creación y reproducción

de las formas institucionales innovadoras que organizan y validan las actividades científico-tecnológicas.

La biotecnología es una de las áreas de formación científica que se ha desarrollado significativamente, combina conocimientos de la biología, la genética, la ingeniería, la informática y la bioquímica y en ello reside su naturaleza multi-disciplinaria e innovadora. En segundo lugar la biotecnología ha mostrado tener numerosas aplicaciones en la industria y en el estudio de procesos complejos como el cambio climático por ejemplo (Trejo, 2010).

Este trabajo pretende mostrar el potencial formativo y los retos organizativos para la investigación de un programa multisede, multidisciplinario, que fomenta la interacción de alumnos, profesores y apoyo administrativo Institucional, que converge en un programa académico de doctorado para beneficio de los estudiantes y las experiencias académicas, recursos humanos e infraestructura de Unidades Académicas del Instituto en cinco diferentes entidades que destacan en el área de la biotecnología, Medicina y Medio ambiente. (cfr. <http://www.dcb.rsip.ipn.mx/Paginas/Inicio.aspx>)

Siguiendo a Whitley and Gläser (2007) y Scott (2005) entendemos el proceso de institucionalización del sistema científico y tecnológico como el conjunto de cambios en la gobernanza de las ciencias impulsado por las élites y los líderes científicos y el establecimiento de nuevos y diversos modelos organizativos que formalizan procedimientos y estructuras administrativas orientadas a impulsar y regular la actividad científico-tecnológica. Tres aspectos cruciales de la institucionalización de la ciencia son: el diseño de la carrera científica, la construcción de identidades disciplinarias y de espacios de legitimidad ante la sociedad. En México la regulación de las carreras científicas está a cargo del Sistema Nacional de Investigadores, que premia y legitima los logros de los investigadores ante la propia comunidad científica y ante la sociedad. Distintas disciplinas desarrollan maneras diferentes de trabajar, organizarse y formular agendas de investigación.

En el contexto actual de impulso a la ciencia, tecnología e innovación, los procesos de institucionalización científica adquieren una nueva capa de complejidad al incorporarse como actores importantes a los empresarios y/o clientes de bienes y servicios tecnológicos (Jacob 2001; Gibbons et al. 2007). Esto representa cambios y tensiones en las identidades de los investigadores: por un lado, buscan promover sus carreras a través del Sistema Nacional de Investigadores, pero por otro deben interactuar con clientes y socios empresariales que implica retos para la organización y la gestión de los centros de investigación aplicada.

2. TEORIA

El Doctorado en Ciencias en Biotecnología (DCB) es concebido como un doctorado que en la práctica opera de manera Institucional, el Instituto Politécnico Nacional con la participación de 6 nodos en Red, los que cumplen funciones logísticas dentro de su funcionamiento, que integra la suma de toda la fuerza de los nodos de manera Institucional. La presente propuesta surge entonces de mostrar el potencial de un programa multisede, multidisciplinario, que fomenta la interacción de alumnos, profesores y apoyo administrativo Institucional, que converge en un programa académico de doctorado, donde se aprovechan experiencias, recursos humanos e infraestructura de Unidades Académicas del Instituto en 5 diferentes entidades federativas que incursionan en el área de la biotecnología, Medicina y Medio ambiente (IPN, 2008).

Este Programa se autoriza el 30 de Junio del 2008, a través del Acuerdo Publicado en la Gaceta Politécnica del 31 de Julio del 2008 número extraordinario 686, Año XLIV Vol. II, documento en el que se dispone la autorización del plan y programa de estudios del doctorado en ciencias en Biotecnología, coordinado por la red de biotecnología del IPN (documento oficial autorizado). El Plan

y Programa de Estudios del Doctorado en Ciencias en Biotecnología que coordinará la Red de Biotecnología y se imparte en las distintas unidades académicas integrantes tiene la siguiente estructura curricular:

Seminario de Investigación I
Seminario de Investigación II
Seminario de Investigación III
Trabajo de Tesis

Este programa está dirigido a Maestros en Ciencias formados en el área Ciencias Médico-Biológicas e Ingenierías afines que deseen continuar su capacitación, formación y desarrollo en la investigación en el campo de la Biotecnología. Este programa ofrece una amplia variedad de Líneas Académicas de Generación de Conocimientos y aprovecha las capacidades de especialistas en diversos temas, además de contar con infraestructura de última generación para proyectos de investigación de vanguardia. Permitiendo la colaboración entre las 6 sedes principales del programa y ofreciendo la oportunidad al alumno de movilidad nacional o internacional.



Gráfica. Ingreso de Estudiantes al Doctorado en Ciencias en Biotecnología en Red Institucional (IPN)

Las siguientes sedes están incluidas como nodos activos:

1. Centro de Biotecnología Genómica (CBG) Reynosa, Tamaulipas
2. Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Integral Regional Unidad Sinaloa (CIIDIR Sinaloa), Guasave, Sinaloa
3. Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Integral Regional Unidad Durango (CIIDIR Durango), Durango, Durango
4. Centro de Investigación en Biotecnología Aplicada (CIBA-IPN, Tlaxcala) Tepetitla, Tlaxcala
5. Escuela Nacional de Medicina y Homeopatía (ENMyH), México, D.F.
6. Escuela Nacional de Ciencias Biológicas (ENCB), México, D.F.

Por otro lado siendo la biotecnología una ciencia eminentemente multidisciplinaria, las autoridades del IPN han expresado la conveniencia de aglutinar un número importante de recursos humanos de todas las disciplinas que tengan como vértice el campo de la biotecnología, así como la vasta infraestructura con que cuenta el Instituto, ello con el propósito de aprovechar esta enorme inversión

en la creación de un programa de doctorado en ciencias en biotecnología, que en corto tiempo está alcanzando el nivel de posgrado internacional. Un segundo propósito es favorecer, a través del posgrado en red, la vinculación interinstitucional de los núcleos de colaboración en las diferentes líneas de investigación biotecnológica y la movilidad de alumnos e investigadores en el propio Instituto.

La planta docente actual está conformada por 70 profesores de tiempo completo en los 6 nodos activos, en su totalidad poseen el grado de Doctor en Ciencias, de los cuales solo el 17 % son egresados del IPN, 23 % egresaron del CINVESTAV y 60 % obtuvieron su grado de doctor en otra institución nacional e internacional. La edad promedio de la planta académica es menor a 40 años, de ellos la mayor parte son nivel I del SNI (68.5%), además se cuenta con 9 miembros nivel II y 2 nivel III (el total nivel II y III es 15.8 %) hasta 2013.

Cada nodo tiene organizado su Núcleo Académico Básico como un cuerpo académico que tiene la facultad de tomar decisiones, las cuales son avaladas por el colegio de profesores del nodo correspondiente. Las actividades académicas del programa reguladas por órganos colegiados son organizadas y dirigidas por el coordinador y el Comité Académico del programa, el cual está formado por un representante de cada nodo. Todos los integrantes del Núcleo Académico Básico deben participar en direcciones de alumnos, además de formar parte de los Comités tutoriales, de admisión; jurados de examen Predoctoral y de grado, algunas actividades académicas como en los seminarios de investigación. El IPN cuenta con apoyos formales para estimular la superación del personal docente a través de COFAA y el programa de año sabático, otorgando todas las facilidades estancias, posdoctorales; viáticos para eventos nacionales e internacionales. Todos los profesores son evaluados anualmente en base a productividad para la asignación de presupuesto y bianualmente por otros órganos internos.



Fig. 1 Estructura del Doctorado en Red en Ciencias en Biotecnología del IPN.

3. PARTE EXPERIMENTAL

El estudio de las organizaciones es complejo, por ello, el estudio de caso es un recurso útil (cfr. Yin, 1994). Se realizó un estudio exploratorio a través de entrevistas con la comunidad del CIBA, el cual fue tomado como muestra, con los fundadores del Centro, personal Docente, personal Administrativo y alumnos que se encuentran cursando el doctorado.

Se recurrió también a documentos escritos que informan de su creación y desarrollo así como documentos normativos. La información de las entrevistas y los datos documentales fueron procesados como datos cualitativos, codificando e identificando patrones y tendencias, con el fin de explicar el proceso institucional, la conformación del doctorado, la organización interinstitucional, la

conformación de la red, el trabajo de los alumnos e investigadores, las tutorías, vida académica y características que lo hacen un doctorado diferente e innovador.

4. CONCLUSIONES

La institucionalización de esta modalidad innovadora del doctorado en red representa un gran esfuerzo de coordinación, no exento de problemas y tensiones, que involucra a todos los niveles de organización del Instituto Politécnico Nacional (IPN), en el plano vertical, desde los investigadores de cada Nodo hasta la Secretaría de Investigación y Posgrado del IPN. En el plano horizontal, reúne la participación de profesores, estudiantes y directivos de seis centros académicos distribuidos en varias regiones de la República. El tránsito entre la forma organizacional del doctorado en red ha sido una experiencia de gran complejidad. Por un lado es una expresión de adaptación en el entorno institucional de IPN que es complejo: su organización en red científica multidisciplinaria donde los miembros de los seis nodos deben fijar objetivos y regular el programa de doctorado, en cuanto a vinculación, intercambio en estancias doctorales para la formación de los jóvenes científicos, resulta que se ha ido dando sin estar exenta de tensiones.

Por un lado, es una expresión de adaptación a un *entorno institucional complejo*: el sistema IPN como organización científica multidisciplinaria que fija objetivos y regula la investigación y la formación en un doctorado, por otro lado, implica retos y complejidades adaptativas internas en el centro donde investigadores y directivos deben decidir sobre la agenda de investigación, las formas de vinculación con empresas y la formación de jóvenes científicos. En este plano, la forma colegiada de organización resultó fundamental para procesar posturas y objetivos diferentes, aunque no estuvo exenta de tensiones.

Para cerrar este trabajo vale la pena recordar que en los doctorados, donde se forman nuevos científicos, los modelos implícitos de ser científico y de hacer ciencia se aprenden de normas adoptadas por la institución (generalmente implícitas) de la disciplina y de los colegas que colaboran desde otros países e instituciones con los investigadores locales. Estas normas se traducen en expectativas hacia el joven que inicia una carrera de doctorado; los requisitos planteados por las políticas públicas para los programas de doctorado, las estructuras internas del programa, su gestión, el plan de estudios, la tutoría, los requisitos para doctorarse, las prácticas, discursos y expectativas de los profesores. En el contexto actual, todo este esquema de formación de jóvenes científicos está en proceso de cambio por: el tránsito de ciencia disciplinar a la multi-disciplinar, de la investigación básica a la aplicada y la innovación, y a la organización en red. Es necesario reconocer las dificultades y los retos que este nuevo contexto representan para la organización, la gestión y el quehacer de los centros de investigación y los programas doctorales. La institucionalización de formas innovadoras de organizar la ciencia, la tecnología y la innovación no es un proceso sencillo, y los retos prácticos que implica requieren mayor atención por parte de los diseñadores de las políticas (Fortes, Lomnitz, 1991).

BIBLIOGRAFIA

1. Fortes, J. y Lomnitz, L. (1991). La formación del científico en México: *adquiriendo una identidad*. México; Siglo veintiuno editores.
2. Gibbons, M., Limoges C., Novotny. H., Schwartzman S., Scott P., Throw M. (2007). *La nueva producción del conocimiento, la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*, Barcelona: Ediciones Pomares, págs. 11-30
3. Gaceta Politécnica (2007). Informativo oficial del IPN. 30 de septiembre, número extraordinario 665, Año XLII Vol. 10.

4. IPN (2008) Plan de Estudios, doctorado en ciencias en Biotecnología, Posgrado de la Red Institucional de Biotecnología IPN.
5. Jacob, M. (2001). Managing the Institutionalization of Mode 2 Knowledge Production. *Science Studies*, vol. 14, n° 2, 83-100.
6. Kent, R. (2011). "La investigación científica y el desarrollo tecnológico en las universidades públicas mexicanas para" del proyecto "Trayectorias Formativas de Jóvenes Científicos." Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Puebla, 15 octubre 2011
7. Página web; <http://www.dcb.rsip.ipn.mx/Paginas/Inicio.aspx>, Doctorado en ciencias en Biotecnología, IPN, consultado 12 de febrero del 2015.
8. Trejo y cols. (2010). *Situación internacional de la Biotecnología y tendencias de desarrollo*, Secretaria de economía, Gobierno Federal y FUNTEC A.C.
9. Vázquez, M. (2014). Proceso de institucionalización del CIBA-Tlaxcala IPN. México: BUAP - Tesis de Maestría en Administración y Gestión de Instituciones Educativas.
10. Whitley, R., & J. Gläser (2007). (Eds). *The changing governance of the sciences*, Springer
11. Yin, Robert K. (1994) *Case Study Research: Design and Methods Applied Social Research Methods Series 5*. London: Sage Publications.

¿LA PEDAGOGÍA ES UNA CIENCIA?

Lilia Esther Guerrero Rodríguez^a, Guadalupe Elvira Guerrero Rodríguez^a, Adoración Barrales Villegas^a, María del Rosario Landín Miranda^a, Elodia Ramírez Nieto^a.

^aUniversidad Veracruzana, Facultad de Pedagogía, Región Poza Rica – Tuxpan. liguerrero@uv.mx, geqr25@hotmail.com, adoracion01@hotmail.com, lamira17@hotmail.com, eloramnieto@hotmail.com^a.

RESUMEN

A través de los tiempos, la educación ha sido parte fundamental para el desarrollo de las civilizaciones, desde la sencilla transmisión de conocimientos hasta llevar al hombre a cruzar fronteras del saber.

La existencia misma de la humanidad podríamos decir está basada en la educación; ha cumplido y cumple con una función social-cultural, en la que hasta nuestros tiempos, todos los ciudadanos del mundo nos vemos involucrados de diversas formas, momentos y contenidos.

En este documento nos preguntaremos: ¿qué es la educación?, ¿cuál es su relación con la pedagogía? así como un cuestionamiento clave para el desarrollo del mismo: ¿la pedagogía es un arte o una ciencia?

Abordaremos un debate sobre la científicidad de la pedagogía, en donde responderemos si es una ciencia o no de acuerdo a las propias experiencias, puntos de vista, fundamentándonos además en referencias bibliográficas para explicar nuestra postura acerca de la pedagogía.

Quienes trabajamos en la docencia tenemos el gran reto de construir la pedagogía del futuro, problematizar, responder y defender a la única ciencia que tiene por objeto la educación del hombre: la pedagogía.

INTRODUCCIÓN

Hablar de la pedagogía sin hacer mención de la educación es un tema que complica la tarea de educar, la educación es un término polisémico, como la identidad de la pedagogía. El concepto educación ha sufrido variantes desde el momento en que se empezó a formalizar como tal, pues ha cambiado de acuerdo a su tiempo, a su momento, de acuerdo a las necesidades del hombre y requerimientos de las sociedades. Para adentrarnos en el tema nos hacemos la interrogante ¿Que es la educación?

Según la UNESCO (2000:), la educación es un derecho en el que se forma al hombre en valores y mejora las condiciones de vida del individuo.

“La educación es un derecho que puede transformar la vida de las personas en la medida en que sea accesible para todos, sea pertinente y esté sustentada en valores fundamentales compartidos. Puesto que una educación de calidad es la fuerza que más influye en el alivio de la pobreza, la mejora de la salud y de los medios de vida, el aumento de la prosperidad y la creación de sociedades más inclusivas, sostenibles y pacíficas, nos interesa a todos velar por que ocupe un lugar central en la agenda para el desarrollo después de 2015.”

Por otro lado Castro (2010), menciona que la pedagogía es considerada como la “reflexión teórica que atiende los problemas de la educación. Como profesión y como disciplina es producto de la modernidad y se constituye en motivo de investigación pues aglutina un cuerpo de saber y convoca a un conjunto de ciencias que se abocan al estudio de la educación como un problema tanto teórico como práctico”

Con lo anterior es que existen en la actualidad grandes debates y los “altos tribunales” hacen uso de una “violencia simbólica”, para dar respuesta a las interrogantes sobre la cientificidad de la pedagogía.

TEORÍA.

(Calvo, 1963), en su libro “Del mapa escolar al territorio educativo”, señala que:

“La educación no es solamente un acontecer lineal en el tiempo dentro de un periodo definido, sino que es un devenir complejo, de avances y retrocesos, de contradicciones y oposiciones, algunas solucionables y otras irreductibles a unidad alguna, llevado a cabo en espacios y tiempos múltiples y diversos. Por esto, la educación es eminentemente histórica”

La educación es el medio en el que los hábitos, costumbres y valores de una comunidad son transferidos de una generación a la siguiente generación. La educación se va desarrollando a través de situaciones y experiencias vividas por cada individuo durante toda su vida.

Queda claro que la educación no se puede limitar a un periodo o etapa de la vida o a un lugar determinado, estos se plantean como parte integral de la vida de las personas y no solo a la educación y que sean complementados con todos los ámbitos de la vida logrando un constante enriquecimiento personal. La pedagogía tiene una estrecha relación con la educación la cual se tratará en los párrafos siguientes:

Pedagogía como disciplina

Romero (2009:2), menciona que: La pedagogía es un conjunto de saberes que se aplican a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto del estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla. La pedagogía es una ciencia aplicada que se nutre de disciplinas como la sociología, la economía, la antropología, la psicología, la historia, la filosofía o la medicina”

Bien sabemos que la educación es un fenómeno social y la pedagogía es considerada una reflexión teórica que atiende los problemas de la educación.

La pedagogía, como profesión y como disciplina es producto de la modernidad y se constituye en motivo de investigación pues aglutina un cuerpo de saber y convoca a un conjunto de ciencias que se abocan al estudio de la educación como un problema tanto teórico como práctico.

Castro, (2010:2) sostiene que “La Pedagogía como campo de estudio y práctica profesional se encuentra en etapa de crecimiento y aún falta construcción teórica e investigación empírica para su consolidación como un campo de conocimiento legítimo desde el punto de vista del rigor metodológico y argumentativo de las Ciencias Humanas y Sociales”.

La Pedagogía como construcción histórica tiene presencia desde los orígenes de la Filosofía occidental. Inicia su trayectoria con el niño y su espacio educativo como primer objeto de estudio en una expresión de máxima concreción.

En la modernidad traslada su atención hacia la conciencia; se cree firmemente en la emancipación del individuo a partir de la escuela. Herbart inicia una búsqueda para proporcionar, a la Pedagogía, estructura científica a partir de su inserción entre la Psicología, la Sociología y la Ética.

En la contemporaneidad, y dentro del paradigma de la complejidad, el reconocimiento de la subjetividad e intersubjetividad constituyen categorías entre otras más, que amplían y potencian la comprensión profunda que el objeto pedagógico demanda. En este contexto la pregunta que nos desafía es si es posible realmente educarnos, entendernos, comunicarnos, y en esta perspectiva pensar qué papel toca asumir a la Pedagogía.

Hay autores que sostienen que la pedagogía no es una ciencia, sino que es un arte; veamos:

Pedagogía: Ciencia o arte.

La palabra pedagogía tiene su origen en el griego antiguo *paidagogós*. Este término estaba compuesto por *paidos* (niño) y *gogía* (conducir o llevar).

En la actualidad, la pedagogía es el conjunto de los saberes que están orientados hacia la educación, entendida como un fenómeno que pertenece intrínsecamente a la especie humana y que se desarrolla de manera social.

En el arte de enseñar (didáctica de Comenio), se echan a andar todos los recursos teóricos metodológicos para una mejor calidad educativa. Para ello es necesario contar con todas las opciones que propone la innovación educativa para que se refleje el arte de la pedagogía, o bien o un tipo de conocimiento.

Se hace uso de las técnicas para el proceso lograr un mejor aprendizaje, haciendo uso de la música, el teatro, escultura, pintura, poesía en donde el profesor “pinta de colores a través de su pincel deja huellas que nunca se borrarán en la mente y corazón de los estudiantes”. El artista (profesor), ha de “llegar” al público (alumnos) y comunicarse a través de su arte.

CONCLUSIONES

De acuerdo a nuestra experiencia concluimos que, la pedagogía es una ciencia, pero una clase diferente de ciencia, es una teoría práctica, porque se apoya en teorías que diferentes autores dan sobre cómo puede, debe ser o es la educación y así explicar su objeto de estudio que es la educación integral del hombre. Es práctica ya que en las aulas surgen teorías, nuevos métodos, técnicas, recursos y nuevas formas de evaluar el aprendizaje.

La pedagogía, por lo tanto, es una ciencia aplicada con características psicosociales que tiene la educación como principal interés de estudio. En síntesis:

- La Pedagogía es la ciencia de la educación.
- La educación es el objeto de la pedagogía, no podemos hablar de pedagogía sin hacer referencia a la educación.
- La pedagogía se está construyendo hoy en día el siglo XXI y se tiene el reto de defender a la pedagogía como ciencia.

BIBLIOGRAFÍA

Bartomeu F. y otros. (1996). En nombre de la pedagogía. México: UPN

Calvo Muñoz C. (2010). Del mapa escolar al territorio educativo. Diseñando la escuela desde la educación. Nueva Mirada: Chile

Castro, M.Y. (2011). XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. México. UANL

Morin, Edgar. (2010). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires: Paidós

Nassif, Ricardo (1986). Los múltiples conceptos de la educación. México: Kapelusz

UNESCO (2000). La educación para los derechos humanos, una responsabilidad. Recuperado el 02 de abril de 2015 de: <http://books.google.com.mx/books?id=kFDkFGGv2RgC&pg=PT22&dq=unesco+la+educacion+es+un+derecho&hl=es&sa=X&ei=WtXtU-r1DIKi8QHct4CIAQ&ved=0CCQQ6AEwAg#v=onepage&q=unesco%20la%20educacion%20es%20un%20derecho&f=false>

CLIMA ORGANIZACIONAL EN INSTITUCIONES DE SALUD. FACTOR: “MI EQUILIBRIO, TRABAJO Y FAMILIA”

Vázquez López, M.P., Guevara-Sanginés, M.L. y Martínez-Hernández, A.C.

División de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guanajuato, pilyvazlo@gmail.com,
marletguesan@gmail.com, ara1771@yahoo.mx

RESUMEN

El ambiente en instituciones de salud puede ser demandante, por los problemas de salud de los pacientes, los horarios extensos, la falta de material, los bajos sueldos o las relaciones interpersonales difíciles. Por ello es importante indagar cómo los empleados logran un equilibrio entre su trabajo y su familia, ya que se influyen mutuamente.

Actualmente este concepto ha cambiado completamente, ahora las mujeres trabajan en lo que ellas quieren, estudian licenciaturas, maestrías y doctorados; cada vez más mujeres con responsabilidades familiares y con hijos pequeños buscan trabajo fuera del hogar, algunas como estrategia para un mayor crecimiento y aprendizaje y otras para lograr subsistir. Esta realidad social ha generado la necesidad de compatibilizar el empleo con el cuidado de la familia, obligándola a conciliar las demandas asociadas a cada uno de sus roles y a evitar conflictos que puedan influir en su calidad de vida y en su salud física y mental. (Feldman, Vivas, Lugli, Zaragoza, & Gómez O, 2008)

TEORÍA

El clima laboral es la personalidad que tiene una empresa; es el ambiente propio de la organización (Méndez Álvarez, 2006), el cual es producido y percibido por el individuo de acuerdo a las condiciones que encuentra en su proceso de interacción social y en la estructura organizacional que se expresa por variables (objetivos, motivación, liderazgo, control, toma de decisiones, relaciones interpersonales y cooperación) que orientan su creencia, percepción, grado de participación y actitud; determinando su comportamiento, satisfacción y nivel de eficiencia en el trabajo.

El clima organizacional es el conjunto de percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se ha formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad, apoyo y apertura (Dessler, 1976).

El trabajo y la familia se interrelacionan tanto de manera positiva como negativa. En el polo positivo se observa una situación de fluidez y confort en la persona. En tanto que en el lado negativo se presentan dos tipos de conflictos, direccionalmente opuestos, el del trabajo/familia, en el que es el trabajo el que influye en la familia, y el de familia/trabajo, en el que familia es el que influye en el trabajo. En estas dos relaciones es el trabajo el que tiene, en la mayoría de los casos, mayor influencia sobre la familia que el que tiene la familia sobre el trabajo. (Ugarteburu Gastañares, Cerrato Allende, & Ibarretxe Zorriketa, 2008)

Se han ofrecido varios modelos para explicar la relación entre familia y trabajo; el de extensión, el de compensación y el de segmentación entre ambas instancias (Muchinsky, 2002).

En el modelo de extensión se destacan las similitudes entre lo que pasa en el ambiente de trabajo y lo que pasa en el ambiente familiar; además se propone que las experiencias adquiridas por una persona en el trabajo influyen en lo que realiza fuera de este, la extensión se refiere a las

relaciones positivas que hay entre las variables del trabajo y familia, de esta manera si el trabajador tiene satisfacción laboral mejorara la vida familiar.

El modelo de compensación se basa en una relación inversa entre la familia y el trabajo, se sugiere que las personas se entregan de manera diferente en ambos, mientras en uno existen carencias, en el otro se compensa.

En el modelo de segmentación se estima que las esferas internas y externas de los trabajadores son muy distintas, por lo cual el individuo puede tener éxito en una, sin que la otra influya.

A pesar de que en estos modelos se describen posibles vías de equilibrio, en ninguno se especifica los procesos psicológicos, mediante los cuales se afectan el trabajo y la familia. Debido a estas deficiencias, se han identificado cuatro procesos con los cuales se puede vincular trabajo y familia (Muchinsky, 2002). El primero se refiere a la transferencia de humor de una esfera a otra; el segundo habla del conflicto de roles, el cual se basa en la cantidad limitada de recursos físicos, mentales y emocionales que tienen las personas, y que tanto el sistema de trabajo como el de familia deben alcanzar ese equilibrio de dichos recursos; el tercero es el proceso de socialización, por medio de que los valores y habilidades aprendidos en una esfera, se aplican en el otro medio; el cuarto proceso es contradictorio al tercero, ya que las habilidades y valores que ayudan a las funciones en la esfera no se generalizan en la otra.

MÉTODO

El objetivo fue estudiar el clima organizacional en instituciones de salud, mediante el diseño de ocho reactivos, en escala gradual de Likert de 1 a 4, en específico el factor de "mi equilibrio, trabajo y familia", para evaluar si este cuestionario era un instrumento de medición confiable. Se realizó una prueba piloto y con los resultados se hizo el análisis descriptivo y de consistencia interna del mismo. La prueba piloto se aplicó a 145 participantes de diferentes instituciones de salud.

RESULTADOS

El comportamiento de los reactivos del factor "mi equilibrio, trabajo y familia" que forma parte de la escala de clima organizacional en instituciones de salud aplicada a personal de diferentes instituciones en su fase piloto, indica un nivel de confiabilidad medio (alfa de Cronbach= 0.70) con una variación si se eliminan los reactivos pequeña (rango de 0.61 a 0.70). Por lo que este factor puede quedar conformado de la misma forma en que se diseñó. Los valores promedio de los reactivos variaron desde la percepción más positiva que fue para el reactivo 25 "si necesito ser escuchado, cuento con el apoyo de mis compañeros de trabajo" (media 3.18, desviación estándar 0.70), pasando por el reactivo 27 "tengo acceso a las herramientas y los recursos necesarios para cumplir con mis labores" (media 3.10, desviación estándar 0.82), siguiendo con el reactivo 24 "si necesito ser escuchado, cuento con el apoyo de mis superiores" (media 2.83, desviación estándar 0.80), después está el reactivo 26 "el ambiente de trabajo me permite manejar el estrés que genera mis labores" (media 2.73, desviación estándar 0.79), hasta la más negativa para el reactivo 28 "en mi trabajo se establecen los procesos para evitar el tiempo extra" (media 2.52, desviación estándar 0.90).

CONCLUSIONES

Una de las dificultades para evaluar la percepción de las personas con respecto a su trabajo es contar con un instrumento adecuado, en este estudio para el cuestionario "Mi equilibrio, trabajo y familia" se obtuvo una consistencia interna media, con la cual es posible emplearlo en el mundo laboral.

Con los resultados adquiridos en la prueba piloto, que se aplicó a trabajadores de instituciones de salud, en el factor "Mi equilibrio, trabajo y familia", se puede determinar que la mayoría está de acuerdo en que puede contar con el apoyo de su jefe o sus compañeros de trabajo; la puntuación

más baja que se obtuvo está relacionado con el ambiente laboral, ya que una gran cantidad de entrevistados dijo que no se puede manejar el estrés con el ambiente que hay en su área.

Es importante que exista un buen equilibrio en el trabajo y la familia en las instituciones de salud, ya que por lo general se puede dar un ambiente muy tenso debido a las situaciones que existan con los pacientes y sus familias.

BIBLIOGRAFÍA

Dessler, G. (1976). *Organización y Administración Enfoque Situacional*. México: Prentice Hall.

Feldman, L., Vivas, E., Lugli, Z., Zaragoza, J., & Gómez O, V. (2008). Relaciones trabajo-familia y salud en mujeres trabajadoras. *Salud Pública de México*, 482-489.

Méndez Álvarez, C. E. (2006). *Clima Organizacional en Colombia. El IMCOC: un método de análisis para su intervención*. Bogotá: Universidad del Rosario.

Muchinsky, P. (2002). *Psicología aplicada al trabajo*. Thomson Learning.

Ugarteburu Gastañares, I., Cerrato Allende, J., & Ibarretxe Zorriketa, R. (2008). Familia En Interacción Y Conciliación Trabajo/Familia. *Transformando El Conflicto Trabajo*, 17-41.

EL IMPACTO DE LOS VIDEOJUEGOS EN LOS ADOLESCENTES

Mireya Ríos^a, Laura Rocío Campos Moriel^a, Ruth Jazmín Saenzpardo Chavira^a y Perla Judith Cruz Carrillo^a

^aInstituto Tecnológico de Parral, Hgo. Del Parral, Chih., mireyar189@gmail.com, rohocm@hotmail.com, rutzazmin_@hotmail.com, perlacruzcarrillo@gmail.com.

RESUMEN

La tecnología brinda cada vez más opciones de entretenimiento, sobre todo para los adolescentes que suelen ser los usuarios apasionados de estos adelantos tecnológicos. Sin embargo, no todo es alegría y diversión en el mundo de los videojuegos.

La investigación realizada arroja que los adolescentes que adoran los juegos de video tienen problemas para dejar de jugar, por lo que se considera que los videojuegos son dañinos ya que se convierte en una adicción y rutina de su vida diaria, los chicos que juegan con videojuegos tienen problemas reales al punto de ser considerados enfermizos o perder la noción de la realidad, además de afectar su desempeño en la vida escolar, social, familiar y psicológica. Los juegos de video son para entretener, pero no pueden convertirse en un modo de vida que causen problemas en la vida diaria y en el desarrollo social de los adolescentes.

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal es ayudar a los padres de familia a identificar el problema al que se están enfrentados sus hijos adolescentes, la investigación se realizó en la Ciudad de Hidalgo del Parral, Chihuahua, con una muestra de 270 alumnos de primero, segundo y tercer grado de dos escuelas secundarias ubicadas en zonas geográficas diferentes que nos permite observar los gustos y preferencias en juegos de videos de los adolescentes, basada en información de campo donde se aplicaron encuestas las cuales nos ayudan a cuantificar e identificar a los adolescentes que cuentan con un juego de video y cuál es el uso que le da, así como los índices de afectación que presentan. También es importante elaborar un plan para darle solución al problema a través de orientación y ayuda profesional.

2. TEORÍA

Los videojuegos se han convertido en una de las formas más comunes de jugar e interactuar de los adolescentes y como cualquier otro estímulo, tienen un impacto en el modo como se percibe la realidad.

Además de reducir el interés por otras actividades y contribuir al sedentarismo, debido al escaso movimiento físico, la mayoría de videojuegos promueve la satisfacción inmediata y la omnipotencia, lo que genera escasa tolerancia a la frustración. Debido a sus imágenes y tramas, en muchos casos; los videojuegos violentos incrementan manifestaciones de agresividad. Sin embargo estudios recientes señalan las ventajas que tienen los juegos en términos cognitivos.

Permiten que los niños logren desarrollar una serie de destrezas que los ayudarán a enfrentar de forma más efectiva las exigencias escolares a nivel cognitivo. Mejorar su razonamiento, coordinación viso motora, capacidad de atención y concentración. [1]

A pesar de las ventajas que pueden representar el uso de los videojuegos, también se ha demostrado que el uso excesivo puede provocar riesgos en la salud.

Algunos indicadores que ayudan a distinguir casos de adolescentes con adicción a los videojuegos son: [2]

- No hace las tareas, tanto del hogar como del colegio, para jugar videojuegos.
- Pasa más tiempo pensando en el juego o planificando sesiones de juego y prefiere jugar en la computadora o con los videojuegos, antes que salir o jugar con amigos.
- Se duerme en la clase y/o tiene malas calificaciones por estar jugando videojuegos.
- Siente una fuerte atracción y necesidad de jugar y usar las computadoras, y/o se enoja cuando no juega.
- Se aburre al participar en otras actividades.
- Juega para escapar de problemas o sentimientos negativos.
- Miente sobre el uso de los juegos de video.
- Roba dinero para comprar juegos.
- Demuestra desórdenes del sueño o trastornos con sus patrones para dormir: ojos secos, dolores de cabeza o problemas de higiene.

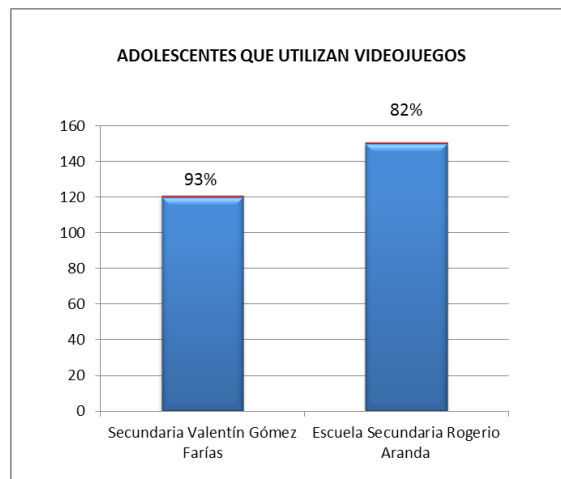
3. PARTE EXPERIMENTAL

En la presente investigación se utilizó el método científico cualitativo que permitió conocer el tipo de problemáticas que existen con respecto a los videojuegos, cuantitativa porque nos permite medir a través de encuestas el impacto de los videojuegos que produce en los adolescentes y de capto porque permitió analizar la situación por medio de visitas a las escuelas secundarias de esta región.

En la ciudad de Hidalgo del Parral Chihuahua cuenta con 14 secundarias, de las cuales se seleccionaron 2 con diferente zona geográfica. La Secundaria Estatal 3007 Valentín Gómez Farías, ubicada en el Anillo Perimetral Sur Sn Col. C. N. O. P. con un aproximado de 1200 alumnos y la Escuela Secundaria Rogerio Aranda, ubicada en la Av. Villa Escobedo 1 Colonia Centro con un

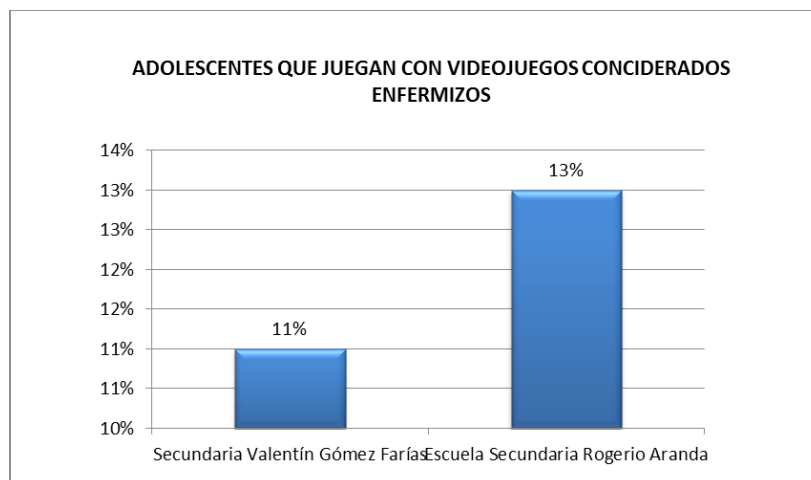
aproximado de 1500 alumnos. Pero lo que se tomó una muestra únicamente de 1 grupo por nivel de grado escolar, sumando un total de 6 grupos de muestra para aplicación de encuestas. 270 alumnos de primero, segundo y tercer año. Las siguientes graficas reflejan los resultados más relevantes, obtenidos en la presente investigación.

Esta grafica nos muestra los adolescentes que utilizan videojuegos, de la Secundaria Valentín Gómez Farías de 120 alumnos el 93% utilizan videojuegos y de la Escuela Secundaria Federal Rogerio Aranda de 150 alumnos el 82% utilizan videojuegos en si vida cotidiana.



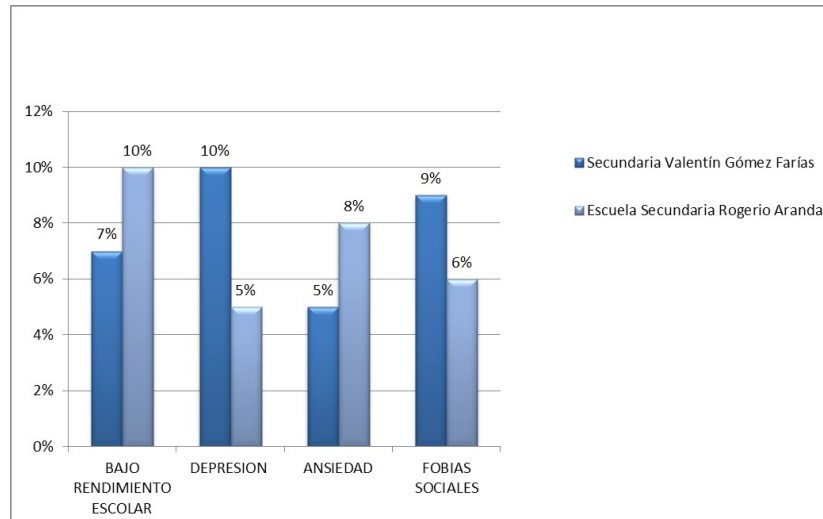
Grafica 1. Adolescentes que utilizan videojuegos [3]

Esta grafica nos muestra los adolescentes que juegan con videojuegos y que son considerados enfermizos, de la Secundaria Valentín Gómez Farías tenemos un 11% de 120 alumnos encuestados y de la Escuela Secundaria Federal Rogerio Aranda un 13% de 150 alumnos.



Grafica 2. Adolescentes que juegan con videojuegos considerados enfermizos [3]

Esta última grafica nos representa los adolescentes con problemas a consecuencia del uso de los videojuegos, la Secundaria Valentín Gómez Farías tiene un 7% en Bajo rendimiento escolar, un 10% en Depresión, un 5% en Ansiedad y un 9% en Fobias Sociales y la Escuela Secundaria Rogerio Aranda arroja un nivel de 10% de rendimiento escolar, 5% en Depresión, un 8% en ansiedad y un 6% en Fobias Sociales.



Grafica 3. Adolescentes con problemas a consecuencia del uso de los videojuegos [3]

Una vez identificado el problema, estos son algunos métodos eficaces que ayudan a los padres de familia a corregir la actividad desmedida de sus hijos adolescentes. Entre ellos tenemos los siguientes:[4]

- El primer paso es reconocer que se tiene una adicción a los videojuegos, y si es un familiar hay que hacérselo reconocer, por muy duro que parezca y por mucho que lo niegue. La adicción a los videojuegos es difícil de detectar y aceptar.
- Ayudar a alguien que es adicto a los videojuegos necesita las mismas restricciones como se estuviera ayudando a alguien a la desintoxicación de alcohol. La abstinencia de los videojuegos es crucial para que el individuo sea capaz de recuperarse de la adicción. La exposición a los videojuegos sólo alimenta el hambre e intensifica la adicción. Si se está ayudando a un amigo o vecino a la desintoxicación de la adicción a los videojuegos, es necesario preguntar si se puede mantener el sistema de juego en otra casa por el momento. De esta forma, el individuo no tiene la tentación en casa. O bien, con permiso, encierra el sistema de juego en el armario o caja fuerte y conserva la llave para que el individuo no puede acceder a él.
- Ocupar el tiempo del individuo con otras cosas. En un principio, será un reto para la persona llegar a entender que hay otras cosas divertidas que hacer además de jugar juegos de video. Ayudar a la persona a identificar una lista de cosas que le gustaría hacer o intentar. Recomendar cosas como el ejercicio, ir al cine, socializar con amigos y probar

nuevos pasatiempos. Utilizar el juego para la inspiración. Por ejemplo, si le gustaba jugar tenis en vídeo, animarlo a tratar de jugar el deporte en la "vida real".

- Utilizar un sistema de recompensas. Es difícil que un adicto a los videojuegos vea el por qué su adicción es una cosa tan terrible. Después de todo, es sólo un juego, y el juego no es ilegal. Así que cuando se dé la desintoxicación de su adicción, es importante que se le recompense con un refuerzo positivo para que finalmente quiera dejar de jugar. Un sistema de recompensas puede ser monetario, como la compra de los pequeños obsequios como regalos individuales para cada semana que sea capaz de abstenerse de juego.
- Establecer estrategias de afrontamiento saludables para la persona adicta a los videojuegos. Ahora que está en "desintoxicación" e incapaz de jugar juegos de video, necesitará las cosas en su lugar para ayudar a hacer frente a esa pérdida. Las estrategias de adaptación pueden incluir un diario sobre sus frustraciones, utilizando el arte para expresar cómo la desintoxicación la hace sentir y trabajar en rompecabezas para calmarse cuando comience a sentirse agitada.
- Buscar un asesor profesional que se especialice en la adicción a los videojuegos. Un consejero puede hablar con la persona acerca de la adicción a los videojuegos para que el adicto comience a creer que no es saludable. Los consejeros también pueden tratar de descubrir la razón de la adicción. Por ejemplo, a través del trabajo de la terapia, un consejero puede llegar a descubrir que la razón de la adicción a los videojuegos es porque utiliza el juego como un escape de un miedo en particular o la inseguridad.

Otra aportación de esta investigación no menos importante porque es mejor prevenir que lamentar por lo tanto las siguientes directrices ayudarán en un futuro en la prevención de los posibles problemas que generan los videojuegos, esto es con el fin de evitar que los jóvenes sigan cayendo en este tipo de adicciones.

4. CONSEJOS PRÁCTICOS PARA PREVENIR QUE EL ADOLESCENTE SE VUELVA UN ADICTO A LOS VIDEOJUEGOS:

- Establecer reglas claras sobre cuándo jugar, dónde, durante cuánto tiempo y a qué tipo de juegos, tan pronto como el adolescente comience a utilizar los videojuegos.
- Limitar las horas de juego.
- Si no tiene límites, demuéstrole claramente e insistir sobre las consecuencias de esto.
- Asegurarse de que el adolescente no están jugando por las noches.
- Pedir el adolescente que termine las tareas antes de jugar.
- No permitir que tenga los videojuegos en su habitación.
- Tratar de mejorar y fomentar una mejor comunicación con el adolescente para detectar si el juego es el resultado de otras inseguridades, por ejemplo.

- Anímalo/a a que realice otras actividades y a que pruebe nuevas tareas que puedan resultar entretenidas.

5. CONCLUSIONES

Es importante destacar que los padres de familia juegan el papel más vital en el desarrollo integral de sus hijos. Por lo tanto los padres deben fijar horarios, reglas y sanciones, pues sin una supervisión adecuada, pueden convertirse en un problema. Aunque los adolescentes puedan recibir mensajes erróneos de moral confusa o prácticas antisociales con los videojuegos son los padres quienes deben guiar y reorientar esos mensajes. También es importante mantener dentro del hogar un espacio de relaciones sanas y de comunicación, tratando de participar de los juegos de sus hijos.

Se recomienda dosificar el tiempo de juego, lo óptimo es que el adolescente juegue por un máximo de dos horas al día y que intercale esta actividad con otros juegos u otras formas de interacción con sus amigos, hermanos y familia o bien aplicara las directrices que en este artículo se describen.

BIBLIOGRAFÍA

1. <http://psicologiayempresa.com/el-impacto-de-los-videojuegos.html>
2. <http://www.vidaysalud.com/diario/ninos-y-adolescentes/los-videojuegos-y-los-adolescentes-cuando-se-vuelve-una-adiccion/>
3. Elaboradas por el autor
4. http://www.ehowenespanol.com/ayudar-alguien-adicto-video-juegos-como_218442/

APRENDER A PENSAR LEYENDO BIEN

Claudia Verónica Trujillo González¹ , José Armando Hernández Trujillo² , Víctor Hugo Navarrete Servin² , Ilda Castillo Vazquez² , Sara Bravo Rivera² y Luz Elena Perez Meza²

¹CUCIENEGA Universidad de Guadalajara,

²Centro Universitario de la Ciénega, Universidad de Guadalajara. cvtg22@hotmail.com

RESUMEN

La presente investigación es sobre la necesidad de fomentar la lectura en niños y jóvenes, de la necesidad de implementar estrategias al interior de la familia y la escuela para tal objetivo y también de la lectura que motiva al Centro Universitario de la Ciénega Sede La Barca.

METODOLOGÍA

El método a seguir en la presente investigación es el deductivo, y el cualitativo ya que se busca comprender un fenómeno de estudio en su ambiente usual para conocer cómo vive, se comporta y actúa la gente, que piensa y cuáles son sus actitudes.

DESARROLLO

No hay mejor herramienta para desarrollar el pensamiento crítico que la buena lectura y en este caso el adjetivo “bueno” no se refiere a una cualidad del texto si no de la habilidad: que todos podemos desarrollar al leer bien a manera de herramienta para el aprendizaje.

Muchos padres y maestros están preocupados porque no encuentran la manera de despertar en los niños y adolescentes el gusto por la lectura. Parece que al ponerse frente a un texto se les activara algún extraño repelente a las letras impresas, repelente que no es otra cosa que una enorme pereza intelectual que nace del poco razonamiento, o con más frecuencia de lo que pensamos, porque el texto que queremos que lean, ni se adecua a sus intereses ni a su nivel de manejo del lenguaje.

Los alumnos del Centro Universitario Sede La Barca, especialmente la carrera de Licenciatura en Derecho el 70% leen por compromiso de cumplir con sus tareas y no porque les guste la lectura, en las encuestas realizadas un 80% señalan culpables a los maestros de primaria y de secundaria, el 20% dice que no les son atractivas las lecturas y que los únicos culpables son los mismos alumnos ya que sí tú mismo sabes que no se te da la lectura pues en ti está superarla, si es que te interesa superarte en todo sentido, tanto en lo profesional, en lo académico y en tu vida

diaria, decía el (Che- Guevara) “un pueblo que no sabe leer y ni escribir es un pueblo fácil de engañar”.

Otro de los problemas por los cuales se está perdiendo el hábito de la lectura es porque desde pequeños los niños están la mayor parte de los días solos, ya que tanto papá y mamá trabajan, y los papás dejan la responsabilidad a los maestros, cuando una buena educación es muy necesario trabajar los tres ejes que son: papás, maestros y alumnos.

Por otra parte cabe señalar que la tecnología está afectando a toda la sociedad, ya que desde pequeños los niños saber manejar las Tablet, celulares, etc. Y es un problema enorme ya que nuestros niños y jóvenes están esclavizados, robotizados y en es distractor muy fuerte para la educación.

Es muy importante fomentar la lectura en casa, desde el pequeño que se encuentra en el nivel de preescolar, hasta el joven que se encuentra en el nivel de Licenciatura y seguirla practicando constantemente.

RESULTADOS

Para despertar en nuestros hijos y alumnos el gusto por la lectura hay que proceder de la misma manera que con otras cosas que queremos que aprendan: predicar con el ejemplo. Si nosotros, padres y maestros, no leemos, no disfrutamos de un buen libro, es absurdo pedir a los niños y a los adolescentes que se interesen por los libros.

De esta manera estamos mandando un doble mensaje a los muchachos. Con la palabra, les predicamos acerca de la importancia de la lectura, pero con hechos, la negamos y van a responder a los hechos. Si los muchachos nos ven leer, más pronto que tarde acudirán al llamado, tomando un libro o diciéndonos que les recomendemos alguno.

Cuando queramos dejar libros al alcance de los niños y adolescentes, hay que tener cuidado de que sean adecuados a su edad y al manejo del lenguaje por ellos alcanzado. Pedir a unos chamaquitos de secundaria lean El Quijote es vacunarlos contra la literatura, primero hay que despertarles el gusto por leer y luego, casi sin que nosotros intervengamos, irán tomándole el gusto a los clásicos.

Incluso recomiendo usar como estrategia, cuando los muchachos ven alguna película que les llama la atención en la televisión o en el cine si existe el libro, platicarlos con el niño, la niña, el adolescente etc., y comprárselo para que lo lea, es probable que si disfrutó de la película tenga la inquietud y la atención del libro.

CONCLUSIONES

Desarrollar el hábito de la lectura será dotar a nuestros hijos de una magnífica herramienta para emprender la vida, Vale, pues la pena el intentar diversas estrategias para lograr el objetivo de la lectura en niños y jóvenes, así mismo dedicarles tiempo y supervisión, si bien es cierto que en nuestra actualidad es necesario que tanto papá y mamá trabajen también tenemos el compromiso de formar buenos lectores.

CONDICIONES ADVERSAS DE MUJERES VICTIMAS DE VIOLENCIA FISICA

Cruz del Ángel Maricela, Cerón Márquez Mónica Ivonne, García Hernández Candy Lizeth, Absalón Lara Rodrigo.

Facultad de Trabajo Social Universidad Veracruzana: mary9368@hotmail.com, ceronmm@yahoo.com , liccandygahe@gmail.com, rodrigo_absalon@live.com.

RESUMEN

La violencia contra la mujer en cualquiera de sus modalidades es un problema social importante, el uso de esta constituye una de las formas negativas de interrelación que permite el ejercicio del poder por parte del varón, la violencia física en relación de pareja ha estado presente siempre en la sociedad mexicana, donde la raíz cultural es patriarcal y el hombre tiene creencia del derecho de dominio de la vida de la mujer e hijos. Las agresiones verbales y físicas generan consecuencias psicológicas y sociales. Actualmente se transita en una sociedad desigual; este problema se ha convertido en un fenómeno con mayor conversión de víctimas, testigos y victimarios en diversas ocasiones no se percibe porque se hace parte de lo cotidiano. Esta investigación está sustentada en la metodología cuantitativa, con método descriptivo, se realizó en el Módulo de Prevención y Atención a la Violencia Familiar y Género ubicado en la Jurisdicción Sanitaria N° III de la ciudad de Poza Rica, Ver; con 10 mujeres y su núcleo familiar, que han vivido violencia física con su pareja; entre los resultados obtenidos se ubican: la dependencia económica de las mujeres y por ende los hijos, la inseguridad personal, la falta de autoconfianza, valor en sí mismas y el nivel cultural de las víctimas. Respecto a las conclusiones se determina el logro de los objetivos, por lo tanto la violencia física que experimentan las mujeres que asisten al módulo, implica en su vida personal, demostrando actitudes y emociones negativas, por lo consiguiente repercusiones en la interacción y comunicación en el contexto familiar.

Palabras clave:

Violencia, Adversidad, Mujeres, Familia, Dificultades

1. INTRODUCCIÓN

La violencia es un modelo de conductas aprendidas, teniendo diversas modalidades como lo son (violencia física, sexual, psicológica, emocional, simbólica, patrimonial, laboral, institucional y económica), las personas con mayor grado de vulnerabilidad ante esta situación son principalmente las mujeres, los niños, personas con capacidades diferentes y adultos mayores.

La violencia contra las mujeres es un fenómeno que ocurre en todos los países, clases sociales y ámbitos de la sociedad, sin embargo en cada país se vive de manera distinta debido a patrones culturales de interacción entre género, la estructura política, las creencias religiosas, las actitudes hacia la violencia en general y hacia las mujeres (Walker, 1999; citado en Linares, 2002).

En nuestro país la violencia física contra las mujeres sigue siendo un fenómeno normal e invisible que se encuentra inmerso en el ámbito privado en la mayoría de los casos.

El objetivo principal de esta investigación es conocer el perfil descriptivo de la violencia física que presentaron las mujeres de edades entre los 25 y 42 años de edad, que acuden al Módulo de Prevención y Atención a la Violencia Familiar y Género de la Jurisdicción Sanitaria No III en el Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz.

2. DESARROLLO

La familia es considerada la institución más importante donde se origina la socialización de cada uno de los individuos y también es uno de los escenarios donde se ejerce la violencia, esta se caracteriza por ser un abuso constante y cíclico, por parte del varón hacia la mujer y los hijos generando inseguridad personal, falta de autoconfianza, actitudes y emociones negativas, dependencia económica y afectiva, es aquí donde existe mayor impunidad para el agresor por su jerarquía en el núcleo familiar y por ser el proveedor encuentra elementos necesarios para poder justificar la acción.

La OMS (2007) define la violencia como el uso intencional de la fuerza física o el poder contra uno mismo, hacia otra persona, grupos o comunidades y que tiene como consecuencias probables lesiones físicas, daños psicológicos, alteraciones del desarrollo, abandono e incluso la muerte.

La Norma Oficial Mexicana NOM-046-SSA2-2005 define a la Violencia Familiar como el “acto u omisión único o repetitivo, cometido por un miembro de la familia, en relación de poder –en función del sexo, la edad o la condición física-, en contra de otro u otros integrantes de la misma, sin importar el espacio físico donde ocurra el maltrato físico, psicológico, sexual o abandono.

De acuerdo a Linares (2006) el maltrato físico familiar es un conjunto de pautas relacionales que, de forma inmediata y directa, ponen en peligro la integridad física de las personas que están sometidas a ellas, cuyos responsables son miembros significativos de sus propias familias.

“El maltrato físico es como la punta del iceberg, emergente de un maltrato psicológico diez veces (por así decir) más ancho y profundo. Y, salvo en los casos de mayor gravedad de las lesiones corporales, afortunadamente también menos frecuentes, lo que más daño hace, hasta el punto de lesionar severamente la personalidad e incluso arrastrarla a la locura, es la pauta relacional subyacente, es decir, el maltrato psicológico” (Linares, 2006, p. 19).

En ocasiones las mujeres víctimas de violencia física sufren aún más, no solo por los golpes o maltratos de los que son objeto, sino por parte de quien viene la agresión que en este caso es la pareja.

En el presente trabajo de investigación se presentan aspectos relevantes de la violencia física hacia mujeres, se hace alusión al método utilizado y se puntualiza con las conclusiones.

Es importante tomar en consideración algunas definiciones de acuerdo a Corsi (2003) se encuentra la siguiente tipología:

“Violencia de Género” se refiere a todas las formas mediante las cuales se intenta perpetuar el sistema de jerarquías impuesto por la cultura patriarcal. Se trata de una violencia estructural que se dirige hacia las mujeres con el objeto de mantener o incrementar su subordinación al género masculino hegemónico.

Esta violencia se expresa a través de conductas y actitudes basadas en un sistema de creencias sexista y heterocentrista, que tienden a acentuar las diferencias apoyadas en los estereotipos de género, conservando las estructuras de dominio que se derivan de ellos. La violencia de género adopta formas muy variadas, tanto en el ámbito de lo público, como en los contextos privados.

“Violencia Doméstica” se refiere a una de las formas de la Violencia de Género: la que se desarrolla en el espacio doméstico (concepto que no alude exclusivamente al espacio físico de la casa o el hogar). Se entiende por espacio doméstico al delimitado por las interacciones en contextos privados.

Las manifestaciones en conductas y actitudes son muy variadas, incluyendo el maltrato físico, el abuso sexual, el abuso económico, el abuso ambiental, el maltrato verbal y psicológico, el chantaje

emocional, etc. Las consecuencias son siempre un daño en la salud física, psicológica y social de la mujer, un menoscabo de sus derechos humanos y un riesgo para su vida.

“Violencia Familiar o Violencia Intrafamiliar” se refiere a todas las formas de abuso de poder que se desarrollan en el contexto de las relaciones familiares y que ocasionan diversos niveles de daño a las víctimas de esos abusos. La violencia familiar tiene dos vertientes: una de ellas basada en el género y la otra basada en la generación. En definitiva, la violencia se dirige siempre hacia la población más vulnerable, definida culturalmente como la “más débil” (en realidad, a quienes se les ha negado la participación democrática en el poder) (Corsi, 2003).

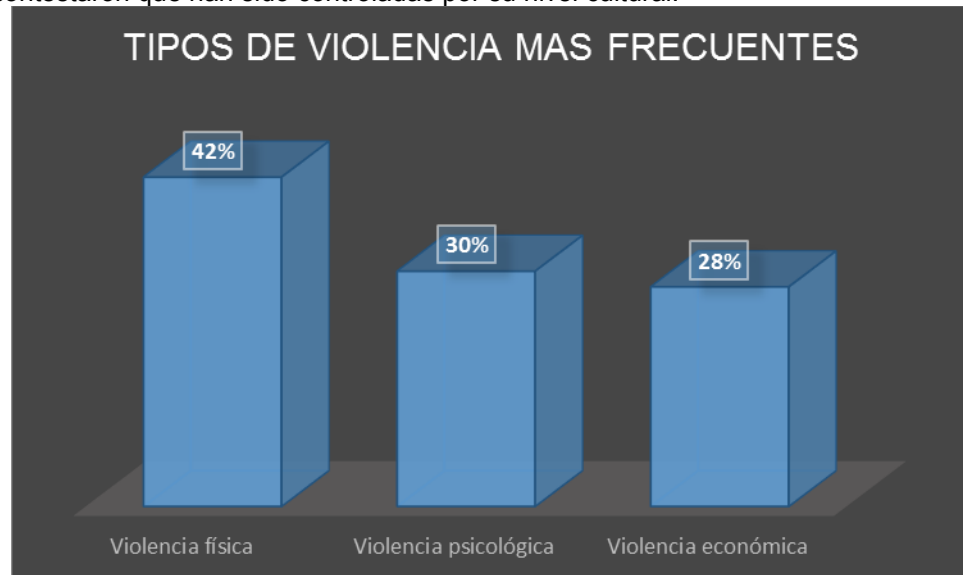
Es de suma importancia que el profesional en Trabajo Social promueva el empoderamiento, impulsando una relación de pareja libre de violencia, ya que a partir del establecimiento adecuado

de esta relación, donde se fomenten valores que promuevan la dignidad personal y que contribuyan al desarrollo individual de cada uno de sus miembros se verá reflejado en una mejor comunicación e interacción en la dinámica de la familia.

De acuerdo al instrumento aplicado a 10 mujeres que conforman el 100% de la población que acude al modulo de prevención y atención a la violencia familiar y genero ubicado en la Jurisdicción Sanitaria N° III de la ciudad de Poza Rica, Ver; todas ellas han sido objeto a los malos tratos, viviendo violencia física en su relación de pareja y generando factores condicionantes de la misma.



En el grafico se muestra que respecto a la violencia física los resultados obtenidos fueron los siguientes: el 38% de ella refieren una dependencia económica por parte de su pareja o cónyuge, el 25% de ellas responde tener inseguridad personal, el 20% manifiesta falta de autoconfianza y el 17% contestaron que han sido controladas por su nivel cultural.



En cuanto a las entrevista y visitas domiciliarias se les interrogo también realizar alguna denuncia ante las autoridades para evitar más situaciones de violencia, y la respuesta fue el miedo a represalias por parte de la pareja y los factores que se mencionan en el grafico 1.

Se indago si experimentaron en mayor o menor proporción algún tipo de violencia por parte de su cónyuge y/o pareja sentimental, encontrándose que la violencia física es la que tiene un mayor índice del 42% en esta se dan las manifestaciones agresivas, en cuanto a la violencia psicológica el 30% manifestó que vivieron humillaciones y críticas hacia la realización de alguna actividad o a su persona y el resto con el 28% fueron víctimas de violencia económica, la pareja controlaba sus ingresos económicos o el dinero que les daban para el gasto familiar.

3. MÉTODO

Esta investigación esta sustentada en la método cuantitativo y con estudio descriptivo, para la recolección de la información se diseña como instrumento (cuestionario) y se realizaron entrevistas semiestructuradas y visitas domiciliarias para afianzar la información tomando como informantes para el estudio, a 10 mujeres que han experimentado violencia a lo largo de su vida y que asisten al modulo de atención en la Jurisdicción sanitaria No. III en Poza Rica, Ver.

4. CONCLUSIONES

La violencia fisica en las mujeres no es exclusiva de ningún sistema politico económico; se da en todas las sociedades del mundo, en diferentes medidas y sin distinción económica, raza o cultura, la violencia o las amenazas de violencia impiden a las mujeres ejercitar sus derechos humanos y disfrutar de ellos.

Respecto a las conclusiones finales derivadas de la presente investigación, se determina el logro de los objetivos de forma exitosa; por lo tanto la violencia física que experimentan las mujeres que asisten al módulo de prevención y atención a la violencia familiar y género de la Jurisdicción Sanitaria No III en el Municipio de Poza Rica de Hidalgo, Veracruz, implica en su vida personal, demostrando actitudes y emociones negativas, por lo consiguiente el total de la entrevistadas coincidieron en presentar repercusiones en la interacción y comunicación en el contexto familiar; las emociones y actitudes negativas ejercen gran influencia sobre la conducta de los individuos por ello es importante conocerlas y aprender a controlarlas, cuando estas bloquean de forma negativa la conducta, son dañinas para el comportamiento de los individuos generando conflicto y comportamientos autodestructivos en la familia, esto origina también la falta de comunicacion e interaccion en el nucleo familiar las relaciones personales se han dejado de lado y se prescinde de los espacios de comunicación y por ello existe ausencia del diálogo ocasionando otros problemas sociales y haciendo de ello un círculo desfavorable dentro de mismo hogar.

BIBLIOGRAFÍA

- Corsi, J. (2003). *Maltrato y abuso en el ambito domestico*. Buenos Aires: Paidós.
- Linares, J. (2002). *Del abuso y otros desmanes*. Barcelona: Paidós.
- Linares, J. (2006). *Las formas del abuso*. México: Paidós.
- Secretaria de Salud Norma Oficial Mexicana NOM-046-SSA-2005, Violencia Familiar, Sexual y contra las Mujeres. México DF; Diario Oficial de la Federación; 2009

MERCADOTECNIA CULTURAL APLICADA A LA INDUSTRIA DE LAS ARTES: CASO INSTITUTO CULTURAL DE LEÓN

Sandra Paola Garcidueñas González^a, José de Jesús Cordero Domínguez^a y Javier Cruz Salgado^b

^aDepartamento de Estudios Culturales, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guanajuato, Campus León sandragarciduenas@hotmail.com, jjcorderod@gmail.com

^bDepartamento de Desarrollo Tecnológico, Universidad Politécnica del Bicentenario jcruzs@upbicentenario.edu.mx

RESUMEN:

La mercadotecnia cultural es una disciplina que a pesar de haber demostrado tener un impacto positivo en el fomento de la cultura y las artes en un público no especializado, no es comúnmente utilizado en instituciones dedicadas a la difusión y promoción de la cultura y las artes. Este trabajo muestra los resultados de una investigación realizada en el Instituto Cultural de León, analizando la relación que existe entre la segmentación de mercados y las estrategias de difusión y promoción del ICL. Los resultados de este trabajo de investigación muestran evidencia sobre el hecho de que, mediante la aplicación de la investigación de mercados, segmentación de mercados y estrategias de mezcla de mercadotecnia es posible incrementar significativamente la participación ciudadana a eventos de cultura y arte.

1. INTRODUCCIÓN

Las organizaciones que se dedican a la cultura y al arte actualmente se enfrentan con un panorama complicado: no sólo deben ser organismos sustentables que fomenten la cultura y sean el vínculo entre el artista y el público sino que deben también competir con la oferta de las empresas dedicadas al entretenimiento como la televisión y el cine, por lo que se ha hecho necesario buscar herramientas más eficaces para ser competitivos con dichas empresas y cumplir con los objetivos planteados.

La mercadotecnia de la cultura y las artes es un área del conocimiento que comenzó a destacarse apenas hace algunas décadas y siendo tan nueva, ya ha logrado resultados sobresalientes para aquellas empresas que la han implementado. En los últimos años, el gobierno de la ciudad de León, Guanajuato, a través del Instituto Cultural de León (ICL), se ha preocupado por invertir en la cultura y el arte, creando espacios adecuados para diferentes manifestaciones artísticas como el Forum Cultural Guanajuato, el Sótano de Plaza Catedral, el Museo de las identidades Leonesas, entre otros, por desgracia y pese a estos esfuerzos, la participación ciudadana es pobre y sólo cierto sector de la población tiene acceso a prácticas artísticas y culturales, debido en gran parte, a la poca e ineficiente difusión que se tiene de los eventos. Este problema, contrario a la creencia popular, no tiene que ver totalmente con un tema de presupuesto (o la falta de él, en la mayoría de los casos), sino que surge al momento de elegir incorrectamente al público objetivo y repercute en estrategias de comunicación mal direccionadas, por lo que la información llega tarde o no llega al público buscado.

La realidad del arte y la cultura en México es que las únicas personas que se enteran de los eventos culturales del país, son aquellas que buscan específicamente la información por sus

propios medios, e incluso al buscarla muchas veces no es fácil obtenerla. Ahora, pensemos cuántas personas en realidad tienen el tiempo y la disposición de investigar y seguir de cerca los pasos de una organización cultural. Es por eso que se hace primordial que el Instituto Cultural de León cuente con estrategias accesibles y bien direccionadas que aseguren la comunicación eficiente con su público potencial.

2. TEORÍA

2.1 LA MERCADOTECNIA DE LA CULTURA Y LAS ARTES

La mercadotecnia de la cultura y las artes ha sido un campo que se ha ido desarrollando poco a poco debido a la necesidad que tienen artistas y organizaciones artísticas de llegar a nuevos mercados, ser más visibles, pero sobre todo ser rentables. Se basa en las herramientas básicas de la mercadotecnia comercial sin embargo desde el comienzo hubo que adaptarlo a las necesidades, exigencias y peculiaridades del campo de la cultura y las artes.

Su crecimiento y consolidación formal tienen que ver con la proliferación de programas de estudio enfocados en la administración del mercado cultural así como a las múltiples investigaciones y publicaciones en el área.

Las instituciones y las organizaciones dedicadas a la implementación de programas, a la organización de eventos, la gestión de proyectos y la presentación de espectáculos, requieren cada vez más del trabajo de especialistas en el campo de la gestión, la producción y la difusión para diseñar, elaborar y dar coherencia al proceso que conlleva presentar una obra de teatro, una pieza de danza, un evento musical o algún espectáculo interdisciplinario. (De León M. , 2004)

Comenzaremos por definir el concepto de mercadotecnia ya que es común que se confunda con herramientas similares como la publicidad o las ventas, siendo que estas últimas son solo una pequeña parte de lo que implica todo el proceso. La mercadotecnia conduce a las empresas u organizaciones que la practican hacia la identificación y satisfacción de las necesidades o deseos de sus mercados meta a cambio de la obtención de una determinada utilidad o beneficio.

La AMA (American Marketing Association) en Julio de 2013 publicó en su página oficial la definición aprobada por su propia junta directiva que menciona que mercadotecnia es *“un conjunto de instituciones y procesos para crear, comunicar, entregar e intercambiar ofertas que tienen valor para consumidores, clientes, socios y sociedad en general.”*

Para Philip Kotler, que es considerado por muchos el padre de la mercadotecnia moderna, es *“el proceso social y administrativo por el cual los grupos e individuos satisfacen sus necesidades y deseos al crear, ofrecer e intercambiar bienes y servicios de valor”*. (Dirección de Marketing, 2012)

Por su parte, Francois Colbert, pionero de la mercadotecnia de la cultura y las artes, define la mercadotecnia como *“El proceso de planificación y ejecución de la concepción, el precio, la promoción y la distribución de ideas, bienes y servicios para crear intercambios que satisfagan objetivos de los individuos y de las organizaciones.”* (Marketing de las artes y de la cultura, 2003)

Podemos decir entonces que es la técnica que se ha utilizado para planear, asignar precios, distribuir y promocionar productos y servicios que satisfacen necesidades para el logro de los objetivos de una organización. En el caso específico de la cultural y las artes, el producto se refiere al producto cultural (la obra o el artista) y el servicio se refiere al evento cultural.

2.2 HISTORIA DE LA MERCADOTECNIA DE LA CULTURA Y LAS ARTES

La mercadotecnia se desarrolla en Estados Unidos a finales del siglo XIX y se generaliza en todo el mundo a partir de la segunda mitad del siglo XX.

Durante la Revolución Industrial las empresas estaban ciento por ciento enfocadas a la producción en serie, la oferta superaba a la demanda y todo lo que se producía se vendía por lo que ofrecer buenos productos a un precio razonable era suficiente para garantizar su éxito. Sin embargo, a partir de 1920, debido a un aumento de la competencia y una disminución en la capacidad de compra de los consumidores, las empresas debieron enfocar sus esfuerzos no solo a la producción sino a la publicidad y promoción para asegurarse ventas, fue ahí cuando el concepto de mercadotecnia tiene su verdadero auge.

Fue hasta la década de los 70's y debido a que la mercadotecnia solo estaba pensada para bienes y servicios comerciales, se comenzó a desarrollar el término para aplicarla en el ámbito específico de la cultura y las artes. Ricard Monistrol (2009) hace una revisión histórica de la mercadotecnia cultural y afirma:

La concepción clásica del marketing no estaba pensada para la promoción de productos culturales. Es por ello que diversos autores presentaron, en los tres últimos decenios del siglo XX en los Estados Unidos, una nueva forma de concebir el marketing para la cultura y, con ello, facilitaron nuevas herramientas en la difusión de la cultura y, sobre todo, de los productos culturales. En un lapso de tiempo relativamente corto (finales de los años 70 y década de los 80), diversos autores publicaron los primeros libros de marketing especializado en las artes y la cultura (Mowka; Dawson; Prieve, 1980; Melillo, 1995; Diggles, 1986; Reiss, 1979). (Evolución y Aplicación del Marketing Cultural en los Museos, 2009)

Actualmente es una disciplina bien consolidada y que continúa en crecimiento gracias a los resultados positivos que se han obtenido.

The period since the 1990s has seen a remarkable development in arts marketing. The place of marketing has become consolidated through its institutionalisation in individual arts organisations (e.g., the establishment of marketing departments); the proliferation of arts marketing experts and consultants; and the expansion of relevant training courses, seminars and conferences (e.g., those provided by the Arts Marketing Association). (Hye-Kyung, 2005).

2.3 DIFERENCIAS CON LA MERCADOTECNIA TRADICIONAL

Es interesante resaltar que uno de los principales cambios entre la mercadotecnia clásica y la dirigida a las artes es el enfoque que tiene cada una.

Para la primera, el objetivo principal es la satisfacción de una necesidad y por tanto el producto o servicio a comercializar se debe adaptar de la mejor manera a lo que el consumidor

solicita. En el caso de las estrategias mercadológicas desarrolladas para las artes, autores como François Colbert proponen que el producto cultural no se debe modificar o manipular para adaptarse al gusto del consumidor, sino por el contrario el artista debe tener total libertad creativa para realizar su obra, y las estrategias se deberán desarrollar alrededor del concepto del artista para darlo a conocer a su público objetivo. “*El marketing no le dice a un artista cómo crear una obra de arte; más bien, el papel del marketing es encajar las creaciones e interpretaciones del artista con una audiencia apropiada*”. (Mokwa & W.M, 1980)

Contrario a las prácticas de mercadotecnia comercial, la mercadotecnia de la cultura y las artes tiene indicadores no solo cuantitativos, como las finanzas o el número de la audiencia de un evento, sino también indicadores cualitativos tales como el logro de la misión artística de la organización, como lo propone el artículo “Arts Marketing Performance: An-Artistic-Mission-Led Approach to Evaluation” (Boorsma & Chiaravalloti, 2010). Además, en el caso específico de la mercadotecnia cultural nos enfrentamos al reto de que el producto ya está determinado, por lo que el resto de los elementos se deben adaptar al artista, obra o evento del que se trate y buscarle el público interesado, sin embargo, a pesar de estas limitantes, las organizaciones pioneras de estas prácticas han obtenido muy buenos resultados.

Francois Colbert (2003) define al marketing cultural como:

El arte de alcanzar aquellos segmentos de mercado interesados en el producto adaptando a éste las variables comerciales –precio, plaza y promoción- con el objetivo de poner en contacto al producto con un número suficiente de consumidores y alcanzar así los objetivos de acuerdo con la misión de la organización cultural. Con esta definición, se pretende invitar al mayor número de personas a contactar con la obra del artista. De esta forma, el objetivo inicial no es económico, sino que apela a conocer y apreciar la obra, una tarea compartida con la difusión y mediación de la cultura. (Marketing de las artes y de la cultura, 2003)

Este enfoque es de suma importancia debido a que respeta por completo la libertad creativa del autor y su mensaje, además de proteger la visión única del creador, poniéndola por encima de las fuerzas del mercado. De esta forma no se interviene con el proceso creativo.

In order to explore the truth, so the argument went, artists should express their innermost feeling and inspiration free from any external forces. The market, now the most influential patron of the arts, was generally deemed a threat and it was believed that, if artists pursued market success, this would be at the cost of their own genius. (Hye-Kyung, 2005)

Sin embargo, la finalidad de la mercadotecnia en todos los casos es la misma ya que se busca realizar estrategias enfocadas a la promoción, distribución y comercialización de un producto a su mercado para el logro de determinados objetivos, que en el caso de mercadotecnia de la cultura y las artes pueden ser los objetivos del artista o de la organización o institución cultural de la que se trate. Los objetivos más comunes suelen ser la difusión de la obra artística o venta de los productos culturales.

En el Diagrama 1, propuesta por Colbert, podemos observar el modelo tradicional que se utiliza en mercadotecnia comercial:

1. Se debe comenzar en el mercado, con las necesidades y deseos del consumidor.

2. A través de un sistema de información (investigación de mercados) podemos detectar cuáles son esas necesidades y deseos del consumidor. Esta información llega a la empresa.
3. La empresa desarrolla la Mezcla de Mercadotecnia (Producto, Precio, Plaza y Promoción) de acuerdo a la información del mercado.
4. Los productos y servicios diseñados de acuerdo a necesidades son enviados al mercado con cierto grado de éxito asegurado.

2.3.1 MODELO TRADICIONAL DE MERCADOTECNIA

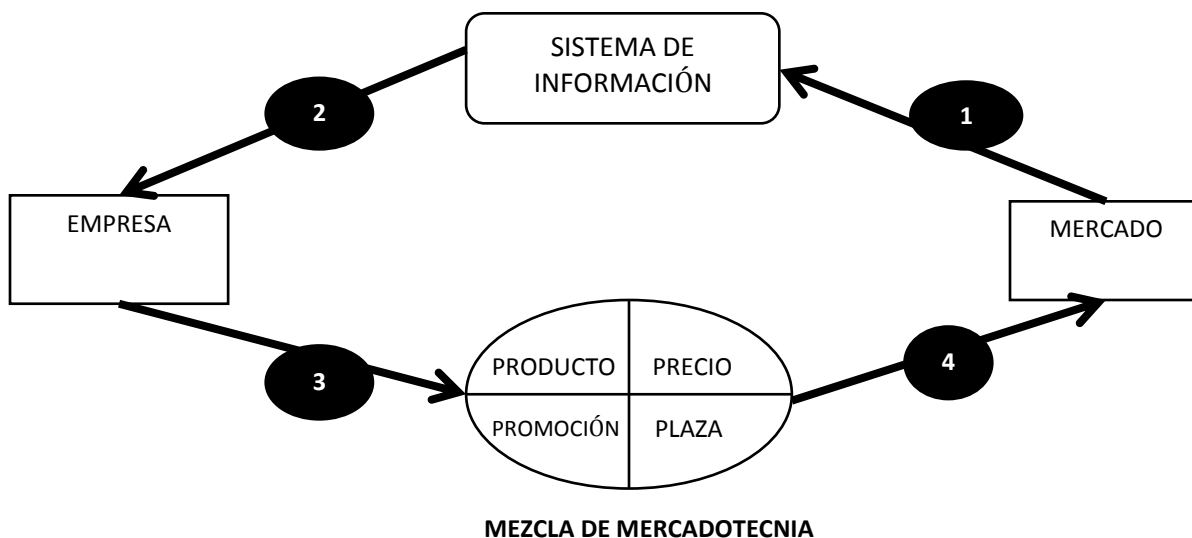
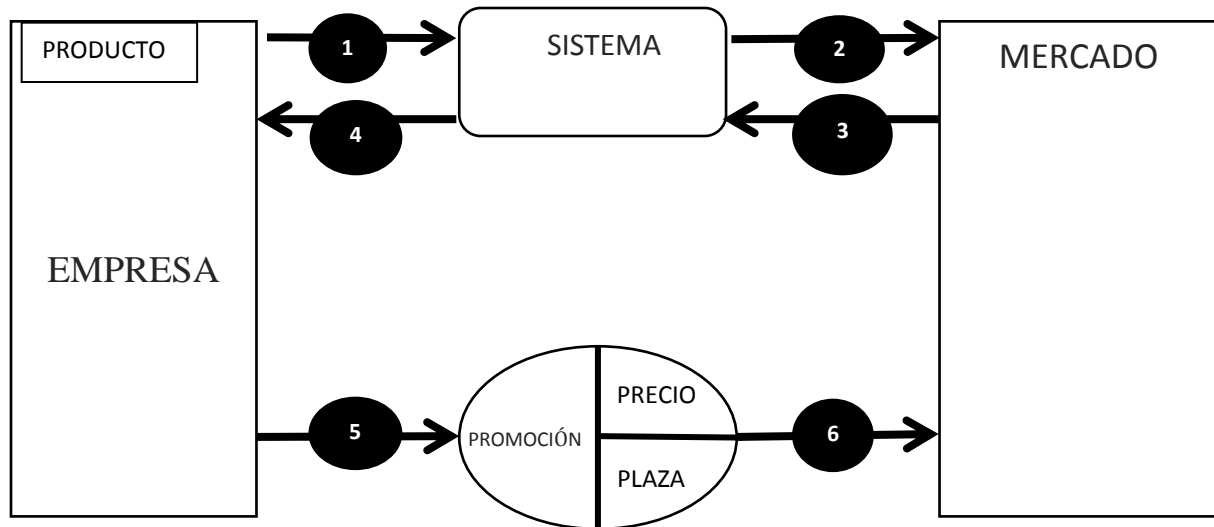


Diagrama 1 – Modelo Tradicional de Mercadotecnia propuesto por François Colbert (**Marketing de las artes y de la cultura, 2003**)

En el Diagrama 2, se muestra el modelo de mercadotecnia aplicado a organizaciones culturales:

1. El proceso comienza con el producto, la obra de arte, que en este caso ya está dada por el artista.
2. A través de un sistema de información debemos identificar cuáles son las características del consumidor potencial y en dónde está ubicado. El mercado se busca de acuerdo a la propuesta de la obra, identificando al grupo que le sea de interés el concepto manejado por el artista y poniéndolo a su alcance, se trata entonces de un trabajo de vinculación, apoyado en los elementos tradicionales de la mercadotecnia comercial, pero adaptándolas a la realidad y contexto cultural y artístico.
3. Esta información llega a la empresa, que en este caso puede ser una organización cultural o un artista.
4. La empresa desarrolla los otros 3 elementos de la Mezcla de Mercadotecnia (Precio, Plaza y Promoción) de acuerdo a la información del mercado.
5. Los productos y servicios son enviados al mercado interesado, utilizando herramientas de promoción, precio y plaza que se apliquen a las necesidades del cliente potencial y aseguren cierto grado de éxito.



3. PARTE EXPERIMENTAL

MEZCLA DE MERCADOTECNIA

Se realizó una investigación tanto de tipo cuantitativa como cualitativa, con fuentes primarias y secundarias. La metodología se desarrolló en diversas fases.

En una primera instancia, se hizo uso de la base de datos EBSCO para consultar artículos relacionados con el uso y aplicación de mercadotecnia en la cultura y las artes y poder delimitar el marco teórico conceptual de la investigación, identificando la frontera del conocimiento en términos de marketing cultural.

Dentro de las fuentes secundarias también se buscó información documental en fuentes secundarias como INEGI, CONACULTA, el Ayuntamiento de León y el mismo ICL para obtener información tanto de características sociodemográficas de los habitantes de la ciudad de León hasta datos sobre la estructura, organización y manejo del ICL para poder establecer adecuadamente el contexto.

Posteriormente, se realizaron entrevistas a profundidad con las personas encargadas de la planeación y difusión de las actividades para analizar los elementos que se tomaron en cuenta para la toma de decisiones estratégicas y su relación con herramientas de mercadotecnia cultural. Entre las personas entrevistadas se encuentran: Cecilia Díaz (Coordinadora de Mercadotecnia), Sebastián Serra (Director del ICL 2013-2014), José Luis García-Galiano (Director del ICL 2011-2013), Eliazar Velázquez Benavidez (Director de Identidad y Patrimonio), Daniela Yáñez (Coordinadora de Proyectos Especiales), Georgina del Carmen de León (Coordinadora Académica), Rafael Centeno (Vinculación Artístico-Cultural).

En una tercera fase se aplicaron 244 encuestas virtuales y presenciales a ciudadanos de León, Guanajuato, de todos los Niveles Socioeconómicos, con edades de los 13 a los 70 años, siendo estas las personas que forman parte del mercado meta al que el ICL va dirigido. Se utilizó

un muestreo no probabilístico, un Nivel de Confianza del 95% y un error del 5%. Los resultados se analizaron a través de herramientas de estadística analítica.

Finalmente se evaluaron los resultados y se determinó a través de la contrastación por documentación si efectivamente las estrategias de difusión utilizadas por el ICL llegan al target elegido.

4. CONCLUSIONES

En aquellas organizaciones en donde el presupuesto dependa directamente de recursos federales, y cuando las políticas culturales del país son tan limitadas como en el caso de México, es muy importante contar con una Planeación Estratégica muy bien delimitada para asegurar que cada centavo sea aprovechado al máximo.

Para desarrollar la planeación estratégica, se deberá seguir una metodología, que a su vez dependerá de la teoría de mercadotecnia que la organización siga, por lo que se pueden tener dos panoramas:

El primero es delimitar cuáles serán los objetivos del proyecto, luego se elegirá un público meta al que se puedan dirigir todos los esfuerzos, posteriormente se realizará una investigación de mercados para determinar específicamente qué desea o necesita nuestro target, y se procederá a diseñar o elegir un producto cultural que se adapte al mercado meta. El siguiente paso será elegir tanto los canales de distribución como el precio y las estrategias promocionales que lleguen al mercado meta, que cumplan con los objetivos y que se adapten al presupuesto disponible.

El segundo es comenzar una vez que tengamos la programación, esto es, hasta que el producto ya esté hecho, y a partir de ahí se realiza una investigación de mercados para conocer las características del posible público, posteriormente se identifica el mercado meta al que se va a dirigir el proyecto, se delimitan los objetivos buscados, se elige el canal de distribución adecuado, el precio ideal y finalmente se planean las estrategias de promoción con base al presupuesto otorgado.

Independientemente de las situaciones externas que pudieran mermar el desempeño de la organización cultural como intereses políticos, corrupción, nepotismo o políticas culturales deficientes, existen factores internos que son totalmente controlables y que pueden marcar la diferencia en los resultados obtenidos, y la mercadotecnia cultural es una de ellas.

BIBLIOGRAFÍA

1. American Marketing Association. (s.f.). *www.ama.org*. Recuperado el 30 de junio de 2014, de sitio web de AMA: <https://www.ama.org/resources/Pages/Dictionary.aspx?dLetter=M>
2. AMIPCI. (2014). *Estudio sobre los hábitos de los usuarios de internet en México*. México.
3. Área de Comunicación Social y Mercadotecnia de Instituto Cultural de León. (2012). *Dossier de Presentación Publicitario de Alternativas*. León.
4. Ayuntamiento de León. (2012). *Programa de Gobierno Municipal 2012-2015*. León, Guanajuato.
5. Ayuntamiento de León 2012-2015. (2010). *Pronóstico de Ingresos y Presupuesto de Egresos para el Ejercicio 2010*. León, Guanajuato, México.
6. Azuela, J., & Sanzo, M. J. (Enero-Junio de 2010). El Marketing de la Cultura y las Artes: Una Evolución. *Revista Nacional de Administración*, 23-26.

7. Banksy (Dirección). (2010). *Exit Through the Gift Shop* [Película].
8. Boorsma, M., & Chiaravalloti, F. (2010). Arts Marketing Performance: An-Artistic-Mission-Led Approach to Evaluation. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*, 297-317.
9. Centeno, R. (2013). (S. Garcidueñas, Entrevistador)
10. Colbert, F. (2003). *Marketing de las artes y de la cultura* (1° ed.). Barcelona, España: Ariel.
11. Colbert, F., & Cuadrado, M. (2003). *Marketing de las artes y de la cultura* (1° ed.). Barcelona, España: Ariel Patrimonio.
12. CONACULTA. (2010). *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales*.
13. CONACULTA. (24 de Marzo de 2011). *Semana Santa Cultural en León*. Recuperado el 6 de Enero de 2014, de Sitio web de CONACULTA: <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=12161#UstJ8ErfLSg>
14. Cuevas, C. (31 de Agosto de 2013). *Abre FIAC con "La inauguración"* . Recuperado el 7 de Enero de 2014, de Sitio web de El Heraldo de León: <http://heraldodelbajo.com/abre-fiac-con-la-inauguracion/>
15. De León, G. (2013). (S. Garcidueñas, Entrevistador)
16. De León, M. (2004). *Espectáculos Escénicos: Producción y Difusión*. (CONACULTA/FONCA, Ed.) México: Intersecciones.
17. Debitoor. (2014). *Debitoor*. Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de <https://debitoor.es/glosario/definicion-coste>
18. El clima. (s.f.). *Acerca de el Festival Internacional Cervantino*. Recuperado el 6 de Enero de 2014, de Sitio web de El Clima: http://www.elclima.com.mx/el_festival_internacional_cervantino.htm
19. ENGASTO. (2013-2014). *Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares*.
20. Fernández Valiñas, R. (2002). *Segmentación de mercados*. México: Thompson Learning.
21. Festival Cervantino. (s.f.). *About Festival Cervantino*. Recuperado el 06 de Enero de 2014, de sitio web de Festival Cervantino: <http://www.festivalcervantino.gob.mx/public/About>
22. García-Galiano. (3 de Febrero de 2013). (S. Garcidueñas, Entrevistador)
23. González, C. H. (2 de Julio de 2011). *Critica ex director del ICL la cancelación del Festival. Milenio León*.
24. Hawkins, D. I., Best, R. J., & Coney, K. (2004). *Comportamiento del Consumidor*. México: Ed Thompson.
25. Hye-Kyung, L. (2005). When arts met marketing. *International Journal of Cultural Policy*, 11(3).
26. INEGI, I. N. (2010). *Censo de Población y Vivienda*. México.
27. Instituto Cultural de León. (s.f.). Recuperado el 3 de Enero de 2014, de sitio web de Instituto Cultural de León: <http://institutoculturaldeleon.org.mx/images/organigrama.png>
28. Instituto Cultural de León . (2010). *Pronóstico de Ingresos y Presupuesto de Egresos* . León.
29. Instituto Cultural de León. (2011). *Nostalgias de Prensa*. León.
30. Instituto Cultural de León. (2012). *Agenda Cultural de León*. León.

Percepción de los pacientes sobre la importancia del Trabajo Social en la calidad de atención en el hospital psiquiátrico “Dr. Adolfo M. Nieto” Instituto de Salud del Estado de México.

¹Bertha Guadalupe Sánchez Dorantes.²Mary Carmen López Betancourt,
¹David Limón Cruz.¹Departamento de Salud Pública, Facultad de Medicina UNAM. Email:guadasandor@yahoo.com ²Departamento de Trabajo Social Hospital psiquiátrico “Dr. Adolfo M. Nieto” Instituto de Salud del Estado de México.

Introducción. El factor humano y la calidad en la atención es un tema de discusión recurrente en los sistemas de salud, el equipo tiene contacto permanente con los usuarios en busca de optimizar la prevención, atención y recuperación de la salud. El Trabajador Social es esencial en la atención socio-económico-cultural y emocional del paciente y familia. **Objetivo.** Conocer la percepción del usuario del servicio de consulta externa con respecto a la calidad de la atención del departamento de Trabajo Social. **Material y métodos.** Se aplicó una entrevista estructurada a 50 pacientes, mayores de edad, de enero-agosto 2010. Análisis se hizo con el paquete Excel 2007 y escala de likert. **Resultados:** 37 mujeres y 13 hombres. Edad de 18 a 42 años 82%. Escolaridad secundaria y media superior 76%; 20% con licenciatura. Estado civil 66% sin pareja. Ocupación 50% hogar y 26% estudiantes; Visita subsecuente 70 % .Tiempo de espera 82% percibe atención inmediata. **Respuestas a la calidad de la atención.** Espacio físico cómodo y adecuado 52% en desacuerdo. Limpio y en orden 62% de acuerdo. Material impreso de apoyo a la información dada 62% en desacuerdo; 80% percibe interés por resolver dudas, inquietudes y necesidades; 64% está de acuerdo que el comportamiento del TS le proporciona confianza. **Conclusiones.** El paciente percibe cordialidad, disposición y confianza del Trabajador Social. **Referencias.**

Programa Nacional de Salud 2007-2012, México. 7 Febrero 2012 disponible en: http://www.conadic.salud.gob.mx/pdfs/programas/pns_version_completa.

Ramírez STJ, Nájera AP. “Percepción de la Calidad de la Atención de los servicios de Salud”. 1998, Salud Pública vol.40, no. 1 disponible en: <http://www.scielosp.org/pdf/spm/v40n1/Y0400102.pdf>

Introducción. Concebir a la salud como un proceso donde se involucran factores biopsicosociales en su desarrollo, investigación, atención y tratamiento, es una forma de aproximación para su entendimiento. Existen tres niveles de atención en el primer nivel de atención de acuerdo a Terán Trillo¹ el Trabajador Social deberá:

“Desarrollar acciones de educación social y para la salud, a partir del reconocimiento de los valores y costumbres cotidianas de la población, generando así algunas formas de auto atención para la prevención y conservación de la salud.” En este nivel de atención existen tres subniveles: auto-atención, apoyo técnico o auxiliar y atención médica primaria. Esta última es el área por la cual ingresa la comunidad a solicitar servicios de atención al Sistema de Salud; está constituido por centros de salud, consultorios médicos, dispensarios y unidades de medicina familiar. En ellos se presta atención de consulta externa, además de ser las más numerosas, las unidades de atención médica de primer nivel, son la base de todo el Sistema de Salud; en estos centros se lleva a cabo la mayor y más importante labor de prevención a través de diferentes programas. En el segundo y tercer nivel de atención según esta misma autora, señala que el Trabajador Social deberá: “Realizar acciones tendientes a reforzar el tratamiento médico, mediante una participación del enfermo y su familia”.

Las actividades que realiza Trabajo Social dentro de las Unidades de medicina de primer y segundo nivel de salud rescataremos lo postulado por Aguirre García² compete a la responsabilidad que el Trabajador Social *“la calidad de esas relaciones produce confianza y credibilidad y es mostrada mediante el respeto, la confidencialidad, la cortesía, la comprensión y empatía”*. *La manera de escuchar y comunicarse constituye también un aspecto muy importante. Si las relaciones interpersonales no son adecuadas, aunque los servicios se presten en forma profesionalmente competente, se corre el riesgo que la atención no sea eficaz.* De esta manera, el Trabajador Social tendrá que hacer uso de todos sus recursos, estar capacitado para participar en equipos interdisciplinarios de salud, llevar a cabo investigaciones sociales, programas de promoción, educación, protección y restauración de la salud, así como la organización de grupos de la población para que participen en proyectos y acciones específicas. De acuerdo a Marín³ la percepción se define como *“todos aquellos juicios que se elaboran desde un primer contacto en torno a algo o alguien, y que servirán en gran parte para guiar las interacciones posteriores”*. **Objetivo.** Conocer la percepción del usuario del servicio de consulta externa respecto a la calidad de la atención del departamento de Trabajo Social. **Material y métodos.** Estudio cualitativo transversal, se aplicó una entrevista estructurada, estandarizada a 50 pacientes, mayores de edad, de enero-agosto 2010, que acudieron al servicio de consulta externa en el hospital psiquiátrico con visitas subsecuentes, el análisis se hizo con el paquete Excel 2007 y escala de likert. **Resultados.** Respondieron 37 mujeres y 13 hombres; 82% de ellos en un rango de edad de 18 a 42 años; en cuanto al nivel de educación formal encontramos que: 76% contaban con educación secundaria, media y media superior, y el 20% con licenciatura terminada; respecto al estado civil predominó la vida sin pareja (solteros en el momento) independientemente de que hubieran estado casados o en unión libre 66%; en cuanto a la ocupación 50% se dedican a las labores del hogar y 26% son estudiantes; visita subsecuente 70 %; en cuanto al tiempo de espera, el 82% percibe atención inmediata. **Respuestas a la calidad de la atención en cuanto al inmueble:** el espacio físico es cómodo y adecuado 52%; dice estar en desacuerdo; Limpio y en orden 62% están de acuerdo. En cuanto al material impreso que sirve de apoyo a la información proporcionada el 62%, está en desacuerdo (no es suficiente). Respecto al Trabajador social el 80%,

percibe interés por resolver dudas, inquietudes y necesidades; en tanto que el 64%, está de acuerdo que el comportamiento de este profesional le proporciona confianza. El 74%, de los usuarios declara estar satisfecho en general; dos terceras partes, está totalmente en desacuerdo acerca de que le indiquen el tiempo de permanencia y no lo respetan; la mitad de los usuarios consideran que el horario de atención es adecuado; una mayoría dice que si se les dedico el tiempo adecuado. **Conclusiones.** Las tres cuartas partes de los entrevistados la conforman amas de casa y estudiantes, de ellos una buena parte se declaran solos (como estado civil) aún cuando vivan en familia, estas dos variables necesitan ser exploradas con mayor amplitud y conocer sobre el tipo de familia, lugar que ocupa y su dinámica. En cuanto a la atención recibida en la consulta externa: percibe cordialidad, disposición y confianza del Trabajador Social, (aun cuando se sabe que solo el 50% de las horas laboradas se aplican para las Actividades sustantivas. (Propias del quehacer profesional) y el otro 50% son destinadas a las actividades administrativas), hallazgos que coinciden con lo reportado por Mendoza y cols⁴ Las actividades administrativas que realiza el Trabajador Social no corresponden a su quehacer profesional, pueden restar calidad y eficiencia en la atención a los usuarios. El hecho de que más del 75% se encuentre satisfecho con los servicios considerando que es un Hospital de segundo nivel de atención médica, que otorga atención continúa las 24horas, que refiere al usuario a diferentes servicios de apoyo para su atención, que además proporciona acompañamiento durante su tratamiento, permite inferir que reconoce al profesional del trabajo social como un apoyo emotivo. **Sugerencias** Priorizar las actividades sustantivas tales como la investigación operativa (derivada de la práctica diaria) como una de las partes sustanciales que generen mayor impacto para la profesión y beneficio al usuario .Promover cursos de capacitación enfocados en la calidad del servicio, con énfasis en actitud, aptitud y sensibilización. Incursionar en programas de calidad para que pueda ejercer los elementos metodológicos y humanísticos para los que fue preparado. Revisar el manual de procedimientos para que las actividades administrativas sean o transferidas y seguir contando con el registro estadístico.

Referencias.

1 Terán TM (1989). "Perfil Profesional del Trabajador Social en el Área de Salud 1989". Escuela Nacional de Trabajo Social, No. 37.Enero, Febrero y Marzo,

2 Aguirre García, MS, Aparicio de Castro.MG. "La Gestión de la Calidad y el Marketing interno como Factores de Competitividad en Empresas de Servicio: El caso de empresas Vascas de servicios con Gestión Avanzada". Cuadernos de Gestión Vol. 2, No. 2(Año 2002[citado el 30 septiembre 2013]. disponible en: <http://www.ehu.es/cuadernosdegestion/documentos/222.pdf>

3 Ortiz M. (2007) percepción social, agosto 2014 recuperado http://www2.udel.cl/~erhetz/privada/Psicología_social/percepción_social.pdf

4 Mendoza MAC, Preciado JSA. [Estudio exploratorio sobre la percepción de .los usuarios del sector salud sobre el egresado de trabajo social .www.ucol.mx/resifro/pdf/SF6004.pdf](http://www.ucol.mx/resifro/pdf/SF6004.pdf) recuperado enero 2015-

FUNCIONES DEL LENGUAJE DE UNA DIADA MADRE-HIJO CON FACTORES DE RIESGO PERINATAL

Lizeth Almanza Colorado^{1*}, Dora Elizabeth Granados Ramos¹, Víctor Manuel Alcaraz Romero¹
¹Universidad Veracruzana, Facultad de Psicología-Xalapa, Laboratorio de Psicobiología.,

* liac_24@hotmail.com

RESUMEN

Introducción: La comunicación se lleva a cabo mediante expresiones corporales que no necesariamente tienen que ser conscientes a través del lenguaje. En el proceso de aprendizaje del lenguaje, a edades muy tempranas, esto se ve claramente en la forma que asumen las interacciones madre-hijo y en el cambio que éstas tienen en el tiempo. Se eligieron interacciones en las que en los niños están presentes factores de riesgo perinatal por la posible afectación que estos pudieran tener en el desarrollo. **Objetivo:** Describir las funciones del lenguaje de una diada madre-hijo con factores de riesgo perinatal, durante los dos primeros meses de vida. **Método:** Estudio piloto, observacional, descriptivo y longitudinal con una diada madre-hijo en los primeros dos meses de vida. Se calificó el nivel de riesgo perinatal con los criterios del grupo CIMIGen. Se realizaron videgrabaciones de interacciones madre-hijo una vez por semana con duración de 15 minutos, de estos se analizaron 10 minutos intermedios. Se obtuvo el promedio de las funciones de cada mes. **Resultados:** El niño presentó riesgo perinatal medio. En cuanto a las funciones del lenguaje de la madre, en el primer mes predominó con 73% la función fática, seguida por la emotiva-expresiva con 13%, autorreflexiva 10%, referencial 3% y conativa 1%; en el segundo mes predominó la función fática con 43%, seguida de la conativa con 20%, referencial 18%, emotiva-expresiva 12% y autorreflexiva 6%. El niño en los dos meses presentó sólo la función emotiva-expresiva. **Conclusiones:** En los dos meses de observación predominó en la madre la función fática y en el niño la emotiva-expresiva. El porcentaje de las funciones conativas y referenciales fue mayor en el segundo mes indicando una primera orientación materna dirigida a que el niño empiece a entender las palabras.

INTRODUCCIÓN

Generalmente se supone que los seres humanos se comunican sólo mediante el lenguaje. Eso no es cierto, la comunicación se lleva a cabo también mediante expresiones corporales algunas de ellas de tipo puramente reflejo. En el proceso de aprendizaje del lenguaje, a edades muy tempranas, en el niño, sólo se manifiestan gesticulaciones, actividades motoras y llantos infantiles desde las primeras horas de vida, las cuales le sirven a la madre para determinar necesidades de su hijo. Este último, a su vez, atiende algunos aspectos del comportamiento materno. Tomando como base lo anterior, hemos llevado a cabo un registro de esas interacciones apoyándonos en la clasificación de las funciones del lenguaje propuesta por Jakobson (1985), modificada por Alcaraz y Martínez-Casas (1993) quienes señalan que el lenguaje cumple las funciones siguientes:

Emotiva-expresiva es aquella que consiste sobre todo en reacciones del sistema nervioso autónomo. En el niño esta función está compuesta de llantos provocados por desequilibrios homeostáticos o por reacciones originadas por estímulos que le provocan dolor. Asimismo están presentes activaciones que se muestran como una intensa actividad corporal. La madre toma los llantos como expresiones de estados de hambre, de incomodidad o de dolor y actúa en

consecuencia. Las activaciones corporales son comprendidas como estados de alegría (Alcaraz et al. 1996).

Fática, con la que se busca iniciar o mantener una interacción.

Conativa, compuesta por órdenes o inducciones para cambiar o hacer que se lleven a cabo determinados comportamientos.

Referencial está integrada por designaciones de los objetos y fenómenos que componen el mundo, tanto interno, externo, natural, personal y social.

La función *relacional* es la que permite asociar entre sí dos o más objetos de la percepción o dos conceptos o vocablos.

Por último la función *autorreflexiva* se caracteriza por que implica hacer referencias relativas a la propia conducta, en este caso las que se hace a sí misma la madre.

El objetivo de esta investigación fue describir las funciones del lenguaje de una diada madre-hijo con factores de riesgo perinatal, durante los dos primeros meses de vida.

MÉTODO

Este es un estudio de tipo observacional, descriptivo y longitudinal con una diada madre-hijo con factores de riesgo perinatal en los primeros dos meses de vida, realizado dentro de un programa más general de investigación como una actividad preliminar con fines de pilotaje.

Se realizaron videograbaciones de 15 minutos a una diada madre-hijo una vez por semana a partir de los 7 días del nacimiento del niño en el ambiente natural de la madre y su hijo (hogar). Se grabaron las interacciones en situación de aseo, alimentación y/o juego. De los 15 minutos registrados se analizaron los 10 minutos intermedios comenzando en el minuto 02:30 y concluyendo en el minuto 12:30.

Se creó un formato para el análisis de cada una de las videograbaciones. El formato del análisis tenía los siguientes apartados: número de ciclos interactivos con su respectivo tiempo y su duración en segundos, conducta de la madre, expresiones verbales y/o gestuales de la madre, funciones del lenguaje de la madre, fonaciones y expresiones gestuales y motoras del niño y clasificación de las mismas en términos de las categorías propias de las funciones de lenguaje.

SUJETOS

Se presenta una diada madre-hijo en los primeros dos meses de vida de la ciudad de Xalapa, Veracruz.

En la historia clínica se reportan los siguientes datos:

Datos prenatales. Madre con un embarazo previo al del niño objeto de análisis en este trabajo. Edad de 38 años al momento del nacimiento del niño analizado. No se reporta ingesta de alcohol, tabaco ni drogas en el embarazo. Recibió vacunas de tétanos e influenza durante el embarazo; padeció baja de hemoglobina en el octavo mes de embarazo que fue controlado con hierro. La madre aumentó siete kilogramos en el proceso de gestación.

Datos perinatales. El parto duró 40 minutos y el bebé no necesitó incubadora ni maniobras de resucitación.

Datos natales. El bebé obtuvo un APGAR de 9/9, peso de 3,480 gramos y talla de 50 centímetros.

Datos posnatales. La madre ha lactado al niño desde su nacimiento hasta el segundo mes. La succión del bebé es con jalón.

Datos familiares. Ambos padres tenían una edad de 38 años al momento del nacimiento del niño y cuentan con estudios de posgrado.

Datos socioeconómicos. La familia es de nivel socioeconómico medio-alto.

INSTRUMENTOS

a) Riesgo perinatal

Se calificaron los factores de riesgo perinatal presentados en un periodo de 28 días previos y 28 días posteriores al parto, los cuales aumentan la posibilidad de estructurar secuelas del desarrollo. (Torres & Granados, 2013). Estos factores se evaluaron de acuerdo a los criterios del Centro de Investigaciones Materno Infantil Gen (CIMIGen, 2007) que clasifican como riesgo bajo cuando se obtienen 5 o más indicadores, medio de 3 o más indicadores y alto de 2 o más.

PROCEDIMIENTO

Se invitó a la madre a participar en el proyecto. Una vez aceptada la invitación firmó una carta de consentimiento informado en el cual se presentaba el objetivo principal de esta investigación, hacia quienes estaba dirigida y lo que se realizaría. En este caso se explicó que se efectuarían las videograbaciones; que la participación no implicaba ningún costo y que los datos se manejarían de manera confidencial y anónima durante la investigación. Además se hizo el compromiso de entregarle a la madre una guía general del desarrollo de su hijo por cada mes, esto de acuerdo a las observaciones realizadas en las videograbaciones.

RESULTADOS

El riesgo perinatal del niño fue medio debido a que nació por cesárea programada y la madre tenía una edad de 38 años. A los 30 años la madre tuvo un aborto inducido y durante el embarazo presentó baja de hemoglobina al octavo mes que a su vez fue controlada.

En cuanto a las funciones del lenguaje de la madre, en el primer mes predominó con 73% la función fática, seguida por la emotiva-expresiva con 13%, la autorreflexiva con 10%, la referencial con 3% y la conativa con 1%. En el segundo mes predominó la función fática con 43%, seguida de la conativa con 20%, la referencial con 18%, la emotiva-expresiva con 12% y la autorreflexiva con 6% (Ver Tabla 1).

El niño presentó en los dos meses analizados sólo la función emotiva-expresiva que consistió en llantos, balbuceos y gesticulaciones.

Tabla 1. Funciones del lenguaje de la madre por mes

Función del lenguaje	% 1er. Mes	% 2do. Mes
Fática	73	43
Conativa	1	20
Referencial	3	18
Emotiva-expresiva	13	12
Autorreflexiva	6	6

CONCLUSIONES

En los dos meses de observación en la madre predominó la función fática y en el niño la emotiva-expresiva.

El porcentaje de las funciones conativas y referenciales fue mayor en el segundo mes indicando una primera orientación materna dirigida a que el niño empiece a atender y aprender las palabras.

Habrà que continuar con el análisis de las funciones del lenguaje durante los dos años de vida de la diada en estudio para describirlas con mayor precisión, además de integrar los resultados al programa general de investigación en curso.

BIOBLOGRAFÍA

1. Alcaraz, V.M. & Martínez-Casas, R. (1993). Algunos elementos para la formulación de una teoría del lenguaje. *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*, 2(1), 57-104.
2. Alcaraz, V. M., Martínez-Casas, R., Sesma, M., Gallegos, L., Mostache, C., Trejo, S., Sánchez, E., Belkis, A. (1996) Interacciones madre-hijo en el desarrollo del lenguaje. Los tres primeros meses de vida. En S. Cuevas & J. Haidar (Eds.), *La imaginación y la inteligencia en el lenguaje. Homenaje a Roman Jakobson* (pp.143-160). México: Colección Científica.
3. Jakobson, R. (1985) *Ensayos de Lingüística general*. Josep M. Pujol y Jem Cabanes (Trads.), Barcelona: Editorial Seix Barral.
4. Torres Morales, P. & Granados Ramos, D. E. (2013). Factores de riesgo perinatal, signos neurológicos blandos y lenguaje en edad preescolar. *Enfermería Neurológica*. 12(3), 128-133.
5. Vargas C. (2007). *Sistema de detección y evaluación de riesgo perinatal*. México: Centro de Investigación Materno Infantil CIMIGen.

REZAGO Y BAJO NIVEL EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD RURAL DE MÉXICO, UN ESTUDIO PSICOSOCIAL

Bartola Morales Juárez¹, Corina Ramírez Hernández¹ y Hilda Patiño Tovar¹

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. moralesjbar@yahoo.com.mx

RESUMEN

El presente estudio se realizó en una comunidad rural del Estado de Puebla, el objetivo fue conocer el significado psicosocial que la comunidad va construyendo en torno a sus expectativas de vida y educación formal de los adolescentes de San Nicolás Zoyapetlayoca, el cual consiste en un análisis cualitativo que aborda el problema del rezago y el bajo nivel escolar que tiene la comunidad, cómo se representa este fenómeno y la manera en que se reproducen esas prácticas en su vida cotidiana.

Estudio sustentado en la teoría de las Representaciones Sociales que permiten dar cuenta de las formas de pensamiento social en relación al objeto representado, que motiva la acción y dan cuenta del sentido de las interacciones humanas.

Se realizó la indagación a través de la entrevista a 100 participantes: Informantes clave, padres de familia, adolescentes y niños.

Se encontró que los participantes no ven a la educación como prioridad, a diferencia del trabajo que sí cubre sus necesidades económicas. El contexto familiar y comunitario va transmitiendo la idea que la escuela no es importante-, es sólo un requisito para tener un mejor trabajo, pero se puede tener este, sin sacrificios y limitaciones que tienen el estudiar, por lo que los adolescentes no encuentran referentes, ni redes de apoyo que les permita continuar estudios a nivel técnico o profesional; los espacios de relación de los adolescentes es la calle, con pocas o nulas oportunidades culturales y económicas.

Mejorar el nivel educativo de la comunidad implica además de programas académicos y políticas gubernamentales, se requiere del análisis del contexto, la ideología y los significados que las personas van construyendo en su vida diaria y que los lleve a la realización de determinadas prácticas, ya que es un problema multifactorial.

1. INTRODUCCIÓN

La educación formal ha tenido durante largo tiempo un papel fundamental para el desarrollo de las sociedades, la escuela es la encargada de facilitar el conocimiento para la formación de los seres humanos. En México, durante las últimas décadas se han venido señalando la inminente crisis de la educación formal para cumplir con ese rol, puesto que evidencian un sistema que no responde con la realidad social y por ende con el papel que la sociedad le ha asignado. Además de esta situación nos encontramos con las siguientes interrogantes: ¿Qué otros factores existen en las zonas rurales, de tal manera, que continua los bajos niveles educativos?, ¿qué importancia tiene la escuela para los habitantes de la comunidad? ¿Cuáles son sus expectativas de vida? ¿Cómo afecta a la comunidad el rezago educativo?

En el caso de San Nicolás, comunidad rural del Estado de Puebla, en el año 2013, se encontró los siguientes datos: la población total fue de 3473 habitantes. De edad escolar en adelante, el 11% de la población no tenían ningún estudio, 3.5% cursaban nivel preescolar, el 42.6% tiene nivel

primaria, el 23.9% de la población tiene nivel secundaria, el 12.9% tiene nivel bachiller, el 0.9% tiene carrera técnica y sólo el 2.1% tiene nivel licenciatura.

Debido a lo anterior, es de nuestro interés investigar acerca del significado psicosocial que tienen los habitantes de San Nicolás de la educación formal y las expectativas de vida de los adolescentes, para conocer si existe una relación entre estos significados, sus condiciones y experiencias de vida, así como la situación de vulnerabilidad en los que coloca a los niños y adolescentes ante la exclusión social a la educación.

2. TEORÍA: LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

El presente estudio se sustenta en la teoría de las Representaciones Sociales, teoría basada en los planteamientos de Moscovici (1961), quien menciona que las representaciones sociales son en primer lugar y sobre todo, **modos de reconstrucción social de la realidad**. Las representaciones sociales son el producto y el proceso de reconstrucción mental de lo real. Según Jodelet, “El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio designa una forma de pensamiento social” (1988, p. 474). Las representaciones son por lo tanto una teoría del conocimiento que contribuye a revelar el proceso y el contenido del pensamiento ubicado en un contexto social que surge a partir de la interacción y la comunicación; conocimiento que es construido y compartido entre los participantes de esta construcción. El sistema de significaciones nos permitirán interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales mismas que se analizan en el lenguaje y en las prácticas cotidianas.(Jodelet, 2000.)

Estudiar cualquier fenómeno de representación a través de la teoría de las representaciones sociales equivale a estudiar este, en su propio contexto, en el tiempo y en el espacio donde se genera. “Toda representación supone la reconstrucción de la realidad social y posibilita comprender las dinámicas de la subjetividad cotidiana en su conjunto” (Martín, 2003, p.178).

Las representaciones las podemos analizar en tres dimensiones: informativa, actitudinal y el campo representacional.

3. METODOLOGÍA

El estudio está sustentado en los principios de la metodología cualitativa que busca tener un acercamiento con los participantes, así como conocer los significados compartidos. Se realizaron entrevistas a 100 participantes: Informantes clave (directores de las escuelas de la comunidad), padres de familia, adolescentes y niños. Se realizó la retroalimentación de la información con un grupo de 20 padres de familia de niños de diferentes edades para analizar los resultados.

4. RESULTADOS

El estudio es muy amplio sin embargo retomamos algunos datos para ejemplificar los resultados. En la pregunta te gustaría seguir estudiando, los niños dijeron: 50.7% le gustaría demasiado, el 30.7% contestó que mucho, 15.3% contestó que poco, el 3% contestó no tanto. Y dentro de las carreras que les gustaría estudiar son medicina, maestro y abogados, entre otros. Si por alguna razón no pudieran continuar sus estudios, entonces, se irían a trabajar.

Las respuestas de los adolescentes ante la pregunta ¿hasta qué grado te gustaría seguir estudiando? El 7.14% contestó que quería sólo terminar la secundaria, el 42.85% terminar el bachiller y el 50% les gustaría tener una carrera profesional. Sin embargo plantean que hay motivos por lo que no continuarían estudiando, el 55.3% dijo que porque no alcanza el dinero, 35.3% no existe algún motivo para que deje de estudiar y 9.2% porque no le gusta estudiar. En general se encontró que éstos no ven a la educación como una necesidad prioritaria en su vida, pues para ellos sus principales necesidades son vestir, comer y tener dinero para cubrir sus necesidades.

Los padres de familia mencionan que no pudieron seguir estudiando porque no había oportunidades, no había escuelas, no tenían dinero y que sus hijos a veces tampoco quieren seguir estudiando, quisieran una mejor vida para sus hijos y esperan que sus hijos le “echaran ganas en el estudio” para que no vivan las mismas carencias que ellos han vivido, algunos padres de familia dijeron que no alcanza el dinero para que sus hijos sigan estudiando. Otros padres mencionan que sí se puede, pero que hay muchos jóvenes que pertenecen a bandas y que influyen en otros.

Mientras que los directores de las escuelas mencionan que los adolescentes dejan de estudiar por dos razones, primero porque no tiene los apoyos suficientes para estudiar, y en segunda porque consideran que siguen el ejemplo de sus papás, sólo trabajar el campo y no ven en la educación una opción para salir del atraso en que se encuentran; además afirman que la mayoría de la gente es humilde y no tiene los recursos económicos para hacer una carrera universitaria”. También consideran que los padres son irresponsables y que no obligan a sus hijos a seguir estudiando, no hay interés y los jóvenes van creciendo sin ilusiones y se conforman con lo que van viviendo.

4. CONCLUSIÓN

El bajo nivel educativo y el rezago que existe en las comunidades es multifactorial y complejo. Por una parte, influye la crisis educativa y la falta de motivación por parte de la Escuela. Por otra parte nos encontramos con las pocas oportunidades que las personas en la comunidad tienen ante la falta de instituciones educativas, la pobreza y las políticas que no son incluyentes. Aunado a esto no encontramos con el significado que tiene para la comunidad el nivel educativo y las expectativas que tienen de los adolescentes.

- Los adolescentes de la comunidad de San Nicolás Zoyapetlayoca saben que tener educación a nivel profesional, les ofrecerá mejores oportunidades en su vida, sin embargo tienen la incertidumbre de si esto será posible, ya que en muchos de los casos el impedimento no es sólo sus ganas de estudiar, sino la falta de recursos económico que los va a limitar. Por lo que continuar estudiando no es una decisión fácil, ya que en la comunidad no es vista la educación como una prioridad en la vida de los adolescentes. Una alternativa que tienen los adolescentes es trabajar “de lo que sea” para conseguir dinero y poder resolver algunas necesidades.
- Cuando son niños tienen la ilusión de estudiar una carrera, sin embargo, el interés va disminuyendo conforme van creciendo, no existen motivantes para seguir estudiando, no hay modelos a seguir y lo que ven en su contexto, son adolescentes que van al campo a trabajar como jornaleros, esto les permite reunirse con otros, formar sus bandas y hacer lo que quieran (alcoholizarse, ir a los bailes, divertirse) y después casarse y tener hijos, dinámicas que se repiten y se aceptan.
- Los alumnos tienen pocas oportunidades culturales, no tienen acceso a servicios de consulta: bibliotecas, internet gratuito, eventos culturales y tecnológicos, porque no lo hay en la comunidad. El nivel académico es bajo, va desde la carencia de hábitos de estudio, dificultad para la lectura y la escritura a nivel secundaria, dificultad para las matemáticas e inglés, además del poco conocimiento de distintas materias de estudio, mismas que lo limitan a seguir estudiando.
- Por lo tanto, si la escuela representa un problema, una carga, y no es una inversión que se vea una ganancia inmediata, mientras se está viviendo necesidades, carencias por la falta de recursos económicos, una salida fácil es abandonar la escuela.

El rezago educativo es un fenómeno que no es exclusivo de esta comunidad, es una construcción social que tiene que ver con la ideología dominante, las políticas públicas, el sistema de exclusión social, las pocas oportunidades económicas y culturales que conforman y que son el escenario

dónde cada comunidad van construyendo sus expectativas que tienen con respecto a su vida, a la escuela, a su nivel educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Castorina, J. A. (Compilador), (2003) "*Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*". España, Ed. Gedisa.
- Escalante, G.P. Gonzalbo, A.P, de Estrada, Dorothy, Staples,A. Loyo,E. Greaves, C. y Vázquez J. (2010) "*La educación en México*". México, El colegio de México.
- Jodelet, D. y Guerrero, T. J. A. (2000) "*Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*". México, UNAM
- Jodelet, D. (1988) "*La representación social: fenómeno, concepto y teoría*", en Moscovici, Serge. Psicología social II. Argentina, Ed. Paidós. 1a. Reimpresión..
- Martin, F. C. (2003) "*Crisis y emigración en la subjetividad cubana*", en *Psic. Soc. Revista Internacional de Psicología Social* /Vol.1, No. 2 enero-junio de 2003.
- Moscovici, S. (1979) "*El psicoanálisis su imagen y su público*". Argentina, Editorial Huemul.
- Moscovici, S. (1991) "*Psicología social I*". (2da. Reimpresión). España, Editorial Paidós.
- Moscovici, S. (1986) *La era de las representaciones sociales*, traducción de Ma Teresa Acosta
- Ponce, V. (2004) *Reprobación y fracaso en secundaria. Hacia una reforma integral*. Revista de Educación y Desarrollo. Abril-junio. Núm. 2. Pág. 60.
- Ruiz, M.M. (2009) *Otra educación: Aprendizajes sociales y producción de saberes* (1ª ed.) México, Universidad Iberoamericana
- Secretaría General, (2013). *Ley general de educación, nueva ley publicada en el diario oficial de la federación*. El 13 de julio de 2013.
- Taracena, R. (2007) "*Problemas sociales de salud y educación. Un enfoque cualitativo de investigación*". México: Ed. Universidad Nacional autónoma de México.

Percepción de las circunstancias económicas: Estudiantes de preescolar opinan.

Guevara-Sanginés, M. L.^a, Arias-García, E. L.^a, & Pons-Durán, F. L.^a

^a Universidad de Guanajuato, División de Ciencias Económico Administrativas, Cuerpo Académico Comportamiento Organizacional leticiag@ugto.mx

RESUMEN

Los infantes se desarrollan y socializan en un contexto y cultura con características económicas, sociales, valorales particulares que influirán en el desarrollo de las representaciones mentales que construyen con sus propias experiencias personales. Aunque las representaciones sean individuales, están atravesadas por influencia del grupo al que se pertenece. Dichas representaciones pueden ser conocidas a través de expresiones verbales o gráficas. El objetivo de este trabajo fue conocer la percepción de las circunstancias económicas de niños y niñas de dos preescolares distintos, para identificar cómo influyen su género y su contexto en la percepción de dicho indicador. Esto medido por el Cuestionario de Percepción de los Indicadores de Desarrollo Social y Humano para infantes de cuatro y cinco años, que incluye también otras cuatro escalas, Organización Social, Obras Públicas y Servicios, Educación Cultura y Recreación, y Salud y Medio Ambiente, no reportadas en este trabajo. Previa obtención de consentimiento informado, la prueba se aplicó individualmente a 47 niños (20 niños, 27 niñas, $M = 4.74$ años, $DE = 0.44$) en dos preescolares, 25 y 22 estudiantes respectivamente. La escala de Economía cuenta con seis reactivos, obteniéndose puntajes entre 6 y 12; un mayor puntaje indica mayor percepción negativa. Los estudiantes de la escuela A reportaron mayor percepción negativa ($M = 8.52$, $DE = 1.73$) que los estudiantes de la escuela B ($M = 7.9$, $DE = 1.12$), sin que la diferencia fuera estadísticamente significativa ($t(43) = 1.38$, $p = .17$). Las niñas reportaron mayor percepción negativa ($M = 8.61$, $DE = 1.72$) que los niños ($M = 7.73$, $DE = 0.98$), esta diferencia fue estadísticamente significativa ($t(41) = 2.16$, $p = .04$). Aunque los estudiantes reportan poca percepción de problemas económicos, falta de trabajo y condiciones laborales inadecuadas en su entorno, las niñas muestran mayor sensibilidad a estas circunstancias, así como mayor variabilidad en sus respuestas que los niños. Esto pudiera ser indicador de la adopción así de temprana del rol femenino tradicional de administradora.

1. INTRODUCCION

En la primera infancia, de los cero a cinco años, múltiples aspectos del infante se ven influenciados de manera decisiva: físicos, emocionales, intelectuales. Por ejemplo, el desarrollo cerebral, el fortalecimiento de la autoestima y la seguridad personal pueden verse afectados de manera tanto positiva como negativa dependiendo de las interacciones del infante con el entorno (UNICEF, 2012).

Los infantes observan, interactúan con y absorben el entorno en el que viven. Esto en conjunto con la socialización dentro de una cultura con valores, tradiciones y características socioeconómicas particulares, y con las experiencias personales generan representaciones que pueden conocerse a través de expresiones tanto verbales como gráficas de los niños. Estas representaciones mentales posteriormente se convierten en filtros que influyen en cómo se procesa la información que se

recibe del entorno y pueden alterar aquello a lo que las personas ponen atención, qué recuerdan y cómo se relacionan con otros entre otras cosas (Wright, Basco y Thase, 2006).

Se ha estudiado la relación entre el contexto y barrio donde se desarrollan los infantes desde diversas perspectivas, predominando cómo perciben los padres los barrios y su relación con aspectos como la actividad física del niño (Tappe, Glanz, Sallis, Chuan y Saelens, 2013), su peso (Bacha y cols, 2010), aspectos de salud y bienestar del niño, tanto físico como psicológico (Quinn, Kaufman, Siddiqi y Yeatts, 2010; Jutras y Lepage, 2006), por mencionar algunos.

Son menos los estudios que consideran directamente la percepción del infante sobre el barrio en el que vive utilizándose diversas metodologías para hacerlo y con diversos objetivos. El análisis de contenido de grupos focales con estudiantes de entre 8 y 13 años para conocer la relación con la actividad física (Mier y cols., 2013), formato de asociación de palabras para niños desde 5 hasta 12 años de edad para conocer el nivel de satisfacción con el barrio (Polivka, Lovell y Smith, 1998), con niños de 11 a 16 años, se ha evaluado la percepción de confianza y seguridad relacionado con la salud mental usando un cuestionario de capital social (Meltzer, Vostanis, Goodman, y Ford, 2007).

Mientras que buena parte de los estudios sobre percepción de los infantes acerca de su barrio se enfocan primordialmente a métodos cualitativos, son pocos los esfuerzos por desarrollar escalas estandarizadas para este fin. Entre ellos se encuentra la Escala CANEP (Percepción del ambiente del barrio para niños y adolescentes, por sus siglas en Inglés) para niños de entre 8 y 17 años (Bisegger, Cloetta y Ravens-Sieber, 2008).

Basándose en el término Desarrollo Humano que fue introducido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1975 y que incluye cinco indicadores: organización social, economía, educación, cultura y recreación, obras públicas y servicios, y salud y medio ambiente (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1975), el Cuestionario de Percepción de los Indicadores de Desarrollo Social y Humano fue desarrollado por Guevara-Sanginés, Acosta-Urbe y Martínez-Alcántar (2006). Este instrumento evalúa los cinco indicadores antes mencionados a través de 45 reactivos en dos grupos etarios (de 6 a 11 y de 12 a 15 años). Dicho instrumento fue desarrollado con el fin de evaluar la percepción del contexto y barrio de niños en peligro de o en situación de calle de comunidades aledañas al Cubilete en la ciudad de Silao, Guanajuato. Dicho cuestionario fue adaptado para niños de 4 y 5 años con la finalidad de evaluar un grupo etario mucho menos estudiado, resultando en un cuestionario de 43 reactivos de respuesta cerrada (Arias-García, y Guevara-Sanginés, 2013).

Este trabajo tuvo como finalidad conocer la percepción de las circunstancias económicas de niños y niñas de dos preescolares distintos, para identificar cómo influyen su género y su contexto en la percepción de dicho indicador medido a través de la escala de Economía del Cuestionario de Percepción de los Indicadores de Desarrollo Social y Humano (Guevara-Sanginés, Acosta-Urbe y Martínez-Alcántar, 2006).

2. MÉTODO

Participantes

Un total de 47 estudiantes de tercer grado de preescolar, 20 niños y 27 niñas (Media=4.74, DE=0.44 años) respondieron el Cuestionario de Percepción de los Indicadores de Desarrollo Social y Humano adaptado para niños de 4 y 5 años. Los participantes pertenecían a dos preescolares de la ciudad de Guanajuato, ambos en zonas vulnerables de la ciudad. En el preescolar A hubo un total de 25 participantes, 14 niñas y 11 niños, mientras que el preescolar B hubo 22 participantes, 13 niñas y 9 niños. El número de participantes dependió del consentimiento informado de los padres para que sus hijos e hijas fueran incluidos en el estudio.

Instrumento

El Cuestionario de Percepción de los Indicadores de Desarrollo Social y Humano en su versión para infantes de 4 y 5 años cuenta con cinco escalas: Organización social (12 reactivos), Educación, cultura y recreación (8 reactivos), Obras públicas y servicios (10 reactivos), Economía (6 reactivos) y Salud y medio ambiente (7 reactivos) con respuestas cerradas de opción binaria *Si/No*.

En este trabajo se reportan únicamente los resultados de la escala de Economía en la cual se pueden obtener puntajes de entre 6 y 12. Entre mayor el puntaje, mayor es la percepción negativa del ambiente. La escala incluye reactivos que indagan acerca de la suficiencia de recursos económicos, condiciones laborales adecuadas y la presencia de conductas delictivas dadas por situación de pobreza.

Procedimiento

Se procedió a la recolección de datos una vez obtenido el consentimiento informado tanto de los directivos como de los padres. Debido a la edad de los participantes, las aplicaciones fueron llevadas a cabo de manera individual y las preguntas les fueron leídas, tomando entre 20 y 70 minutos por participante.

Las respuestas fueron capturadas, se calcularon los promedios y se llevaron a cabo análisis de *t* de Student para identificar diferencias en la percepción entre los estudiantes de las dos escuelas, y entre niños y niñas.

3. RESULTADOS

Los participantes obtuvieron una media de 9.67 ($DE = 1.56$) en la escala de economía. Se eliminaron las respuestas de dos participantes por no haber respondido a la totalidad de las respuestas correspondientes a la escala.

En cuanto a la diferencia de percepción de los estudiantes de las diferentes escuelas, en la escuela A reportaron mayor percepción negativa ($M = 8.52$, $DE = 1.73$) que los estudiantes de la escuela B ($M = 7.9$, $DE = 1.12$), sin que la diferencia fuera estadísticamente significativa ($t(43) = 1.38$, $p = .17$).

En cuanto a la diferencia dada por el género las niñas reportaron mayor percepción negativa ($M = 8.61$, $DE = 1.72$) que los niños ($M = 7.73$, $DE = 0.98$), esta diferencia fue estadísticamente significativa ($t(41) = 2.16$, $p = .04$).

4. CONCLUSIONES

Con este estudio se encontró que la percepción de niños y niñas sobre las circunstancias económicas observadas en su barrio y hogar se ve influenciada por el género y el contexto de los participantes.

En general, los participantes, tanto de ambas escuelas como de ambos sexos, mostraron una percepción más bien positiva de las circunstancias económicas de su entorno permaneciendo en la región baja de los puntajes posibles (entre 7 y 8), lo cual coincide con los resultados obtenidos en otros estudios, utilizando la Escala CANEP (Bisseger, Cloetta y Ravens-Sieberer, 2008).

No se encontraron diferencias significativas entre la percepción de las circunstancias económicas de los estudiantes de las dos diferentes escuelas. Ambas escuelas participantes en el estudio se encuentran en zonas vulnerables de la ciudad de Guanajuato; a pesar de que la ubicación de la escuela B es considerada una zona con mayor índice de criminalidad que donde se encuentra la

escuela A, esto parece no haber influido la percepción de los infantes de las circunstancias económicas como para encontrarse una diferencia importante.

Por otro lado, se encontró una diferencia significativa entre la percepción de las circunstancias económicas de niños y niñas, en virtud de que las niñas mostraron mayor variabilidad en sus respuestas y una percepción más negativa que los niños. Este resultado es interesante desde la perspectiva de género tradicional mexicana donde los hombres cumplen con la función de proveedor económico y las mujeres con el rol de administradores del ingreso. Esto sugiere que desde esta temprana edad, las niñas reconocen con mayor facilidad las dificultades económicas y pareciera que asumen desde muy temprana edad ese rol de administrador.

Considerando que estereotipos sociales como los mencionados anteriormente suelen ser más prevalentes en zonas conservadoras y más bien vulnerables, sería interesante reproducir este estudio ahora en dos zonas con niveles económicos notoriamente distintos para observar si este resultado se repite.

Agradecimiento SEP-CONACYT: UPEPE-SES-09-01-126557

5. REFERENCIAS

- Arias-García, E. L., y Guevara-Sanginés, M. L. (Julio, 2013). Percepción de los Indicadores de desarrollo social: pilotaje con niños preescolares. Sesión de cartel presentado en el XXXIV Congreso Interamericano de Psicología: conocimiento, diversidad e integración. Brasilia, Brasil.
- Bacha, J. M., Appugliese, D., Coleman, S., Kaciroti, N., Bradley, R. H., Corwyn, R. F., & Lumeng, J. C. (2010). Maternal perception of neighborhood safety as a predictor of child weight status: The moderating effect of gender and assessment of potential mediators. *International Journal Of Pediatric Obesity*, 5(1), 72-79. doi:10.3109/17477160903055911
- Bisegger, C., Cloetta, B., & Ravens-Sieberer, U. (2008). The canep scale: preliminary psychometric findings of a measure of youths' perception of their neighborhood environment. *Journal Of Community Psychology*, 36(1), 81-95.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2012). La infancia. Recuperado el 11 de diciembre de 2012 de: <http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos.html>
- Guevara-Sanginés, Acosta-Urbe, & Martínez-Alcántar. (2006). Movilidad de las niñas, niños y adolescentes a la zona del Cubilete como condicionante de una situación de calle. *Desarrollo Integral de la Familia*.
- Jutras, S., & Lepage, G. (2006). Parental perceptions of contributions of school and neighborhood to children's psychological wellness. *Journal Of Community Psychology*, 34(3), 305-325. doi:10.1002/jcop.20101
- Meltzer, H., Vostanis, P., Goodman, R., & Ford, T. (2007). Children's perceptions of neighbourhood trustworthiness and safety and their mental health. *Journal Of Child Psychology & Psychiatry*, 48(12), 1208-1213. doi:10.1111/j.1469-7610.2007.01800.x
- Mier, N., Lee, C., Smith, M. L., Xiaohui, W., Irizarry, D., Avila-Rodriguez, E. H., & ... Ory, M. G. (2013). Mexican-American Children's Perspectives: Neighborhood Characteristics and Physical Activity in Texas-Mexico Border Colonias. *Journal Of Environmental Health*, 76(3), 8-16.
- Polivka, B. J., Lovell, M., & Smith, B. A. (1998). A Qualitative Assessment of Inner City Elementary School Children's Perceptions of Their Neighborhood. *Public Health Nursing*, 15(3), 171.
- Quinn, K., Kaufman, J. S., Siddiqi, A., & Yeatts, K. B. (2010). Parent Perceptions of Neighborhood Stressors Are Associated with General Health and Child Respiratory Health Among Low-

- Income, Urban Families. *Journal Of Asthma*, 47(3), 281-289.
doi:10.3109/02770901003605324
- Tappe, K. A., Glanz, K., Sallis, J. F., Chuan, Z., & Saelens, B. E. (2013). Children's physical activity and parents' perception of the neighborhood environment: neighborhood impact on kids study. *International Journal Of Behavioral Nutrition & Physical Activity*, 10(1), 39-48.
doi:10.1186/1479-5868-10-39
- Wright, J. H., Basco, M. R., y Thase, M. E. (2006). *Learning Cognitive-behavior therapy: and Illustrated Guide*. Washington, DC: American Psychiatric Pub.

TRABAJANDO CON CÍRCULOS DE LECTURA: UN CASO DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Leslie Samira Pedroza Flores^a, Marcela Mastachi Pérez^a

^aMaestría en Gestión del Aprendizaje Universidad Veracruzana, leslie_spf@hotmail.com^a,
marmasper@gmail.com^a

RESUMEN

La lectura es un proceso que nos permite ampliar nuestro conocimiento de manera autónoma, sin embargo, aunque la lectura aporta muchos beneficios como mejorar nuestro vocabulario, redacción, la ortografía y el desarrollo de la creatividad; es una actividad poco realizada por la sociedad. Dentro del aula, podemos observar que los estudiantes de educación básica no leen, para atender esta problemática la Secretaría de Educación Pública ha elaborado distintos programas y manuales para su fomento.

Este trabajo es producto de un Proyecto de Intervención Educativa perteneciente al programa de la Maestría en Gestión del Aprendizaje que oferta la Universidad Veracruzana, el cual se titula “La implementación de círculos de lectura para mejorar la comprensión lectora” definido en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC): Gestión de la Innovación Educativa, llevado a cabo en un aula de la Escuela Secundaria General “Emiliano Zapata” en el turno matutino, en la ciudad de Poza Rica, Veracruz. El objetivo general es fomentar el hábito de la lectura en los alumnos a través de la implementación de círculos de lectura. El soporte en el que se basa este trabajo es la Metodología APRA. Para el diagnóstico se aplicó un cuestionario y un ejercicio de comprensión lectora a los estudiantes, asimismo se hizo una entrevista al docente de grupo. Hasta el momento el proyecto se encuentra en una etapa de finalización de la implementación y la iniciación de la etapa de análisis, evaluación y reflexión de toda la información y procesos dados.

1. INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso inseparable entre el lector y el texto, que estimula en el mismo, nuevos aprendizajes y conocimientos, sobre otros lugares, tiempos y contextos. Como lo afirma Solé (2006): “la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje”. (Pág. 27)

En la actualidad, existe la preocupación por los hábitos lectores y la comprensión lectora en México, por lo que se han elaborado diferentes manuales, entre los cuáles se encuentra “Manual de Procedimientos para el fomento y la valoración de la competencia lectora en el aula” y “Alebríjes”, dirigidos a la promoción de la lectura en las aulas. Pero, ¿a qué se debe tanta preocupación?, lo que nos lleva a analizar una prueba reconocida mundialmente: PISA (por sus siglas en inglés significa, “Programme for International Student Assessment” y traducido como Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes), la cual mide la capacidad de los jóvenes que tienen para usar su conocimiento y destrezas para resolver problemas de la vida real. Esta prueba se centra principalmente en el dominio de las matemáticas, la lectura y las ciencias.

Para aterrizar a la causa de la preocupación por la lectura, es importante revisar sus estadísticas conforme a este rubro, en el año 2012 dicha prueba arrojó que, México obtuvo un 41% de la población de estudiantes de 15 años, se encontraban en el nivel bajo o insuficiente, lo que se interpreta como dificultades para acceder a estudios superiores y desarrollar actividades que exige la vida en la sociedad del conocimiento. A modo de ampliar la información, encontramos a la prueba ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares), la cual es

aplicada a nivel nacional, y en el año 2013, justamente en la institución de intervención se obtuvo un puntaje en la materia de español, en el primer grado de secundaria, insuficiente 10.6%, elemental 50.9%, bueno 36.2 % y excelente 2.3%, lo cual se interpreta que la mitad de los estudiantes se encuentran en un nivel elemental.

Los resultados antes mencionados, se traducen en la necesidad de fortalecer conocimientos y promover la lectura en las aulas, de esta necesidad nace un proyecto de intervención educativa titulado “La implementación de círculos de lectura para mejorar la comprensión lectora”, dirigido a un grupo de estudiantes de educación básica, en la Escuela Secundaria Matutina General “Emiliano Zapata”, ubicada en la ciudad de Poza Rica, Ver.

Para fines del proyecto se describen como objetivos, los siguientes:

- ❖ Fomentar el hábito de la lectura en los alumnos a través de la implementación de círculos de lectura.
- ❖ Propiciar actividades que induzcan al alumno hacia un proceso de análisis y reflexión para mejorar su comprensión lectora.

2. TEORÍA

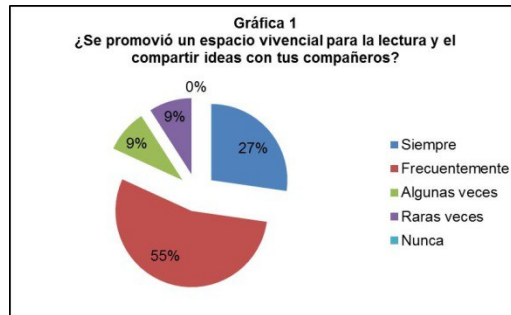
La corriente en la que se basa este trabajo es el cognoscitivismo, cuyos representantes son Jean Piaget, Ausubel, Bruner y Vygotsky. De los cuáles es importante hablar de Ausubel (1983), con su característico aprendizaje significativo, en el cual se afirma que para obtener nuevos conocimientos se necesita una hacer una relación con los previos. Asimismo maneja que para que los individuos aprendan a leer, parten de su habla, convirtiendo los mensajes verbales en escritos.

3. PARTE EXPERIMENTAL

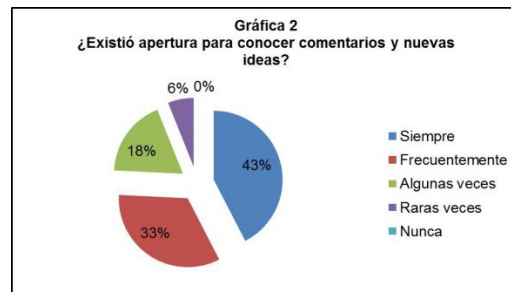
La base para este trabajo es la metodología APRA, la cual se encuentra constituida de cuatro fases:

1. Creación de las condiciones para la intervención (Diseño de Proyectos de Intervención Educativa): en el cual se lleva a cabo el primer acercamiento a la institución
2. Planeación (Proyecto de Intervención Educativa I): se realiza el diagnóstico de las necesidades de intervención y se elabora la planeación de la estrategia de intervención y su respectivo cronograma de actividades.
3. Implementación y acción (Proyecto de Intervención Educativa II): Es la aplicación de las estrategias y la puesta en marcha de las acciones y tareas concretas.
4. Evaluación de la intervención (Proyecto de Intervención Educativa III): Evaluación global del proyecto de intervención con el análisis de lo ejecutado y lo obtenido, así como la elaboración de un informe evaluativo global.

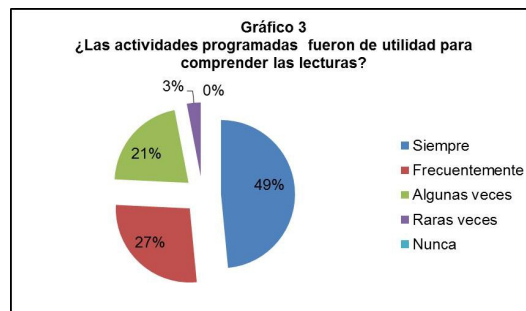
De las fases mencionadas, el proyecto se encuentra en la evaluación de la intervención, en el preciso instante de elaboración de la presente ponencia, por lo que los resultados se encuentran en proceso. Sin embargo expongo algunas de las preguntas provenientes de un cuestionario aplicado a los estudiantes.



En la gráfica 1 se puede apreciar que la mayoría de la población objetivo, da una respuesta favorable con un 27% en la opción siempre y un 55% con la opción frecuentemente.



En la gráfica 2, se evidencia que casi la mitad de la población proporcionó una respuesta favorable, con 43% para la opción siempre y 33% para la opción frecuentemente.



Por último en la gráfica 3, se aprecia que el 49% de la población afirmó que las actividades programadas en el proyecto de intervención fueron de utilidad para comprender las lecturas. El cuestionario antes mencionado tuvo el propósito de evaluar las acciones propias de la gestión del aprendizaje dentro de la implementación del proyecto.

4. CONCLUSIONES

Dentro del aula se puede observar que los estudiantes no se encuentran interesados por la lectura, normalmente son atraídos por diversos distractores, como las redes sociales, la televisión y la música, que son algunas de las actividades en las que los estudiantes utilizan la mayor parte de su tiempo.

La lectura es una actividad que beneficia a los estudiantes en diferentes ámbitos, como mejorar su vocabulario y su redacción, así como estimular su imaginación y creatividad. Por lo cual es

importante atender en las aulas la falta de lectura, ya que a medida que el estudiante avanza, son mayores los textos a leer y comprender.

La estrategia utilizada en mi proyecto, los círculos de lectura, fue de utilidad para fomentar el hábito por la lectura y sensibilizar a los estudiantes sobre los beneficios que trae consigo leer. Asimismo fue un espacio para que los alumnos comentaran acerca de las lecturas y trabajaran en equipo en un proceso de discusión y apreciación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo* (segunda ed.) (reimp. 2012). México: Trillas.
2. *Encuesta Nacional de Hábitos, Prácticas y Consumo Culturales 2010*. [Archivo de datos] México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA). Extraído el día 9 de Diciembre de 2013 de la página web http://www.conaculta.gob.mx/encuesta_nacional/
3. *Informe México en PISA 2012*. [Archivo de datos] México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Extraído el día 11 de Diciembre de 2013 de la página web http://www.inee.edu.mx/images/stories/2013/comunicado_prensa_2013_2.pdf
4. Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura* (primera ed.) (cuarta reimpresión 2013). Barcelona: Graó/Colofón.

RECURSOS EDUCATIVOS ABIERTOS PARA FORTALECER LA MATERIA DE FÍSICA BÁSICA

Anabelem Soberanes Martín¹, Cristina Juárez Landín¹, José Luis Sánchez Ramírez¹ y Magally Martínez Reyes¹,

¹ Universidad Autónoma del Estado de México. Centro Universitario UAEM Valle de Chalco,
asoberanesm@uaemex.mx

RESUMEN

El área educativa debe aprovechar que los jóvenes hoy en día están muy ligados a las tecnologías, lo cual se debe utilizar para contribuir en su formación, de ahí que desarrollar herramientas útiles como los Objetos de Aprendizaje (OA) o Recursos Educativos Abiertos (REA), permiten la movilidad de la enseñanza, no obliga a los alumnos a estar en un aula de clases para aprender, no limita el horario para el acceso al saber, además, no limita quienes pueden tener acceso a ella.

Al realizar un análisis en semestre de 2013B de las calificaciones de las diferentes Unidades de Aprendizaje de la licenciatura de Ingeniería en Computación, se identificó que el mayor índice de reprobación se presenta en las materias de Cálculo 2 con un 45.71% y física básica con un 47.5%. Se optó por desarrollar primero dos REAS para física básica.

Los REA están compuestos por: Objetivo, Definición, Ejemplo, Cuestionario, Referencia y Acerca de. Se planteó la idea de crear los REA, por medio de imágenes alusivas al tema, textos cortos, sencillos, así como, pequeñas animaciones; para que el alumno logre no solo entender la temática, sino que pueda aplicar ese conocimiento en la solución de problemas reales.

Se utilizaron los dos REA en el semestre 2014B, primero se desarrollaron los diseños instruccionales para su incorporación en la materia, posteriormente, se aplicaron entrevistas a los dos docentes que imparten la materia, además se aplicaron cuestionarios sobre el tema y sobre el uso de los REAS al 100% de los alumnos de los grupos.

Como parte de los resultados se disminuyó el índice de reprobación en un 10%, ya que los alumnos pudieron mejorar su comprensión sobre una temática en específico, además son capaces de reproducir ese conocimiento en situaciones que enfrenten en su vida cotidiana.

1. INTRODUCCIÓN

En la presente investigación se abordan los Recursos Educativos Abiertos para el área de física básica, se indican las principales secciones que conforman los REAs, se abordaron los temas de “Energía Cinética” y “La conservación de la energía” dentro de la materia de Física Básica, la cual se aborda en múltiples instituciones de nivel superior, como es el caso de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), específicamente del Centro Universitario UAEM Valle de Chalco.

Aunque estos temas no son de los más complicados del área, tiene altos índices de reprobación, debido a que los alumnos no logran interpretarlo adecuadamente, y en varias ocasiones, aun después de que aprueban la materia, tienen dificultad de resolver problemas. Pero cabe aclarar que este tipo de situaciones se da de manera generalizada y no solo es la institución antes mencionada.

Observando esta situación y buscando una forma de cambiarla, se plantea la idea de crear dos REA y/o Objeto de Aprendizaje (OA), en el que, por medio de imágenes alusivas al tema, textos cortos, sencillos y sobre todo claros, así como, pequeñas animaciones; el alumno logre no solo entender la temática, sino que pueda aplicar ese conocimiento en la solución de problemas reales.

El desarrollo de recursos digitales para el fortalecimiento del proceso Enseñanza-Aprendizaje, ha tomado fuerza en los últimos años, por tal razón, se optó por este tipo de herramienta didáctica, esperando que los alumnos mejoren su comprensión sobre el tema conservación de la energía haciendo uso de ellos.

2. TEORÍA

La importancia del aprendizaje mediante la tecnología educativa y el desarrollo del software de código abierto crea recursos interactivos y dinámicos que se complementa con el uso de recursos abiertos los define [1] como *“Los recursos para la enseñanza, aprendizaje e investigación que residen en un sitio de dominio público o que se han publicado bajo una licencia de propiedad intelectual que permite a otras personas su uso libre o con propósitos diferentes a los que contempló su autor”*.

La [2] menciona *“Los recursos educativos de libre acceso son materiales de enseñanza, aprendizaje o investigación que se encuentran en el dominio público o que han sido publicados con una licencia de propiedad intelectual que permite su utilización, adaptación y distribución gratuitas”*. De ahí la importancia que han tenido las instituciones de educación superior tanto nacionales como extranjeras para contribuir en el uso de tecnologías de la información y comunicación en el ámbito educativo. En esta investigación se presentan dos herramientas que se desarrollaron denominadas Recurso Educativo Abierto, para que el alumno utilice sus conocimientos previos y contribuir al aprendizaje con respecto a las materia cálculo y física, que conlleva un análisis estructural de lo que se requiere, así como un diseño instruccional, además de guiarse de una metodología educativa. Estos recursos pueden ser utilizados en dispositivos móviles, debido a que por lo regular los alumnos traen consigo uno y le parece atractiva e interesante esta estrategia de aprendizaje.

Los alumnos son capaces de identificar herramientas que le ayuden a lograr un aprendizaje significativo, hace que todo lo que pueda adquirir al momento de encontrarse en la universidad perdure y tenga la capacidad en el futuro de ser un profesional capaz de concretar proyectos en el área laboral. El alumno debe de comprender y tener claro que el aprendizaje significativo es “el proceso a través del cual una nueva información (nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-litera) con la estructura cognitiva de la persona que aprende” [3].

3. METODOLOGÍA

El método fue de corte cualitativo ya que se sustenta como herramienta un recurso educativo abierto del cual se basa en el modelo de diseño instruccional para producir un rea y el modelo tecnológico de [4], la secuencia didáctica implementada para el rea se basa en la teoría del aprendizaje significativo en donde el aprendizaje se adquiere formando un recurso. Se inició con el análisis para determinar de qué materia se desarrollarían los REAs, ya que se pueden emplear cualquier tipo de recursos tecnológicos para su creación como la programación de una página web, la realización de un video, la utilización de tecnología como los móviles, etc. el proyecto incluye el desarrollo de dos REA, tomando en cuenta cuáles serán los aspectos técnicos, que incluye la programación de dichos elementos; se revisa la unidad de aprendizaje y se hizo un modelo de secuencia didáctica del tema, para posteriormente elaborar un modelo representativo que el alumno visualiza; por lo que se procedió a realizar una interacción de prueba en la cual se presentan los detalles del rea, luego se determinó realizar las instrucciones correspondientes en

las cuales se les indicó a los alumnos para iniciar la interacción con el rea, dando paso así a dirigirlos con el modelo didáctico del tema y especificando el momento de uso del recurso.

El REA versa sobre el tema de la conservación de la energía, se desarrollo una animación interactiva, para que los alumnos puedan interactuar, el eje central del REA se encuentra en el apartado "Ejemplo", en donde el alumno tendrá la posibilidad de observar y manipular una aplicación que explicar cómo se da el cambio entre tipos de energía, y como esta nunca desaparece, sino que simplemente se transforma.

El REA cuenta con tres módulos principales: definición, ejemplo, fuentes, y un apartado de acerca de.... Así como una interfaz principal, en el cual se observa el menú para dirigirse a cada una de las secciones ya mencionadas.

La interfaz principal contiene el objetivo de aprendizaje que se debe cubrir con el REA, además sirve al mismo tiempo como un menú principal en el que se puede navegar por cada una de las secciones. El aspecto de este apartado se muestra en la Figura 1.



Figura 1: Interfaz principal

Este módulo **Definición**, proporciona una descripción sobre el tema conservación de la energía, con la finalidad de introducir al alumno acerca de este término y como lo puede observar en su propio entorno, se agregan imágenes para dar una idea más clara del tema, se presenta dicha información. En la sección **Ejemplo**, se incluye una animación que el alumno podrá manipular para observar cómo son los cambios de energía, mediante el comportamiento de un péndulo simple. Además se muestra el cambio de velocidad que este sufre conforme se va moviendo. El alumno podrá observar con detalle este proceso, aumentando o disminuyendo el ángulo que se forma entre la cuerda que sostiene al péndulo con el soporte de este. El aspecto de este módulo, se muestra en la figura 2. Además, se cuenta con el apartado de **Fuentes**, en este apartado se presentan cada una de las fuentes consultadas para el óptimo desarrollo de la temática del REA. Y finalmente, está el modulo **acerca de...** que no es más que el apartado en cual muestra información sobre el desarrollador del Objeto de Aprendizaje.

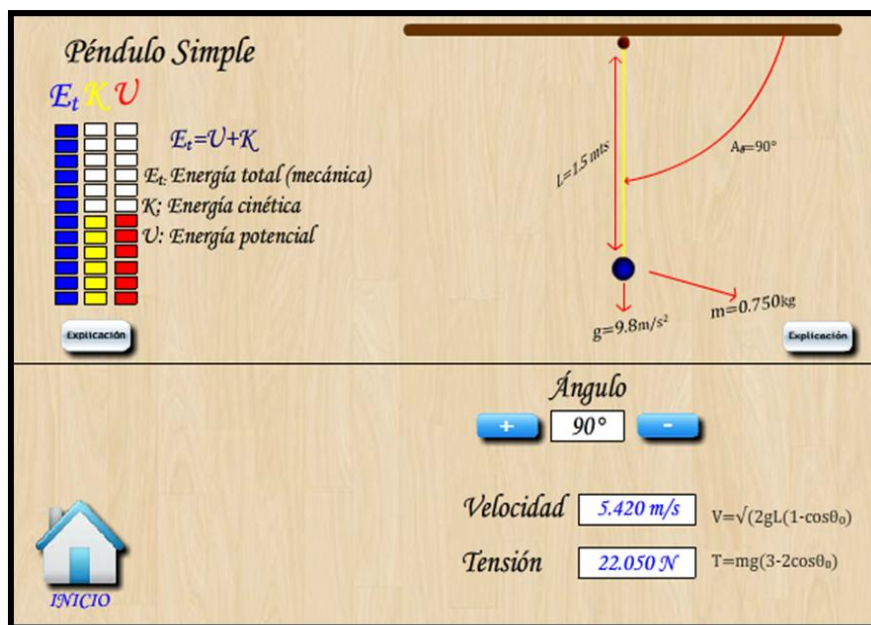


Figura 2: Módulo Ejemplo.

4. CONCLUSIONES

Desarrollar herramientas útiles como los Recursos Educativos Abiertos (REA), permiten la movilidad de la enseñanza, no obliga a los alumnos a estar en un aula de clases para aprender, no limita el horario para el acceso al saber, además, no limita quienes pueden tener acceso a ella. Esta es la visión que se tiene que tener en la actualidad, para con la educación, buscar constantemente nuevas formas de proporcionar conocimiento a todo aquel que lo necesite y quiera aprender. Hoy son los OAs y los REAs algunas de esas formas, en un futuro puede ser algo mucho mejor

Como parte de los resultados se disminuyó el índice de reprobación en un 10%, ya que los alumnos pudieron mejorar su comprensión sobre una temática en específico, además son capaces de reproducir ese conocimiento en situaciones que enfrenten en su vida cotidiana.

BIBLIOGRAFÍA

1. M. Manso, "Las TIC en las aulas. Experiencias latinoamericanas". 2011. Argentina: Paidós.
2. UNESCO. 2012. Consultado el 4 de Marzo de 2013. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/>
3. M. Moreira, "Aprendizaje Significativo: Un Concepto Subyacente". Instituto de Física, Brasil. 2012. Consultado el 20 de Abril de 2013. Disponible en: <http://www.if.ufrgs.br/~Moreira/apsigsubesp.pdf>
4. L. A. Ramírez, A. Soberanes, "Modelo Instruccional para la Producción de un Recurso Educativo Abierto (Rea)". Programación Matemática y Software Volumen 7, Número 1 /Febrero del 2015.

EDUCACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD: UNA NECESIDAD URGENTE

Regina Dajer Torres^a, Lilia Esther Guerrero Rodríguez^a, Isnarda Cruz Casanova^a, Antonia Rodríguez Badillo^a, Guadalupe Elvira Guerrero Rodríguez^a

^a Facultad de Pedagogía, Universidad Veracruzana Campus Poza Rica regina_dajer@hotmail.com, lilig71@hotmail.com, isnardadv@hotmail.com arbad_uv@yahoo.com.mx, gegr25@hotmail.com

RESUMEN

La época actual es de cambios acelerados y de preocupaciones en torno a cómo esos cambios afectan al planeta, el medio ambiente, la humanidad y a la vida misma. Algunos de esos problemas son realmente graves y están relacionados estrechamente con la contaminación y la degradación de los sistemas naturales y sociales.

Nuestros valores y prácticas culturales dominantes, han estado encaminadas hacia el consumo sobre el uso de los recursos naturales, lo cual ha resultado dañino, no solo para la salud del sistema ecológico, sino también para el ser humano.

Estamos convencidos que la mejor vía para construir un modelo educativo que coadyuve a combatir el acelerado deterioro ambiental, la pérdida de recursos naturales, el cambio climático, la creciente desigualdad social, entre otros fenómenos que caracterizan nuestra época, es la educación.

Por lo anterior es urgente formar individuos con conciencia social y planetaria por lo que se propone la formación de individuos bajo el enfoque de la educación sustentable considerada como la opción más adecuada para desarrollar actitudes y propuestas de solución para enfrentar los problemas que estamos padeciendo.

En este trabajo presentamos las estrategias que la Universidad Veracruzana ha implementado para tratar resolver esta necesidad urgente, así como algunos de estos resultados han impactado positiva en la formación de nuestros estudiantes.

1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día el deterioro ambiental es evidente, y es indudable quiénes han sido los causantes de dicho deterioro los recursos naturales en los últimos años se han explotado siguiendo los criterios particulares de las corporaciones más poderosas del mundo, muestras de ello se pueden ver en las diversas formas como se han ido sobre explotando los bosques en las última décadas, o cómo se han ido agotando diversas tierras de cultivo en el mundo en aras de satisfacer los intereses particulares de una pequeña parte de la población, más no de la generalidad de la comunidad, como busca el utilitarismo, poniendo de esta manera en riesgo el adecuado desarrollo de las futuras generaciones.

La sustentabilidad es entendida como “el desarrollo que cubre las necesidades del presente, sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras de cubrir las suyas”, el término tiene implícito un proceso que incluye las dimensiones económica, social y ambiental. Así, sustentabilidad implicaría no rebasar los umbrales ecológicos en escalas de tiempo o espacio que afecten negativamente los sistemas ecológicos y sociales”. (Álvarez, 2012)

Por su parte la educación para la sustentabilidad implica prosperidad económica, integridad ambiental y equidad social. Es una forma de ver el mundo buscando interconexiones e interacciones entre el ambiente, la economía y la comunidad. Exige una formación con altos niveles académicos, disciplina, algún grado de sacrificio y cambios de mentalidad, por ejemplo

trabajar de manera articulada con otras disciplinas. Una educación sustentable parte de la conciencia de que nuestras acciones afectan positiva o negativamente a otros.

En este trabajo presentamos las acciones que la Universidad Veracruzana, específicamente la Facultad de Pedagogía campus Poza Rica ha implementado como una medida para contribuir al detenimiento del grave deterioro del planeta y también como una propuesta que contribuya al cambio en la conciencia y a la creación de una cultura que procure proteger la Tierra, salvar la vida humana, la naturaleza y a la sociedad en general, también presentamos algunos de los alentadores resultados de estas iniciativas.

2. TEORÍA

La sustentabilidad resulta un proceso de educación por el cual el ser humano redefine el haz de relaciones que mantiene con el universo, con la Tierra, con la naturaleza, con la sociedad y consigo mismo dentro de los criterios de equilibrio ecológico, de respeto y amor a la Tierra y a la comunidad de vida, de solidaridad hacia las generaciones futuras y de construcción de una democracia socio-ecológica sin fin (ONU, 2002).

Consciente de la urgencia de ocuparse en esta temática, la Universidad Veracruzana crea en 2010 su Plan Maestro para la Sustentabilidad (PlanMaSUV) cuya visión y misión se describen a continuación:

Visión:

En 2025, la Universidad Veracruzana es una institución de educación superior que contribuye a crear una sociedad sustentable.

Misión:

Integrar orgánicamente todos los componentes de la sustentabilidad en las funciones sustantivas de la Universidad Veracruzana y en su Plan General de Desarrollo 2025, para fortalecer el desempeño de sus programas académicos y su proyección social, con base en una amplia y comprometida participación de la comunidad universitaria en su conjunto.

Así el objetivo central del PlanMaSUV es aplicar las políticas académicas y administrativas que procedan de acuerdo con la normatividad vigente, a fin de poner en marcha el sistema de manejo ambiental de la Universidad Veracruzana, así como fortalecer la dimensión ambiental de la sustentabilidad en sus funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación.

Los tres ejes rectores que se mencionan a continuación constituyen el ABC para dar pasos firmes hacia la sustentabilidad de la Universidad Veracruzana. Son ejes mutuamente complementarios entre sí, involucran a toda la comunidad universitaria y en su conjunto tienden a organizar coherentemente las acciones para alcanzar los objetivos de este Plan Maestro.

- A. Sistema Universitario de Manejo Ambiental (SUMA).
- B. Comunicación, Participación y Educación de la Comunidad Universitaria (COMPARTE).
- C. Dimensión Ambiental para la Sustentabilidad en la Investigación y en la Formación Técnica, Profesional y de Posgrado (DISCURRE).

Suma

Este sistema genera múltiples beneficios adicionales al mejorar la eficiencia en el uso de los recursos disponibles, al disminuir riesgos patrimoniales y a la comunidad, al cumplir con la normatividad vigente y, sobre todo para una institución educativa, al fomentar una cultura de la responsabilidad en congruencia con los fines sociales para los que fue creada.

Las áreas de desempeño del SUMA son: Gestión de materiales y residuos especiales; Gestión de residuos, descargas y emisiones; Uso apropiado y eficiente del agua; Uso apropiado y eficiente de la energía; Uso apropiado y eficiente de insumos de oficina; Gestión de áreas verdes y áreas naturales protegidas; Bioclimática, Construcciones y Mantenimiento; Gestión del tránsito y del

transporte universitario; Administración y compras; Gestión del riesgo y contingencias ambientales; y Formación de la comunidad.

Comparte

Este programa propone no sólo involucrar a la comunidad universitaria en las tareas del Plan Maestro, sino irradiar sus efectos hacia la sociedad veracruzana, vinculándonos con otros niveles educativos y, en una doble vía, recuperar experiencias y propuestas valiosas de las organizaciones de la sociedad civil.

Discurre

Este es el componente más trascendente del plan puesto que intenta incidir directamente en el perfil de los egresados de todas las carreras técnicas, licenciaturas y posgrados que ofrece la UV. Consiste en una reestructuración de fondo de los currícula para orientarlos hacia el análisis de cómo las prácticas profesionales se vinculan con el ambiente en la sustentabilidad. Incluye la adición y actualización de asignaturas sobre estos temas, pero no ha de limitarse a eso.

Todo lo anterior implica que la formación para la sustentabilidad ha de ser incorporada, reflexionada y practicada, en suma, encarnada, en los estilos de pensamiento, conocimiento e intervención que se promueven en la universidad. Es así como la formación para la sustentabilidad apunta a la reforma del pensamiento de los actores que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. De tal forma, el diseño y la implementación de una estrategia universitaria hacia la sustentabilidad y la pertinencia social dentro del ámbito de la formación, requiere de iniciativas en diversos ámbitos para alcanzar a los distintos grupos implicados.

3. PARTE EXPERIMENTAL

La Facultad de Pedagogía comprometida con el PlanMaSUV ha desarrollado las siguientes estrategias en el afán de alcanzar sus propósitos, entre las acciones que se han puesto en marcha destacan:

- Se han actualizado los contenidos de los programas de estudios de diversas experiencias educativas, de tal manera que se incorporen temáticas relacionadas con la sustentabilidad y sobre la necesidad de educar en y para la sustentabilidad.
- Los docentes han incorporado en sus diseños instruccionales (Proyecto Aula y Diseño Modelo) actividades encaminadas a fomento de la cultura de la sustentabilidad.
- Se han realizado intensas campañas invitando a la comunidad estudiantil a reducir, reusar y reutilizar, a apagar las luces y los climas cuando no los están utilizando, cabe mencionar que algunas veces estas acciones les molestaban, pero con el tiempo se han acostumbrado y lo hacen con gusto.
- Los profesores envían lecturas y antologías de sus experiencias educativas a través de la plataforma EMINUS y del correo electrónico y se consultan en clase por medio de dispositivos móviles y computadoras personales evitando de esta manera la impresión de documentos, así como ahorrando el presupuesto de los estudiantes. También se les solicitan a los estudiantes sus tareas y trabajos en formatos digitales a fin de reducir el consumo de tintas, papel y energía eléctrica.
- Se han realizado papelotones, en los que tanto profesores como estudiantes llevan a las oficinas administrativas trabajos impresos pasados a fin de reutilizarlos para imprimir avisos, circulares, oficios internos por la otra cara, ahorrando de esta manera una cantidad importantísima de papel.
- Los trabajos de Experiencia Recepcional (Tesis) se entregan en formatos digitales, así se reduce el espacio para el almacenaje de dichos documentos.
- Impartición de talleres de manualidades utilizando materiales reciclados, los productos de estos talleres se han empleado en las premiaciones de algunos eventos académicos y otros los mismos estudiantes los han comercializado a bajos costos.

- Organización de eventos académicos regionales con temáticas relacionados con la sustentabilidad a los que los estudiantes han asistido participando con ponencias y propuestas encaminadas a la solución de esta problemática.
- Participación en campañas de reforestación ambiental y liberación de tortugas, limpieza del río Cazonas, del cuidado del agua, ya que en la región es muy común que en la época de estiaje se sufra de la escasez del vital líquido.

Estas son sólo algunas de las acciones que nuestra Facultad ha implementado como medida para contribuir a crear en el estudiante una nueva conciencia, acorde con la filosofía del PlanMaSUV y también con las exigencias nacionales e internacionales en esta materia.

4. CONCLUSIONES

Como hemos visto a lo largo de este trabajo, nuestra labor como profesores es la de coadyuvar a crear en nuestros estudiantes conciencia por conservar nuestro mundo y sus recursos naturales, evitando, de entrada, el creciente deterioro ambiental en el que se ha visto inmerso en las últimas décadas.

Pero este “despertar de conciencia” debe comenzar desde los primeros años de educación escolar, no desde el nivel superior, para que entonces seamos capaces de atacar el problema de raíz de manera más efectiva.

El desarrollo sostenible debe estar presente en nuestras vidas desde muy temprana edad, para así asegurar la supervivencia del mundo. Hablando de los planes de estudio de las escuelas primarias y secundarias, e inclusive de grados menores a estas dos etapas, se deberá reforzar la educación que fomente el desarrollo sostenible, mediante la difusión de la cultura del reciclaje en todos los ámbitos de la vida (no solamente en el escolar o del trabajo), del uso eficiente de recursos naturales renovables y no renovables (agua, petróleo, papel, productos desechables, etc.).

Consideramos de vital importancia “rediseñar” la educación de nuestros alumnos e hijos, haciéndoles ver que de alguna manera nosotros dependemos de la Madre Naturaleza y no ella de nosotros, por lo tanto debemos respetarla, cuidarla y preservarla porque nosotros no somos sus dueños y no tenemos la capacidad de “crear” más recursos naturales conforme los vayamos necesitando, por lo que debemos cuidar de lo que todavía disponemos en estos momentos.

Es evidente que se ha trabajado mucho y producto de dicha labor se han alcanzado importantes logros, sin embargo también es evidente que aún falta mucho por hacer si se desea educar universitarios con perfiles adecuados y convencidos de que la universidad, como un actor social importante, debe transitar hacia el proceso de la sustentabilidad como una necesidad urgente.

BIBLIOGRAFÍA

1. Álvarez, M. (2012). Crisis Ambiental global. En G. Moderno, *Cuadernos EX-LIBRIS* 9 (pág.212-215). Bogotá: Gimnasio Moderno.
2. Sánchez, L. (2012) Universidad Veracruzana: Hacia la sustentabilidad. México: Universidad Veracruzana.
3. Organización de las Naciones Unidas. (2002) Conferencia de la Naciones Unidas para la Sustentabilidad
4. Universidad Veracruzana. (2010). Plan Maestro para la Sustentabilidad de la Universidad Veracruzana. México: Universidad Veracruzana.

Desarrollo de herramientas que facilitan procesos cognitivos: Diseño de un simulador digital

Martha Georgina Ley Fuentes¹, Silvia Ruvalcaba Barrera² y María Cristina Morán Salas²
1 Sistema de Universidad Virtual-UDG, 2 CUCBA U. de G. mley@redudg.udg.mx

RESUMEN

Existe una gran cantidad de estudios sobre la utilización de simuladores digitales en la capacitación de personal, pero hay escasa referencia al uso de estos medios en el nivel universitario y curiosamente son pocas las citas que indiquen que estos medios tecnológicos, facilitan procesos cognitivos.

Los medios didácticos cognitivos, son herramientas didácticas que facilitan los procesos cognitivos del aprendiz, potencializando una serie de funciones que ayuden al estudiante a representar mejor lo que sabe, lo que está aprendiendo (modelización del conocimiento estático y dinámico) o la reagrupación de información necesaria para solucionar problemas.

El diseño de simuladores, como herramientas cognitivas de formación, presta poca atención a los aspectos didácticos, mientras que su diseño se concentra fuertemente en aspectos tecnológicos. Por lo anterior es importante implementar líneas de investigación más específicas en estrategias didácticas para generar una serie de lineamientos a ser considerados en el diseño de simuladores centrados en el aprendizaje.

El presente trabajo presenta la selección y rediseño de un conjunto de indicadores definidos por la Tecnología Educativa y que favorecen procesos cognitivos en el aprendiz. Estos indicadores se consideraran en el desarrollo de un simulador digital para la formación de universitarios en la resolución de problemas.

1. Introducción

Las teorías educativas publicadas a mediados de la década de los 80's se transformaron en parte, debido a un cambio de modelos educativos y en parte también como respuesta a los avances en las tecnologías de la información, para sacar partido a las nuevas posibilidades educativas que proporcionan. Estos cambios resultaron espectaculares que ya son muchos los que afirman que constituyen un nuevo paradigma educativo que requiere a su vez de un nuevo paradigma de la teoría educativa. Es así que prevalecen las teorías orientadas a la práctica más que las teorías del aprendizaje, pasando a ser éstas las fuentes que permiten a los investigadores educativos comprender el funcionamiento de los métodos didácticos y en aquellas áreas donde no son suficientes, ayudar a generar nuevos métodos o seleccionar aquellos conocidos que podrían funcionar (Reigeluth, 2000).

El paradigma tradicional de enseñanza y formación profesionales se basa en la estandarización (contenidos idénticos a grupo numeroso de alumnos). Pero sabemos que los alumnos y en

particular los profesionales (o próximos a serlo) tienen diferentes ritmos y necesidades de aprendizaje. El método tradicional será eficiente logística y económicamente hablando, pero no es eficaz. Era un modelo adecuado para la sociedad de la era industrial pero no para la de la era de la información.

Actualmente se exigen profesionales que tomen iniciativas, que tengan juicio crítico y resuelvan problemas. Cambiar los contenidos del modelo actual no alcanza para los nuevos requerimientos de las empresas. Es necesario cambiar el paradigma, ir de la estandarización a la personalización, de un 'aprendizaje pasivo' a uno 'activo', del desplazamiento del aprendizaje descontextualizado a tareas significativas. Se requeriría recursos diseñados adecuadamente, y la teoría del diseño educativo, junto con la tecnología educativa ofrece una buena orientación.

Los diseñadores de material educativo deben reconocer la importancia de aquellos métodos alternativos tecnológicos frente a los tradicionales y saber seleccionarlos. Estos métodos alternativos abarcan: conferencias, demostraciones, tutelado, prácticas, discusiones, proyecto grupal, simulaciones y resolución de problemas. Para todos ellos se necesita una orientación flexible para su diseño y selección. De todos los métodos mencionados, interesan a este trabajo los dos últimos, simulaciones y resolución de problemas, y en particular los aspectos referidos a su desarrollo.

Un aporte importante para este trabajo lo realizaron Schank, y MacPherson (1993) del Instituto de Ciencias del Conocimiento de la Universidad de Northwestern, USA, a través de sus investigaciones doctorales, en el campo de la inteligencia artificial y la educación interactiva basada en sistemas informáticos multimedia. El objetivo fundamental de su trabajo fue el planteo descriptivo de una teoría, en principio denominada SBR (Scenarios Based Reasoning- Razonamiento basado en escenarios) para fomentar el desarrollo de técnicas de aprendizaje basada en hechos reales en el contexto de su utilización. Los autores reconocen que es solo la base de otra teoría normativa imprescindible, pero aún no desarrollada que indique las directrices de diseño y utilización de este modelo para facilitar al alumno la función de aprendizaje (Schank, 2000). Las premisas a partir de las cuales trabajaron los autores, son las planteadas por los enfoques 'learning by doing' y 'aprendizaje por proyectos' de la Didáctica Activa, e investigaciones del mismo equipo realizadas en la Universidad de Yale (Schank y Abelson, 1987).

En 1995, Riesbeck propuso el método CBR (Case-Based Reasoning), que buscaba resolver nuevos problemas adaptando soluciones que fueron usadas para resolver problemas anteriores. Esta investigación, el autor propone que nuestro conocimiento sobre situaciones es guardado en el cerebro como 'scripts' que nos permiten inferir (similar a una estructura de memoria conceptual que describe información de eventos estereotípicos). Riesbeck junto con Kolodner continuaron con la investigación sobre los patrones de situaciones o paquetes de organización de la memoria. Kolodner (1999) desarrolló el primer CBR que llamó Cyrus.

La metodología de diseño de CBR consistió en:

Representación del caso. Un caso representa una experiencia que comprende el problema que describe la situación (espacio del problema) y la solución a ese problema (espacio de la solución).

Datos aceptables. Junto con el caso deben almacenarse varios tipos de datos aceptables por una base de datos convencional (identificadores, texto, valores etc.) pero hoy en día debieran soportar esquemas multimedia (imagen, sonido, video). Hay dos parámetros a ser tenidos en cuenta para evaluar la información asociada a un caso: su funcionalidad y la facilidad de recuperación.

Indexación. Un índice es una estructura de datos que puede ser almacenada y buscada rápidamente, sin acceder a cada registro. Los tipos de datos convencionales (números, caracteres, strings) son indexables, las imágenes no. Los métodos automáticos de indexación abarcan: indexación por características y dimensiones predictivas (pueden ser

usados para inferir), indexación por diferenciación, e indexación por similitud o generalización

Almacenamiento. Debe balancearse entre los métodos de almacenamiento que preservan la riqueza de los casos y los que simplifican los accesos y recuperación de información relevante. Estos dos métodos fueron trabajados por (Kolodner y Guzdial, 2000) el modelo de memoria dinámica y por Porter (2000) el modelo de ejemplos categorizados.

Estas técnicas son ampliamente reconocidas por la comunidad de las ciencias cognitivas, pero ninguna de las herramientas CBR comerciales las utilizaron (Watson, 1999). La forma de resolver un problema de un CBR puede ser de clasificación en clases o tipos: un nuevo caso es comparado con los existentes en la base para determinar su clase o tipo, reusándose la solución del caso anterior que mejor se ajuste al caso nuevo (Althoff, 1995). Por ejemplo: determinar la mejor comida para una mascota implica clasificar la mascota en una clase de animal: perro, gato, conejo, pájaro etc. Si es un conejo, entonces, zanahorias.

Sycara en 1985 introdujo el concepto de escenarios pero fue en 1999 que el equipo de Schank buscó evolucionar los trabajos de CBR a SBR (Scenarios Based Reasoning). En su propuesta, el autor vincula el aprendizaje práctico en la que los alumnos intentan lograr un objetivo mediante técnicas prácticas y conocimientos teóricos que los ayudan a lograrlo haciendo hincapié en que sería un método educativo apto para ser utilizado tanto en ámbitos educativos académicos como en empresas. Schank (1998) señala que la única manera de recordar lo que hemos aprendido es a través de experiencias similares que pongan en funcionamiento nuestra memoria y capacidad de análisis). El SBR es la forma por la cual nos convertimos en expertos y aprendemos a razonar como lo hacen los expertos sobre los problemas: en su campo de experiencia (Riesbeck, 1999).

En el diseño de simuladores de toma de decisiones debiera tenerse en cuenta la disponibilidad de este conjunto de técnicas y conocimientos, una vez que se plantea un problema a resolver o misión que motive al alumno. El escenario representa la situación contextual a medida que el alumno toma decisiones y realiza acciones para cumplir su misión. Debe hacerse evidente la interacción. Las consecuencias de las decisiones tomadas determinan si se está avanzando con éxito o no. Si tiene éxito significa que ha obtenido la información necesaria y ha puesto en práctica correctamente las técnicas adecuadas. De no ser así el simulador deberá mostrar consecuencias negativas que el alumno considerará como fracaso, indicador de que debe conseguir mejor información, seleccionar mejor las técnicas o ejecutarlas correctamente. En ese sentido Khun (1972) señaló que el material didáctico debiera permitir que los alumnos desarrollen una 'tolerancia para la ambigüedad y momentos de coraje y perseverancia que den frutos.

En la investigación sobre "Desarrollo de diseños educativos flexibles" realizada por Schwartz, Lin, Brophy y Bransford (2000) los autores sostienen que "para optimizar la eficacia del diseño educativo es fundamental que el diseño se ajuste a los principios esenciales de aprendizaje y también a las necesidades, aptitudes y recursos de la comunidad educativa y empresarial-profesional".

Por último, Jonassen (1997), en la Universidad de Pensilvania, trabaja desde el constructivismo para fomentar la solución de problemas en dominios definidos de manera insuficiente. Interesa este enfoque pues es la forma en que mayormente se plantean los problemas en las empresas de nuestros ingenieros. En contraposición a la concepción objetivista que establece que los conocimientos pueden ser transferidos, usando tecnología o no, por los profesores a los alumnos, la concepción constructivista establece que el conocimiento es elaborado individualmente por cada alumno basándose en sus propias experiencias, por lo que la enseñanza debiera consistir en experiencias que faciliten la elaboración del significado. Así, la diferencia básica entre constructivismo y objetivismo es que los problemas dirigen el aprendizaje, en lugar de servir como ejemplo o aplicación de los conceptos previamente impartidos.

Un entorno tecnológico constructivista requiere, de acuerdo a Jonassen (2000), tres componentes:

- Un escenario del problema.
- Una representación o simulación del problema.
- Un espacio de manipulación del problema que proporcione los elementos necesarios para que el alumno lleve a cabo las interacciones transformadoras, experimente y pueda ver inmediatamente los resultados.

Muchas veces es suficiente, en el caso de problemas mal estructurados conque los alumnos articulen soluciones y desarrollen un razonamiento coherente que las respalde (Jonassen, 2000). Otro problema lo presentan los alumnos principiantes, que carecen de experiencia, por lo tanto la ayuda que debieran brindarles los simuladores de toma de decisión es proporcionarles referentes de comparación. Cuando los seres humanos se enfrentan por primera vez a un problema buscan inicialmente en sus recuerdos casos similares, tratando de reconfigurar la experiencia previa dentro del problema actual (Pólya, 2005). Al suministrarles ejemplos relacionados en un entorno de aprendizaje le permitimos comparar ese conjunto de experiencias (a falta de las propias) con el problema. Para esto es necesario reunir casos representativos que tengan contexto y solución similar al problema actual, identificando las enseñanzas que pueda aportar (Kolodner, 1993).

Para lograr flexibilidad cognitiva, los ejemplos deben ofrecer diversidad de perspectivas sobre el caso (pensamiento divergente) para que mediante contrastación los alumnos elaboren interpretaciones propias. Independientemente del bagaje experiencial, se necesita información para elaborar modelos mentales e hipótesis de solución. Parte de la misma está incluida en la presentación del problema y el resto conforma el entorno (documentos textuales, animaciones, videos etc.). Internet es el conector por excelencia al mayor depósito de información, pero muchos entornos de aprendizaje incorporan enlaces hipertextuales indiscriminadamente. Como los alumnos generalmente no poseen la formación adecuada para evaluar y filtrar la información accedida, la falta de relevancia y/o organización de esta información les puede provocar confusiones en la reflexión necesaria para resolver el problema. Es así que para aquellos alumnos que no tengan o sean insuficientes, las aptitudes necesarias para encarar el problema será necesario proporcionarles herramientas cognitivas que refuercen estas capacidades.

Estas herramientas cognitivas fueron definidas como aquellas herramientas que facilitan los procedimientos cognitivos ampliando una serie de funciones que ayuden al alumno a representar mejor lo que sabe, lo que está aprendiendo (modelización de conocimiento estático y dinámico) o la reagrupación de información necesaria para solucionar problemas (Kommers, Jonassen y Mayer 1992).

2. Indicadores propuestos por diversos autores para el desarrollo herramientas que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje

En nuestro caso, el problema educativo de estudiantes del nivel superior en la toma de decisiones (siendo éste el requerimiento del mercado laboral) podría resolverse mediante el uso de simuladores en

La utilización de indicadores didácticos en el diseño de simuladores para la formación universitaria toma de decisiones, siempre que se verifique en su construcción la presencia de los elementos didácticos requeridos en el diseño educativo. La estrategia o esquema especificará qué principios se utilizan para resolver la problemática educativa detectada y de qué manera estructura la acción didáctica en la aplicación.

La variante de nuestro problema es que las aplicaciones de simulación de decisiones nacieron de un equipo de profesionales en los que no intervienen o lo hicieron muy raramente, profesionales de la educación. Estas aplicaciones fueron creadas para uso dentro de las empresas, en sesiones individuales de acuerdo al tiempo disponible de cada profesional, con una orientación netamente práctica planteando problemas propios del puesto de trabajo y las competencias exigidas.

Dentro del marco de la Tecnología Educativa, es posible identificar indicadores didácticos definidos por sus investigadores desde tempranos momentos, pero al referirse este trabajo a una tecnología

de reciente aparición, se han seleccionado aquellos que han sido planteados en la última década como 'aplicables', teniendo en cuenta su validez para ser aplicados tal como fueron definidos o redefinidos para simuladores centrados en aprendizaje. A partir de los conceptos e indicadores de software educativo propuesto por Cabero (1996) y Sancho (1996), y de los propuestos por Perkins (1994), se identificaron aquellos que son válidos para el diseño didáctico de los simuladores interactivos tal como fueron definidos por estos investigadores y se reformularon aquellos otros que por razones del avance tecnológico han perdido vigencia pero son reutilizables.

A continuación se enlistan los conceptos e indicadores propuestos por Cabero (1996) y Sancho (1996) que a nuestro juicio son los más completos y porque se encuentran incluidos total o parcialmente en los conceptos e indicadores listados con posterioridad por investigadores de las Ciencias de la Educación tales como Hannafin (1997), Bou Bauza(1997), Bartolomé (1989) y Cataldi (2001). Entre los indicadores más importantes se encuentran:

- Nivel de actualización de contenidos.
- No redundancia de contenidos.
- Calidad científica de contenidos.
- Conocimientos previos requeridos.
- Inclusión de ejemplos y tutoriales.
- Síntesis de aspectos significativos.
- Favorecimiento del proceso de aprendizaje.
- Claridad de la información.
- Claridad de explicaciones.
- Adaptación al currículum.
- Adecuación a características de desempeño de los alumnos.
- Adecuación del vocabulario al ámbito profesional.
- Adecuación al nivel cognitivo alcanzado por el alumno.
- Adecuación de contenidos a los requerimientos académicos.
- Explicitación de los objetivos o logros esperados.
- Relación entre contenidos y evaluación.
- Relación entre contenidos y objetivos.
- Vinculación de conceptos nuevos y viejos.
- Legitimar conceptos o procedimientos haciendo comprobaciones contra el resultado esperado.

Además se identificaron conceptos e indicadores de Perkins (1994) porque son planteados desde la Tecnología Educativa y son por lo tanto complementarios a los de Cabero y Sancho.

- Calidad del sonido.
- Calidad y tamaño de gráficos.
- Sincronización imagen-sonido.
- Calidad de uso de herramientas de diseño y construcción.
- Variedad de presentaciones.
- Calidad de animaciones.
- Duración.
- Secuenciación y estructuración de contenidos.
- Originalidad de presentación.
- Velocidad de presentación.
- Intuitividad.
- Menús de ayuda.

3. Indicadores seleccionados y rediseñados para el desarrollo de un simulador para la formación de estudiantes universitarios en la resolución de problemas

Después de la revisión de la bibliografía y para fines del diseño del simulador que se elaborara a modo de aportación al proceso de enseñanza y aprendizaje en el diseño de simuladores digitales para la formación de universitarios en la resolución de problemas. Se seleccionaron los siguientes indicadores:

- Alcance de logros intermedios.
- Información temática abundante pero no repetitiva (que permite jugar con la exploración de conceptos).
- Complejidad congruente con los conocimientos informáticos previos requeridos.

- Informe del equipo de diseño sobre aspectos didácticos tenidos en cuenta en la construcción.
- Cumplimiento de la estrategia de formación exigida por el medio laboral.
- Las problemáticas presentadas son una buena representación de la realidad profesional.
- La utilización de indicadores didácticos en el diseño de simuladores para la formación universitaria...
- Se puede apreciar una evolución en la calidad de las decisiones por retroalimentación (se incorpora....se aprende....).
- Las decisiones tienen distinto peso.
- Las opciones son de nivel equivalente.
- Se han diseñado muchos ciclos con variedad de estrategias.
- El alumno saca conclusiones correctas de las decisiones tomadas.
- Las situaciones a resolver no son demasiado fáciles o difíciles sino evolutivas.
- La estrategia de toma de decisión planteada está de acuerdo al perfil del usuario, contenidos, etc.
- Motivación a la iniciativa y decisiones propias.
- Se evalúan gran cantidad de factores a tener en cuenta en una decisión (estilos, estrategias metodológicas, actitudes etc.).
- Planteo de problemas realistas.
- Aprendizaje autodirigido.
- Razonamiento divergente y perspectivas múltiples, especialmente para la resolución de conflictos.
- Pertinencia y significatividad del problema.
- Características de un nuevo caso no muy similares a otros existentes.
- Cantidad de preguntas (casos con pocas preguntas pueden coincidir más fácilmente y erróneamente que aquellos con muchas preguntas).
- Análisis de distribución de preguntas.
- Coherencia de subconjunto de casos.

Con relación a los indicadores tecnológicos se busca que el simulador genere:

- Rápida respuesta a la acción seleccionada.
- Rápida respuesta a los pedidos de mayor información.
- Recursos técnicos para captar la atención (realidad virtual...).
- Interacción con archivos en la Web.
- Registro de páginas visitadas (en caso de enlace con Web).
- Uso de índices de contenido disponibles.
- Uso de hipertexto.
- Información textual auxiliada por recursos multimedia.
- Utilización de etiquetas indicadoras de la disponibilidad de ayuda.
- Aptitud de uso para discapacitados.
- Facilidad de aprendizaje del manejo.
- Comodidad de manejo.
- Almacenamiento persistente de respuestas del usuario para deducir su comportamiento.
- Selección reflexiva de las opciones o caminos alternativos.
- El usuario puede navegar libremente con un esquema de etapas claro para cumplir objetivos mediante caminos alternativos (Secuencialidad no inducida).
- Retroalimentación (poder volver atrás y plantear otra estrategia por reflexión de lo actuado).
- Coherencia de estilo gráfico.
- Zonas estables en la pantalla.
- Cambios de fondos.
- Movimiento de ángulos de visión.
- Uso de planos.
- Tamaño y fuentes acordes y estables.
- Composición simple.
- Descomposición del argumento (escenas no recargadas...).
- Realismo del escenario simulado.
- Encuadre (los planos de detalle aportan información relevante, se adecuan a la sensación que se quiere transmitir, los encuadres generales aportan descripciones significativas).

- Contraste (diferencia entre fondo y objetos, opciones de menú o texto con formas y colores que resaltan).
- Distribución (zonas diferenciadas en la pantalla, elementos que no compitan por el protagonismo).
- Diversificación (todas las pantallas parecen diferentes).
- Profundidad (uso de perspectiva para eliminar la pantalla plana)
- Originalidad de menús y recursos.
- Es posible el trabajo colaborativo.
- La presentación de la evaluación es clara.
- Se identifica la actuación individual respecto a la del grupo.
- Los resultados de la evaluación pueden desglosarse.
- Es posible grabar la situación y retomarla.
- Claridad y completitud de la exposición del problema y escenarios.
- Las herramientas y recursos pueden ser generados o seleccionados, organizados e integrados.
- Posibilidad de experimentación/exploración.
- Posibilidad de selección de métodos válidos de solución.
- Reintento hasta alcanzar niveles adecuados.
- Consistencia y pertinencia de los casos recuperados.
- Categorización de casos: activos, archivados, no resueltos, borradores.
- Identificación de preguntas o acciones que no son usadas por ningún caso.
- Distribución de los casos (valores máximos y mínimos de un campo, la desviación estándar etc.).
- Retroalimentación de errores en el momento adecuado, como consecuencia de acciones o como consejo en opciones de ayuda.
- Profundización progresiva.
- Evaluación previa antes de hacer público el resultado.
- Los resultados de las decisiones son evidentes: cumplimiento total o parcial del objetivo, o fracaso.

Los indicadores antes mencionados fueron reformulados o definidos con base a los principios sostenidos desde las teorías pedagógicas y la didáctica son, entre otros: Función motivadora de los medios (Salinas, 1997), Zona de Desarrollo Próximo (Vigotsky, 1978), Aprendizaje por descubrimiento (Ausubel, 1976), Aprendizaje por descubrimiento dirigido (Gagne, 1983), Conocimientos previos (Ausubel, 1983), Aprendizaje para la comprensión (Perkins, 1994), Leyes gestálticas (Smith y Mosier, 1996), Método de Proyectos (Sainz, 1986), Conflicto cognitivo (Piaget, 1978), Conflicto conceptual (Nussbaum y Novick, 1987), Aprendizaje significativo (Ausubel, 1976).

4. Conclusiones

El Diseño Instruccional y la Tecnología Educativa, consideran el conjunto de principios y normas de enseñanza y aprendizaje con orientación hacia la práctica (Contreras, 1990), han construido por acumulación y refinamiento desde hace más de medio siglo, una piedra angular de conceptos e indicadores, si bien no aplicables directamente a las tecnologías de simulación multimedia actuales, lo suficientemente sólidos en su enunciación para ser redefinibles (o actualizables, según se prefiera) para estas nuevas tecnologías.

El resultado de esta investigación documental ha sido, además de la identificación de esta deficiencia, la redefinición/actualización de esos indicadores, de modo que en las metodologías de diseño de simuladores de capacitación y experimentación en la toma de decisiones para resolver problemas, sean incluidos y hagan del simulador diseñado, sea un facilitador para el desarrollo de procesos cognitivos en estudiantes del nivel superior.

5. Bibliografía

1. Reigeluth, Ch. "Diseño de la Instrucción, teorías y modelos", 2000, Madrid, Santillana.
2. Schank R. y Macpherson K. "The design of goal based scenarios", Illinois, 1993, Northwestern University Press.
3. Schank, R. "Aprender a través de la Práctica", en Reigeluth, Ch. Diseño de la Instrucción, teorías y modelos, 2000, Madrid, Santillana.

4. Schank y Abelson. "Guiones, planes, metas y entendimiento", 1987, Barcelona, Paidós.
5. Riesbeck, C. "Inside Case-based reasoning", 1999, NJ, Erlbaum Ed.
6. Watson I. "Case-Based Reasoning", in The Knowledge Engineering Review No. 9, 1999.
7. Althoff, K. "A Review of Industrial Case-based Reasoning Tools", 1995, Oxford Press.
8. Sycara, K. "A case-based tool for Engineering Design", 1995, International Journal of Expert Systems No. 4.
9. Shank R." What we learn when we learn 'by doing", NorthWestern University Press, 2001.
10. Khun, T. "The Structure of Scientific Revolutions", 2002, Chicago University Press.
11. Kolodner, J. " Case-based Reasoning", 1993, California, Kaufmann.
12. Jonassen, D. " Instructional Design Model for Well-structured and Ill-structured Problem Solving Learning Outcomes", 2003, Educational Technology No. 45.
13. Polya, M. "How to Solve it" 1997, NY, Doubleday.
14. Kommers, Jonassen y Mayer. "Cognitive Tools for Learning" 1998, Alemania, Springer-Verlag.
15. Nussbaum y Novick. "Alternative Frameworks: conceptual conflict and accommodation", 1987, Instructional Science No. 11.
16. Ausubel D. " Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo, 1996, Trillas, México.
17. Piaget. "La Equilibración de las Estructuras Cognitivas", 1978, Madrid, Ed. Siglo XXI.
18. Sainz F. "El método de Proyectos, en Métodos de la Nueva Educación(comp.)" 1986, Losada, Bs.As.
19. Smith S. y Mosier J. "Guidelines for Designing User Interface Software", 1996, Ma, MITRE Corp.
20. Gagne, R. "Los Campos del Aprendizaje", 1983, La Educación Hoy, Madrid.
21. Vigotzky, L. "El desarrollo de los procesos psicológicos superiores", 1983, Harvard University Press.
22. Perkins D. " A new look in representations for science learning", 1994, Instructional Science No. 22.
23. Salinas Ibañez, J."Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información", 1997, Pensamiento Educativo N° 20.
24. Cabero J. "Investigaciones sobre la Informática", 1996, Barcelona, PPV.
25. Sancho J. "Para una Tecnología Educativa, 1996, Barcelona, Horsori.
26. Cataldi, Z. "Diseño y Evaluación de Programas Didácticos Hipermediales", 2001, Tesis para Magister en Docencia Universitaria, UTN, Bs.As.
27. Bou Bauza, Guillem. "El Guión Multimedial – Barcelona", 1997, Servei de Publicacions, Universitat Autònoma de Barcelona
28. Hannafin, M. "Student-centered learning and interactive multimedia:status, issues and implications", 1997, Contemporary Education No. 68.

IGLESIA Y CONVENTO DE SAN MIGUEL ARCÁNGEL, IXMIQUILPAN: JOYA DE LA ARQUITECTURA NOVOHISPANA

Perla Jazmín Reséndiz Núñez

Facultad de Filosofía y Letras, UNAM

RESUMEN

Cuando hablamos de la conquista española se piensa que se habla únicamente del aspecto militar, sin embargo, nos olvidamos de una parte muy importante: la conquista espiritual. Para que los frailes hicieran la evangelización, necesitaban un lugar en el que pudieran llevar a cabo esta misión y, al mismo tiempo, su vida conventual. Por esta razón, comenzaron los trabajos de construcción religiosa en la Nueva España: las iglesias y claustros.

1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se explica un ejemplo de la arquitectura religiosa novohispana del siglo XVI: la iglesia y el convento de San Miguel Arcángel de Ixmiquilpan, Hidalgo. Pretendo identificar las características principales de la arquitectura novohispana en este conjunto conventual.

No doy detalles específicos de la pintura mural debido a que ya hay trabajos excelentes que la explican con claridad. Aun así expongo

2. DESARROLLO

Panorama histórico

Cuando los conquistadores españoles comenzaron a extenderse por todo el país, en el año de 1530, Pedro Rodríguez de Escobar y Andrés Barrios, subordinados de Hernán Cortés, en desacuerdo con la repartición de tierras, salieron de Xilotepec con dirección al norte; después de pasar por Tula, Tepetitlán y Chapantongo, llegaron a Ixmiquilpan, de cuya población y sin resistencia se apoderó el primero de ellos, mientras que el segundo se dirigió hasta Metztlitlán.

El 15 de Octubre de 1535, Ixmiquilpan se dividió en dos fracciones: 1) la llamada Tlacintla, con dos estancias (Junacapa e Iztactlachco), perteneció a la Corona; y 2) la de Ixmiquilpan, con otras dos estancias (Aguacatlán y Guayatepexic) y fue encomienda de Juan de Bello.

Ixmiquilpan estaba doctrinado por los agustinos quienes llegaron a la Nueva España en 1533 y misionaron por esas tierras desde 1548. El Virrey Antonio de Mendoza concedió la licencia para que los agustinos fundaran iglesia y convento, mediante un despacho fechado en Ocuilco, el 14 de septiembre de 1549. En las crónicas se menciona que el convento fue construido en los límites de las dos parcialidades de Ixmiquilpan y Tlacintla.

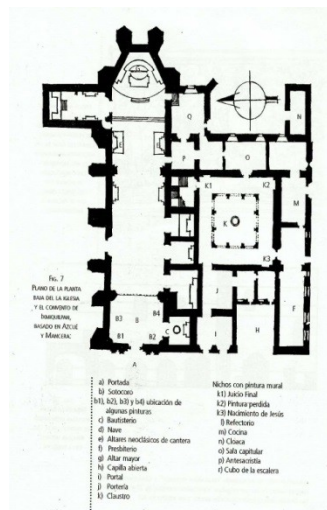
El responsable de la construcción del convento y la iglesia fue Fray Andrés de Mata. Mata era hablante de otomí y de náhuatl; fue prior de Ixmiquilpan y con él vivían tres frailes más: Juan de la Madalena, hablante de náhuatl; Francisco de Cantos, teólogo y predicador que, al igual que Mata, hablaba náhuatl y otomí; y el lego Juan de Astorga.

La orden celebró su capítulo provincial en mayo de 1572 en el que resultó electo fray Juan Adriano, por lo que podemos suponer que para ese año, el edificio o cuando menos lo más primordial de él,

ya estaba terminado. La secularización tuvo lugar el 16 de noviembre de 1754, y su primer cura clérigo fue el señor José Cea.

Descripción arquitectónica del conjunto conventual

La distribución del espacio del conjunto conventual, presenta las características principales de la arquitectura novohispana del siglo XVI. Esto podemos verlo en su amplio atrio con sus tres puertas, una principal y dos laterales, y la típica cruz atrial de cantera al centro de éste¹. Por otro lado, también se observa en la sobria construcción de la iglesia de una sola nave y al costado de ésta, el claustro con sus respectivas dependencias, colocadas de una manera ordenada y funcional.



Dibujo tomado de
Ballesteros G.

Víctor

Iglesia

La iglesia es de sólida mampostería, tezontle y cantera. Sus altos muros que rematan con almenas, su planta de una sola nave con ventanas sin orden y que proporcionan escasa luz a la iglesia y sus grandes contrafuertes que, además de dotar de estabilidad estructural al edificio, imponen al espectador², nos indica su carácter de iglesia-fortaleza. La razón por la que las iglesias realizadas en esta época tenían este aspecto es porque el territorio seguía siendo hostil; con el continuo riesgo de un ataque por parte de los habitantes de estas nuevas tierras, era necesario construir un espacio en el que los frailes pudieran estar seguros.

1 Víctor Ballesteros menciona que probablemente el atrio no era el sitio original de la cruz, además de que llama la atención sus pequeñas dimensiones en relación al espacio atrial y a la portada de la iglesia. Por otro lado, algo que llama la atención es que no tiene capillas posas, que son muy características de la arquitectura novohispana del siglo XVI, y no hay registro de que alguna vez tuviera.

2 Con esto me refiero a que el constructor, al diseñar el edificio, produce componentes con cambios de escala, es decir, los contrafuertes de mayor envergadura en relación al volumen total de la construcción, provocando en el espectador una sensación de imponentia.

Su portada, contiene los principales elementos del plateresco, característicos de las construcciones realizadas por esta orden. Su torre que se encuentra en el costado sur de la fachada, tiene una base cuadrada y se puede apreciar la influencia del arte árabe en su remate que tiene forma piramidal con dos cuerpos octogonales y uno circular que se encuentran adornados con 8 jarrones que semejan tibores chinos.³

En los paños de la iglesia se encuentra la portería con dos grandes arcos apuntados y la capilla abierta que se identifica por un arco de medio punto de gran tamaño. Esta capilla abierta se levantó formando parte del convento quedando en “una perfecta colocación dentro de la distribución del monasterio y su exacta alineación que guarda respecto al grupo de construcciones”⁴. Las capillas abiertas se hicieron con el propósito de evangelizar a un grupo muy numeroso de personas que no cabían dentro de la iglesia.

Al interior, el templo, como dije anteriormente, es de una sola nave que remata al fondo con un ábside de medio hexágono. Su cubierta es de bóveda de cañón corrido, mientras que al sotocoro lo cubre una bóveda de nervaduras limitada al frente por un arco adintelado. Encima de éste se encuentra el coro que tiene una ventana que lo ilumina.

El tramo que precede al ábside está separado por un arco de triunfo sobre columnas adosadas a pilastras y está cubierto por una bóveda de nervaduras. Otro arco sobre ménsulas separa el ábside que tiene una cubierta de media bóveda con nervaduras a manera de nicho.⁵



Convento

3 *Catálogo de construcciones religiosas del Estado de Hidalgo*, México: Talleres de los gráficos de la Nación 1940, p. 362. Probablemente, el remate de esta torre fue añadido posteriormente.

4 *Ibid*, p. 365.

5 Es importante mencionar que las bóvedas de nervaduras tienen dos funciones: 1) dar estabilidad a la estructura y 2) indicar el grado de santidad que tiene el componente que la posee: en este caso, el sotocoro, el espacio que precede al ábside y el ábside. A su vez éstos simbolizan el hulam, el deber y el hekal del templo de Salomón.

El ingreso al convento del lado del atrio se encuentra marcado por una portería de arcos apuntados, ahora muy reconstruidos al igual que mucho del interior del convento pero pierde sin perder su esencia.

El claustro consta de una planta cuadrada con el patio al centro que tiene un pozo del que parten cuatro caminos dividiéndolo en cuatro partes ⁶ y con un árbol en cada parte que simulan los jardines característicos del siglo XVI pero que con el tiempo se han perdido.

La planta baja está marcada por tres arcos apuntados en cada lado que rodean el patio, el central ligeramente más ancho que los laterales. Por otro lado los de la planta alta son cuatro arcos de medio punto por lado y por lo tanto son de menor tamaño.

El corredor inferior está cubierto por bóvedas de arista y en cada ángulo hay bóvedas de nervadura⁷. Por otro lado, en el piso superior, los corredores están cubiertos por bóvedas de cañón corrido decoradas de tal manera que simulan bóvedas de arista; al igual que en la planta baja, se repiten las nervaduras en los cuatro ángulos con pintura mural en los terceletes.

Una característica importante de este claustro es que a lo largo de los corredores hay pintura mural que simula arquitectura, en este caso, arcos de medio punto que complementan la ornamentación o, como mencione antes, bóvedas de arista para decorar la cubierta del corredor superior.

Los corredores interiores se encuentran decorados por cenefas con grutescos en los que se representan algunos animales fantásticos y diversos escudos.

Actualmente, todas las dependencias y celdas son utilizadas para impartir el Catecismo.



6 Estos patios simbolizan el paraíso de los frailes (Jerusalén Celeste) que se compone de una fuente o pozo al centro (el agua es vida y por lo tanto es sagrada) del que parten los 4 ríos del paraíso.

7 En las esquinas de los conventos se utilizaban bóvedas de nervaduras debido a que es la parte más débil de un edificio y de esta manera las reforzaban. Por otro lado éstas tenían un alto grado de sacralidad y con esta cubierta se puede identificar. Relacionado con lo anterior, en algunos casos, también colocaban “rinconeras” en las que se posaba al Santo Sacramento cuando los frailes realizaban procesiones en el interior del claustro.

3. CONCLUSIÓN

El convento y la iglesia de Ixmiquilpan tienen gran importancia debido a que es un claro ejemplo de la construcción religiosa plateresca del siglo XVI. Estos edificios fueron construidos para que los frailes tuvieran un lugar en el que pudieran habitar y al mismo tiempo llevar a cabo su misión evangelizadora pero es importante tener en cuenta que estas construcciones formaban parte del mensaje que deseaban transmitir. Este mensaje no sólo se ve en la construcción sino en la perfecta

perfecta combinación entre arquitectura y pintura mural que adorna los muros de su iglesia y del claustro.

Por otro lado, el hecho de que se utilizaran elementos de distintos estilos como la portada plateresca, la torre de estilo árabe y los arcos apuntados del gótico, habla de que una construcción del siglo XVI no puede ser clasificada en un solo estilo debido a que es una mezcla de elementos variados, pienso que la clasificación sólo puede servir como una guía.

Finalmente, considero que es importante mencionar que al ver la buena distribución del espacio, la excelente utilización de elementos arquitectónicos y la ordenada colocación de la ornamentación de la portada y sus componentes, puedo decir que los frailes o el fraile que diseñó este conjunto conventual tenían conocimientos avanzados de arquitectura y eran ellos quienes seleccionaban la mano de obra indígena especializada para realizar este tipo de trabajo ya que no cualquier persona podía construir estas obras majestuosas.

Zaira Mayela Rangel Montiel, Martha Leticia Guevara Sanginés, Cecilio Contreras Armenta

División de Ciencias Económico Administrativas, Universidad de Guanajuato;
zairangel.m@gmail.com, marletguesan@gmail.com, cca304@gmail.com.

RESUMEN

El clima organizacional se refiere a las percepciones del personal, acerca del ambiente de la organización donde laboran (Hodgeths & Altman, 1987). La satisfacción laboral es una respuesta emocional positiva de las personas en relación con la evaluación de qué tanto su trabajo permite cumplir sus valores laborales. El polo opuesto es insatisfacción laboral, una respuesta emocional negativa hacia el puesto en tanto que este ignora o niega los valores laborales de uno (Locke, 1976). Existe una relación positiva entre la satisfacción y el compromiso laboral. Método. El objetivo fue estudiar el clima organizacional en empleados de salud, en particular el factor de satisfacción laboral, mediante el diseño de ocho reactivos (en escala gradual tipo Likert de 1 a 4), una prueba piloto y el análisis psicométrico correspondiente, a fin de contar con un instrumento confiable y válido, aplicable en el ámbito laboral. 145 empleados de diferentes hospitales con diversos puestos fueron encuestados. El grado de satisfacción se calificó con las cotas: Muy malo: 1.00-1.60, Malo: 1.61-2.20, Regular: 2.21-2.80, Bueno: 2.81-3.40 y Muy bueno: 3.41-4.00. Resultados. La consistencia interna de la escala "Mi satisfacción laboral" fue media (Alfa de Cronbach= 0.75). La percepción más positiva fue para el reactivo: "Me preocupó constantemente por la satisfacción de nuestros usuarios o pacientes" (m= 3.60, d.s= 0.60) y la más negativa para el reactivo: "Es fácil combinar mi trabajo con mi vida personal" (m= 2.60, d.s= 0.90). Conclusiones. La escala diseñada puede usarse para continuar investigando la satisfacción laboral de los empleados. La satisfacción laboral varió según el aspecto evaluado: los participantes manifestaron sentirse comprometidos, lo que se logra si están motivados y orgullosos; mientras refirieron dificultades para equilibrar su trabajo con su familia.

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones, sin importar el tipo de estas, se encuentran formadas por personas y las relaciones interpersonales se dan con el fin de desempeñar acciones que ayuden al logro de las metas. Tratar de entender el impacto que los individuos, los grupos y la estructura tienen sobre el comportamiento dentro de la organización, permite mejorar la eficacia de ésta y el alcance de sus objetivos, este comportamiento se da debido a la cultura organizacional que en ellas prevalece. Reflejo de ello es el clima organizacional, por lo que conocer las percepciones que el trabajador tiene de las características de la organización que influyen en sus actitudes y su comportamiento de los empleados, por eso es necesario elaborar diagnósticos de clima organizacional.

Marco teórico

El clima se refiere a las percepciones del personal, con respecto al ambiente interno global de la organización donde se desempeñan las funciones que sirven de fuerza fundamental para influir en la conducta del hombre (Hodgeths & Altman, 1987). Es un aspecto del ambiente o el entorno y está conformado por factores psicosociales del grupo de trabajo (Moos, 1973).

Se puede definir percepción como el conjunto de estímulos físicos que el organismo recibe de los sentidos y se eligen en función de los valores e intereses de cada personal (Rodríguez Fernández, Díaz Bretones, Fuertes Martínez, Martín Quirós, Angustias, Montalbán Peregrín, Sánchez Santa-Bárbara, Zarco Martín, 2004).

La percepción es tan relativa que puede ser vista de manera diferente por la gerencia, por el sindicato, por los empleados y aun por los clientes. Incluso, dentro de la misma empresa esta varía según el puesto de trabajo o rol desempeñado que depende tanto de las condiciones, objetivos del trabajo, como de la personalidad y comportamiento del empleado.

Los directivos y el personal deben tener en cuenta que las percepciones diferenciadas por los miembros de la organización dependerán de los valores individuales de cada persona.

El clima organizacional hace referencia a características como los valores, las normas, las actitudes y los sentimientos percibidos por las personas sobre la institución de la cual forman parte (Alvarez, 1992). Los valores son elementos de gran importancia para entender el comportamiento humano, por tanto influyen en las percepciones y actitudes hacia determinados sucesos. (Rodríguez Fernández, et al. 2004).

Las características del ambiente laboral son percibidas directa o indirectamente por los trabajadores que se desempeñan en ese ambiente, esto último determina el clima organizacional, ya que cada miembro tiene una percepción distinta del medio en que se desenvuelve, el clima tiene repercusiones en el comportamiento laboral y es una variable que interviene entre los factores del sistema organizacional y el comportamiento individual.

El mejoramiento de la organización se debe en gran medida a la adecuada interacción hombre-organización, durante la adaptación del sujeto al puesto de trabajo que desempeña en la organización (Peiró, 1995). Se plantea que el clima organizacional es el resultado de la interacción entre factores personales e individuales, las condiciones externas que proporcionan las organizaciones y las expectativas generadas por dicha interacción.

En las organizaciones se requiere de un clima motivador que contribuya a que los trabajadores logren los objetivos individuales y organizacionales esperados, además de lograr la satisfacción laboral con esos resultados (Sohi 1999). Este reto requiere de la identificación de aquellos factores del clima laboral que inciden positiva o negativamente en la satisfacción de los trabajadores.

Implementar programas de acción que cambien los elementos culturales que permita al personal lograr identificarse con la institución y se desarrolle un clima de trabajo motivador para lograr una satisfacción personal de acuerdo a los resultados (Sohi 1999).

El clima y la satisfacción laboral son importantes en la conducta del personal que labora en los hospitales y fortalece aspectos como la eficacia, adaptación, diferenciación e innovación (Valle,1995). Pueden existir múltiples climas dentro de una misma organización ya que puede variar de acuerdo a las percepciones de los miembros según su puesto o departamento

SATISFACCIÓN LABORAL

Se tiene la idea de que las personas trabajen bien y se sientan bien, o viceversa que estén cómodos en su trabajo y entreguen un resultado satisfactorio. La satisfacción es un resultado importante de la vida laboral y organizacional que aparece en varias investigaciones como un indicador significativo en conductas disfuncionales.

La satisfacción laboral es un conjunto de actitudes que desarrolla una persona sobre una situación laboral general o un aspecto específico del trabajo (Peiró & Prieto, 1996). Se entiende que la satisfacción laboral mantiene relaciones muy precisas con consecuencias importantes para la persona y para la organización (Peiró & Prieto, 1996), es un concepto general, debido a que integra diferentes actitudes de las personas con respecto a sus actividades laborales.

Método.

El objetivo fue estudiar el clima organizacional en empleados de salud, en particular el factor de satisfacción laboral, mediante el diseño de ocho reactivos (en escala gradual tipo Likert de 1 a 4), una prueba piloto y el análisis psicométrico correspondiente, a fin de contar con un instrumento confiable y válido, aplicable en el ámbito laboral. 145 empleados de diferentes hospitales con diversos puestos fueron encuestados. El grado de satisfacción se calificó con las cotas: Muy malo: 1.00-1.60, Malo: 1.61-2.20, Regular: 2.21-2.80, Bueno: 2.81-3.40 y Muy bueno: 3.41-4.00.

Resultados.

La consistencia interna de la escala "Mi satisfacción laboral" fue media (Alfa de Cronbach= 0.75). La percepción más positiva fue para el reactivo: "Me preocupo constantemente por la satisfacción de nuestros usuarios o pacientes" (m= 3.60, d.s= 0.60), seguida de los reactivos "Me siento motivado (a) para cumplir con mi trabajo" (m= 3.1 d.s= 0.90), "Me siento valorado dentro del hospital" (m=3.0 d.s=0.8), "Mi centro de trabajo me motiva a dar lo mejor de mí" (m=3.0 d.s=0.9), "Recibo comentarios sobre el desempeño en el trabajo" (m=2.9 ds=0.8) todos ellos en un rango de buena evaluación; y la más negativa para el reactivo: "Es fácil combinar mi trabajo con mi vida personal" (m= 2.60, d.s= 0.90).

CONCLUSIONES

La escala diseñada puede usarse para continuar investigando la satisfacción laboral de los empleados. La satisfacción laboral varió según el aspecto evaluado: los participantes manifestaron sentirse comprometidos, lo que se logra si están motivados y orgullosos; mientras refirieron dificultades para equilibrar su trabajo con su familia, se puede generar un cambio de emociones cuando las condiciones y las relaciones de un ámbito de vida tienen un efecto en otro ámbito, encontrar un balance adecuado entre la vida laboral y familiar no es una tarea fácil, pero los beneficios para el bienestar de las personas hacen que valga la pena el esfuerzo.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, G. (1992). El constructo clima organizacional: concepto, teorías, investigaciones y resultados relevantes. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 27-30.
- Hodgeths, R., & Altman, S. (1987). *Comportamiento Organizacional*. México: Nueva Editorial Interamericana.
- Moos, R. (1973). Conceptualizations of human environments. *American Psychologist*, 652-665.
- Peiró , J. M., & Prieto, F. (1996). *Tratado de psicología del trabajo*. Madrid: Síntesis.
- Peiro, J. M. (1995). *Psicología de la organización*. Madrid: Toran S.A.
- Rodríguez Fernández, Andrés; Díaz Bretones, Francisco; Fuertes Martínez, Francisco; Martín Quirós, María Angustias; Montalbán Peregrín, Manuel; Sánchez Santa-Bárbara, Emilio; Zarco Martín, Victoria (2004). Psicología de las organizaciones. Barcelona: UOC.*
- Shein, E. (1991). *Psicología de la organización*. México: Prentice-Hall.
- Sohi, R. (1999). Organizational climate-culture. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 83-94.
- Valle, R (1995). *Gestión estratégica de recursos humanos*. Estados Unidos: Addison Wesley Iberoamericana.

CLIMA ORGANIZACIONAL EN INSTITUCIONES DE SALUD: FACTOR RECONOCIMIENTO

Martínez Tinoco, N.C., Guevara-Sanginés, M.L., Martínez-Hernández, A.C. y Guzmán-Raya, N.
División de Ciencias Económico Administrativas Universidad de Guanajuato
nadia.martinez@aiesec.net marletguesan@gmail.com nguzmanr@gmail.com

RESUMEN

Los hospitales deben adaptarse y adecuarse a los nuevos requerimientos para mantener su vigencia y brindar un buen servicio, para ello es importante que los empleados sientan que su trabajo es reconocido y apreciado, ya que esto resulta un factor determinante para el logro de objetivos institucionales. El clima organizacional debe considerarse como intersubjetivo, es decir, como una vivencia diaria donde los colaboradores de una institución intercambian percepciones. En este proceso, el reconocimiento asume un papel importante, ya que habla de una buena atención personal por parte de los jefes, interés, aprobación y aprecio por un trabajo bien hecho. El objetivo de esta investigación fue estudiar el clima organizacional en instituciones de salud, en particular el factor de reconocimiento mediante el diseño de siete reactivos (en escala gradual tipo Likert de 1 a 4), se llevó a cabo una prueba piloto y se hizo el análisis psicométrico. Se aplicó el cuestionario a 145 trabajadores de instituciones de salud de ambos sexos. El análisis de confiabilidad del factor "Reconocimiento" resultó con una consistencia interna media (Alfa de Cronbach = 0.65) y si se eliminaran los reactivos disminuiría (con valores entre 0.64 y 0.58), por lo que no es conveniente descartarlos. La percepción más positiva fue para el reactivo 42 "Mi Jefe (a) me respeta " (m= 3.31 SD= 0.68) y la más negativa para el reactivo 47 "Teniendo en cuenta mi esfuerzo, mis perspectivas de promoción son buenas" (m= 2.35, SD= 0.99). De acuerdo con los resultados se aprecia que a pesar de no tener garantía en el empleo, gran parte de los trabajadores manifestó que su esfuerzo y perspectivas de ascender son buenas, no tienen problemas por realizar cambios en sus actividades, lo que genera una posibilidad de cambio positivo para la organización.

INTRODUCCIÓN

Una organización que no cuenta con un adecuado clima organizacional que satisfaga las expectativas del personal provoca desmotivación en los empleados, mal desempeño en las actividades y malas relaciones entre los trabajadores, lo que genera que no se estén llevando a cabo los objetivos de la empresa.

Los hospitales deben atender los requerimientos para mantener su vigencia y brindar un buen servicio, para ello es importante que los empleados sientan que su trabajo es reconocido y apreciado, ya que esto significa para ellos que son parte fundamental en la organización y habla de su sentido de permanecer dentro de la institución.

El trabajo que a continuación se describe se realizó porque analizar un clima organizacional en una empresa tiene como consecuencia la identificación de problemas de relaciones entre las personas y sus trabajos, gestión de un mejoramiento continuo del ambiente en el trabajo, un desarrollo favorable para la institución, servicio adecuado al cliente y una buena imagen institucional, lo que genera que los clientes se den cuenta de cómo se trabaja en ese lugar y busquen contar con el servicio que se brinda.

Las organizaciones, sin importar el tipo de estas, se encuentran formadas por personas y las relaciones interpersonales se dan con el fin de desempeñar acciones que ayuden al logro de las metas. Tratar de entender el impacto que los individuos, los grupos y la estructura tienen sobre el comportamiento dentro de la organización permite mejorar la eficacia de ésta y el alcance de sus objetivos, este comportamiento se da debido a la cultura organizacional que en ellas prevalece (Daft, 2005). Reflejo de ello es el clima organizacional, por lo que para conocer las percepciones que el trabajador tiene de las características de la organización, que influyen en las actitudes y

comportamiento de los empleados, es necesario elaborar diagnósticos de clima organizacional (CO).

Clima organizacional (CO) se define como el conjunto de características del ambiente organizacional que son percibidas por los trabajadores y que predisponen su comportamiento (Daft, 2005). Se asume que el CO es un factor determinante en el logro de los objetivos de las instituciones, incluyendo las de salud. El CO es un proceso sumamente complejo a raíz de la dinámica de la organización, del entorno y de los factores humanos. Para asegurar la estabilidad de su personal, las instituciones de salud requieren establecer mecanismos de medición habitual de su CO, el cual va ligado con la motivación del personal y éste puede repercutir sobre su correspondiente comportamiento y desempeño laboral.

El reconocimiento profesional es factor clave para la mejora del clima laboral y del compromiso.

Teoría

Clima organizacional es un conjunto de percepciones de aquellos que integran una organización; abarca condiciones tales como: relación entre empleados, relación con el jefe, relación entre familia y trabajo, lugar en donde emplean su trabajo, políticas y reglas, hasta atributos percibidos tan subjetivos como la cordialidad y el apoyo todos estos factores que afectan el desempeño de los trabajadores y por tanto el cumplimiento de los objetivos de la organización.

Conocer el clima organizacional proporciona retroalimentación acerca de los procesos que determinan los comportamientos organizacionales y permite, además, introducir cambios planeados tanto en las actitudes y conductas de los miembros, como en la estructura organizacional. El clima organizacional debe considerarse como intersubjetivo, es decir, como una vivencia diaria donde los colaboradores de una institución intercambian percepciones (Denison, 1991)

“Los efectos subjetivos, percibidos del sistema formal, el “estilo” informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actitudes, creencias, valores y motivación de las personas que trabajan en una organización dada.” (Dessler, 1993, p.182). Además “Las percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se haya formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensas, consideración, cordialidad y apoyo” (Dessler, 1993, p.183)

Como puede observarse reconocer a la persona y a su trabajo tiene valor para cada individuo, “La indemnización es un derecho; reconocimiento es un regalo”. esto dice el autor desde la perspectiva del empleado (S. Kaye, 2005), Se siente muy bien ser reconocido por un trabajo duro, pero se puede decir que también es un regalo para la empresa, ya que el reconocimiento efectivo más que una técnica de bajo costo que sirve para comprometer a los empleados es su trabajo, también se traduce directamente en un desempeño más sólido y una mayor ganancia. Con esto se aumenta la probabilidad de que un empleado permanezca en el trabajo, lo cual evita costos de rotación.

El reconocimiento laboral consiste en comportamientos de la organización y los superiores como muestra de interés por el empleado así como aprobación y aprecio por un trabajo bien hecho (Robbins, 1999).

Existe una serie de factores que contribuyen al sentir de los empleados respecto al reconocimiento que reciben:

La puntualidad. Cuanto más corto sea el intervalo entre la acción de un individuo y el correspondiente reconocimiento, más poderoso será el impacto, así que no espere demasiado (Luthans, 2000). Esta técnica proporciona información inmediata de los gerentes y también el reconocimiento de compañeros (Shepherd, 2010).

La especificidad. El reconocimiento se centra en una conducta o comportamiento específico, se enfoca en realzar la acción de un empleado que ha hecho su trabajo adecuadamente.

La frecuencia. Reconocer a menudo y regularmente es sano. Si el reconocimiento de su empresa sólo viene durante una revisión anual, eso no es suficiente y tendrá menos impacto (Uyen, 2006).

La justicia y la exactitud. Cuando el reconocimiento se refiere al rendimiento que es verificable y viene de una fuente respetada, es mejor recibo por el empleado; en tanto que cuando no es está sustentado se convierte en palabras de ocios.

Utilidad. Para ser útil al máximo, el reconocimiento no sólo debe identificar los resultados positivos, sino también ayudar a la persona a entender cómo su acción positiva llevó a ser merecedor de él. Es decir, explicar por qué una acción es beneficiosa.

MÉTODO

El objetivo de esta investigación fue estudiar el clima organizacional en instituciones de salud, en particular el factor de reconocimiento mediante el diseño de siete reactivos (en escala gradual tipo Likert de 1 a 4, donde 1 es totalmente en desacuerdo, 2 desacuerdo, 3 acuerdo y 4 totalmente de acuerdo) una prueba piloto y el análisis psicométrico de los mismos, a fin de contar con un instrumento confiable y válido que se aplique en el ámbito laboral. Se aplicó el cuestionario a 145 trabajadores de la institución de salud de ambos sexos.

RESULTADOS

El análisis de confiabilidad del factor "Reconocimiento" (Tabla 1) del cuestionario de clima organizacional derivado de los datos de la prueba piloto realizada al personal de instituciones de salud resultó con una consistencia interna media (Alfa de Cronbach = 0.65) y si se eliminaran los reactivos disminuiría (con valores Alfa de Cronbach entre 0.64 y 0.58), por lo que no es conveniente descartar ninguno.

Tabla 1. Análisis descriptivo y psicométrico de los ítems del factor reconocimiento dentro del cuestionario de clima organizacional

Reactivo	1	2	3	4	NC	Total	Media	Ds	Alfa
42- Mi Jefe (a) me respeta	1	15	67	62	0	145	3.31	0.68	0.62
43- Me estoy preparando para vivir un cambio en mi trabajo	25	24	53	43	0	145	2.79	1.06	0.64
44- Mis perspectivas de promoción son bajas	27	39	60	18	1	145	2.46	0.96	0.62
45- La seguridad en mi trabajo está amenazada	24	34	58	28	1	145	2.61	1.00	0.58
46- Mi permanencia en el trabajo está garantizada	32	46	47	19	1	145	2.35	0.99	0.63
47- Teniendo en cuenta mi esfuerzo, mis perspectivas de promoción son buenas	13	31	64	37	0	145	2.86	0.90	0.58
48- Teniendo en cuenta mi esfuerzo, mi salario es satisfactorio	25	39	56	25	0	145	2.56	0.97	0.60

La percepción más positiva fue para el reactivo 42 "Mi Jefe (a) me respeta " (m= 3.31 SD= 0.68) la cual es buena. Y la percepción más negativa la obtuvo el reactivo 46 "Mi permanencia en el trabajo está garantizada" (m= 2.35, SD= 0.99) que ubica el aspecto de seguridad en el trabajo como regular.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados que se obtuvieron en el estudio realizado a trabajadores de la salud se aprecia que respecto al reconocimiento en primera instancia se habla de un muy buen respeto por ambas partes (trabajadores, jefes), pero no se presenta una alta seguridad en el empleo; se cree

que a pesar de su mala garantía de permanecer empleados, los participantes manifestaron que su esfuerzo y perspectivas de ascender son buenas, no presentan problemas con el hecho de realizar algún cambio en sus actividades, lo que genera una posibilidad de cambio positivo para la organización.

Sin duda para cualquier organización es fundamental su personal, se cree que la motivación de las personas en el contexto laboral depende de numerosos factores, entre los que destacan (sin ánimo de exhaustividad) el compromiso con la organización, el estilo de liderazgo existente en los equipos de trabajo, las relaciones con los compañeros, la compensación que se percibe, los objetivos que se plantean, el tipo de tarea que se va a realizar, el grado de responsabilidad, el reconocimiento sobre el trabajo realizado, todos los anteriores factores que analizan el comportamiento y desempeño de los empleados con los cuales se refleja qué está generando un buen o mal clima organizacional y de donde se puede obtener una importante ventaja competitiva para en la empresa.

BIBLIOGRAFÍA

Daft. (2005). *Teoría y Diseño Organizacional*. México: Thomson.

Denison, L. (1991). *Cultura Corporativa y Productiva Organizacional*. Colombia: Legis .

Dessler, G. (1993). *Organización y Administración*. México: Prentice Hall.

Luthans, K. (2000). Recognition: A power-ful, but often overlooked, leadership tool to improve employee performance. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 7:31-39.

Robbins, E. (1999). *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall .

Kaye, J.-E. (2005). *Love ´ em or lose ´ em: Getting good people to stay*. San Francisco: Berrett-Koehler.

Shepherd, L. (2010). Special report on rewards and recognition: Getting personal . *Workforce Management*.

Uyen, V. (2006). Managers don't dole out recognition as often as they should: Survey. *Canadian HR Reporter*, 19:23,25-26.

LA VIDA COTIDIANA DE LAS MUJERES TONACAS DEL MUNICIPIO DE PAPANTLA, VERACRUZ

Rosa María Cobos Vicencio¹, Virginia Calleja Mateos², Sandra Luz Hernández Mar³, Leticia Chávez Díaz

Facultad de Trabajo Social Universidad Veracruzana, rcobos@uv.mx¹, vcalleja@uv.mx², sanhernandez@uv.mx³, lchavez@uv.mx

RESUMEN

La presente investigación fue realizada en la comunidad del Tajín que se encuentra ubicada en el Municipio de Papantla de Olarte en la zona norte del Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, Tiene una población 1281 habitantes siendo 611 hombres y 670 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 1.097. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.53 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 8.35% (4.91% en los hombres y 11.49% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 7.02 (7.66 en hombres y 6.45 en mujeres El Tajín está a 100 metros de altitud. En El Tajín el 39.97% de los adultos habla alguna lengua indígena. En la localidad se encuentran 267 viviendas, de las cuales el 0.39% disponen de una computadora A cinco kilómetros de la localidad en medio de la selva, rodeada por el verde de los árboles y el azul del cielo, se alzan diversos edificios que denominamos como algo maravillosa que es nada más que la zona arqueológica del Tajín que significa ciudad de trueno lo que alguna vez fue la capital de los totonacas El estudio tiene por objetivo describir la vida cotidiana de las mujeres totonacas donde podemos narrar que la vida diaria de cada persona es diversa por lo tanto mostraremos aspectos de usos, artesanías, valores, lenguaje, costumbres gastronomía, vestimenta, rituales de este grupo de mujeres así como está llena de complicaciones y de tal manera todos tenemos el afán de encontrar soluciones concretas que se puedan establecer como principios generales reproducibles para que se le presenten alternativas de solución. En este caso se describen las características de una cultura una investigación científica aplicada a sucesos de la vida cotidiana de una cultura.

1. INTRODUCCIÓN

La Sierra Madre Oriental se extiende entre la llanura costera del Golfo de México y la Altiplanicie Mexicana, ese gran espacio geográfico cobija a una de las culturas indígenas de arraigo histórico: los totonacos, Los cambios que se observan en las mujeres indígenas que tienen contacto cotidiano con el espacio urbano, indican diferentes fases de un proceso que tiene que ver con el encuentro de elementos culturales diversos que se combinan. En la actualidad, las mujeres representan un estilo de vida distinto por lo que la situación económica en cada región varía, de acuerdo a la cuestión cultural, social y el lugar donde están ubicadas, por lo que al dedicarse al comercio ambulante la mujer rural asegura el ingreso diario trasladándose a las cabeceras municipales o ciudades importantes a vender sus productos cosechados los productos que se comercializan en la región con lo que adquieren un carácter de comerciante.

Existe la necesidad de hacer evidente la situación que actualmente enfrentan las mujeres de las comunidades rurales, a consecuencias del proceso de globalización, así como saber en qué espacios se desenvuelven en la actualidad, si han habido cambios o todavía se sigue conservando ese papel tradicional en donde solo se relegaba a la mujer al trabajo doméstico.

La diversidad de situaciones sociales y económicas a las que se enfrentan las mujeres de las comunidades rurales dependen del contexto social donde se encuentren ubicadas, es decir va a influir si viven en una comunidad grande o pequeña, poblada o semidespoblada, con acceso a servicios básicos o carece de estos, así como si además de realizar las actividades del hogar realizan otras actividades que las ha impulsado a experimentar una diversidad de estrategias

económicas para lograr la sobrevivencia de sus familias. Estas nuevas estrategias permiten la combinación del trabajo agrícola con ocupaciones diversas como el comercio informal (venta de productos del campo de temporada).

El estudio sobre la vida cotidiana de las mujeres totonacas es una muestra teórica donde podemos describir desde lo más simple hasta la gran riqueza cultural que tiene este grupo de mujeres rurales objeto de estudio. En el caso de las mujeres totonacas conoceremos como se desenvuelven así como es su dinámica, familiar, social, cultural.

Y como ha sido su evolución como miembros de una sociedad marginada. Por lo que la presente investigación muestra a las mujeres totonacas en su vida cotidiana en la comunidad del Tajín Municipio de Papantla de Olarte Veracruz.

2. TEORIA

Una característica de la mayor parte de la literatura y las teorías con que se ha enfocado el fenómeno de movilidad es la escasez de análisis sobre el papel que han jugado las mujeres. Dicha literatura las hizo invisibles en el proceso movilidad laboral al asumir, implícitamente, que son los hombres quienes se desplazan en búsqueda de empleo y no las mujeres, quienes sólo figuran como acompañantes.

Para Juana Borrego (1998), el desarrollo de la mujer rural está lejos de situarla en el siglo XXI. Aun cuando tampoco lo está la urbana, las características del medio hacen que la evolución de ambas sea distinta.

Las aproximaciones de comportamiento, por su parte, han estudiado la influencia ideológica y cultural en la posición de las mujeres y de los hombres en situaciones socioeconómicas cambiantes, así como las respuestas, tanto de unas como de otros, ante tales cambios. A pesar de los estudios en profundidad sobre culturas específicas, estos modelos han sido criticados por su incapacidad para generalizar los rasgos de la movilidad masculina y femenina más allá de la sociedad particular o área estudiada y, además, porque no proporcionan un esquema para la investigación comparativa (Chant y Radcliffe, 1992; 21).

El siglo XX concluyó con un fenómeno avasallador, la globalización asociada a la integración de bloques económicos se ha acompañado de dos circunstancias contradictorias: la ampliación de los mercados de productos y de trabajo, pero también de condiciones de vida cada vez más precarias para grandes masas de población. Algunos autores sostienen que el último cuarto del siglo XX presenció incrementos sin precedentes en la movilidad espacial de la población en todo el mundo, tanto movilidad temporaria como permanente, interna como internacional (Hugo, 2000). Sin embargo, estas afirmaciones deberían ser relativizadas, ya que si bien es cierto que los desplazamientos han aumentado de manera notable en las últimas décadas y han adoptado nuevas características, su volumen de ninguna manera puede ser considerado superior al de las migraciones rural urbanas experimentadas durante la Revolución Industrial o al de los grandes flujos de fines del siglo XIX y comienzos del XX. La característica distintiva de las migraciones actuales consiste, más bien, en sus consecuencias y significados políticos.

La mayor parte de las familias de la comunidad los hombres se dedican al cultivo de maíz, frijol, chile piquín, vainilla, tomate chiquito, zacate limón, cilantro, yerbabuena, epazote, limón criollo, naranja, mandarina, lima de chichi.

En la actualidad, las mujeres representan un estilo de vida distinto, diferente al tradicional donde únicamente realizaban labores domésticas y al cuidado de los hijos por lo que la situación económica en cada región varía, de acuerdo a la cuestión cultural, social y el lugar donde están ubicadas. Hoy la situación ha cambiado estas además de labores domésticas la mujer rural además apoyan a sus esposos en las labores del campo, se levantan a las cinco de la mañana para hacer lunch que se lleva su esposo a la milpa, se dedica a la realización de bordados, artesanías, realizan pan casero, tamales o a vender sus productos cosechados o revendiendo y

de esta manera aseguran el ingreso diario trasladándose a la zona arqueológica o a las cabeceras municipales o ciudades importantes los productos que se comercializan en la región con lo que adquieren un carácter de vendedoras, las mujeres objeto de estudio.

Un primer conjunto de estudios encuadrados en esta perspectiva, especialmente en relación con América Latina, ha concentrado su atención en la migración rural-urbana enmarcada en el proceso de desarrollo industrial por sustitución de importaciones de mediados del siglo XX.

El proceso de movilidad nos lleva a cuestionarnos sobre los modelos actuales de desarrollo social, que necesitan de políticas específicas capaces de integrar el proceso de movilidad en la dinámica económica social local. El presente análisis se propone medir el cambio en las oportunidades de acceso a un ingreso económico de la Mujer de la cultura totonaca se ubica en la región norte del estado de Veracruz.

La región de Poza Rica no escapa a la creciente tensión que se origina de la compleja combinación de cambios económicos y culturales, conflictos políticos e institucionales que se resume en el vocablo globalización. "Cuando se habla de globalización, se alude a un despliegue planetario pero desigual de nuevas relaciones productivas y sociales, determinadas por grandes cambios en la ciencia y la tecnología.

3. PARTE EXPERIMENTAL

El trabajo ha sido desarrollado a partir de un acercamiento directo con la Mujer totonaca, lo que permitió obtener información de primera mano, se han establecido las principales características socio-demográficas de la misma en su vida cotidiana en el ámbito familiar, laboral, social y económico para presentar los resultados preliminares en relación a: Condición Social y Económica de la Mujer en estudio.

En este sentido se utilizó la metodología cualitativa utilizando el método etnográfico, a partir de entrevistas, historias de vida y la observación con el objetivo de describir la vida cotidiana de las mujeres totonacas, donde se podrá narrar las costumbres, usos, tradiciones, valores, ideología, lengua, gastronomía, vestimenta, rituales de este grupo de mujeres con técnicas la entrevista a profundidad en aquellos casos donde se requiera conocer aspectos representativos de su vida cotidiana, por otra parte para la conformación de la investigación también se utilizaron mapas como parte de los datos para la ubicación del contexto regional geográfico de las mujeres, de igual manera fotografías, elementos necesarios para comprender las condiciones de las mujeres entrevistadas donde se muestra que es lo que está pasando con la existencia diaria de las mujeres totonacas para ello se proporciona una imagen fiel de la vida cotidiana de dichas mujeres, de lo que ellas dicen, de la forma en cómo actúan, etc. ,interpretando por medio de la utilización datos para ilustrar con teoría o conceptos donde se pretende comprender o explicar rasgos de la vida [social](#) que trasciende a los sujetos de estudio. Para ello se realizó un acercamiento con tres de ellas realizando tres historias de vida, la voz de los participantes, sino una abstracción generada de sus hacer es y significación que se toma como datos para la generación conceptual.

4. CONCLUSIONES

Desde la perspectiva de la disciplina del Trabajo Social la comprensión del problema ha permitido conjugar el conocimiento científico con el saber popular, y el uso de diferentes técnicas y recursos metodológicos, con la en la realidad que se estudia.

Por otro lado el papel de la mujer en el seno familiar es el más importante dentro del hogar, la incorporación de las mujeres indígenas a los mercados laborales, del comercio, al servicio y al trabajo por cuenta propia, tiene como marco una gran desvalorización de su fuerza, al tratarse de trabajadoras que regresan a sus comunidades a diario, que tienen obligaciones en sus hogares, que tienen una doble jornada como amas de casa , vendedoras y artesanas en el comercio informal para obtener un ingreso económico que apoye en la economía familiar.

En la medida que la dinámica familiar y condiciones se han ido transformando a lo largo del tiempo, al agotarse la tierra y contraerse el mercado de trabajo, ya que en la comunidad no existen suficientes empleos donde viven estas mujeres, por lo que la participación laboral de la mujer ha dejado de ser un recurso optativo para convertirse en una necesidad para la gran mayoría de las familias campesinas.

BIBLIOGRAFÍA

1. ARIAS, P. (2009) Del Arraigo a la Diáspora. Dilemas de la familia rural. Porrúa. México.
2. MARRONI, M. da G. 1999. " Las crisis en los hogares rurales y la sobrevivencia", en 1995 Familias en crisis, coordinado por Margarita Estrada Iguíñiz, Antropologías CIESAS, México, CIESAS.
3. PÉREZ, M. M. (2011,27 Abril) .La Migración de Comunidades. Veracruz. Noreste.
4. RODRIGUEZ, G. (2000), "Derechos Humanos de los Migrantes. Informe presentado a la Comisión de Derechos Humanos", 56° período de sesiones, Nueva York, Naciones Unidas.

DESARROLLO DE ESTRATEGIAS PARA EVALUACIÓN AUTÉNTICA CENTRADA EN EL DESEMPEÑO EN PRÁCTICAS DE LABORATORIO

Angélica Beatriz Raya Rangel, María Eugenia Santana Bastida, Yazpik Hernández Vargas

Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería Campus Guanajuato, Instituto Politécnico Nacional, Silao de la Victoria, Gto., arayaipn@gmail.com,
msantana@ipn.mx, yhernandezv@ipn.mx

RESUMEN

Existe una opinión generalizada sobre la falta de congruencia y desfase entre evaluación y enseñanza que comúnmente se realiza en las instituciones educativas. Un ejemplo claro se presenta en el contexto de las actividades de laboratorio, en donde es común evaluar a todo un equipo de trabajo mediante la calificación de un reporte escrito en términos de su ajuste a la rúbrica correspondiente, dejando de lado aspectos individuales clave como el sentido de pertenencia al equipo de trabajo y la cooperación, la adquisición de competencias comunicativas orales y escritas, e incluso algunos aspectos medulares del aprendizaje como el análisis e interpretación de resultados para el desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad.

En términos de la perspectiva situada, el proceso de enseñanza se organiza en torno a *actividades auténticas* y la *evaluación auténtica* de aprendizajes contextualizados, enfocándose en el desempeño con una diversidad de estrategias de instrucción-evaluación en las que los estudiantes deben demostrar que poseen ciertas conductas o habilidades en situaciones de prueba *ex profeso*. En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en la estrategia implementada en prácticas de laboratorio de Química Aplicada del programa de Ingeniería Industrial (UPIIG-IPN) con el objeto de realizar, en la medida de lo posible, un ejercicio de evaluación auténtica centrada en el desempeño.

1. INTRODUCCIÓN

Los requerimientos que el campo laboral demanda en los profesionales de la Ingeniería son:

Trabajo en equipo. Con uso de la argumentación lógica y racional para persuadir a los demás, compartir información para alcanzar las metas, comprensión de las necesidades de los otros y desarrollo de relaciones positivas.

Comunicación. Habilidades orales y escritas, habilidad para expresarse verbalmente, capacidad para escuchar y emitir recomendaciones.

Manejo de la información. Recuperar, analizar y sintetizar datos, utilizar tecnologías de la información.

Habilidades de aprendizaje. Aprender a aprender, comprender la forma de aprendizaje de uno mismo, comprender los procesos de aprendizaje.

Para el docente, el reto es cómo desarrollarlas a través del trabajo que se realiza en el aula, no sólo para el acercamiento al conocimiento, sino también en el seguimiento a la adquisición de la competencia.

Se parte del uso de metodologías activas en las que se debe considerar lo siguiente:

- Enseñar a aprender
- El alumno es el centro
- Formación integral

Dado que se aprende haciendo, es necesario trabajar con:

- Aprendizaje cooperativo
- Aprendizaje Basado en Problemas
- Método del Caso

En los enfoques alternativos de evaluación, es necesario explorar **nuevas formas de evaluar que permitan hacer visibles los desempeños de los estudiantes**. La evaluación es una herramienta de conocimiento que habilita a generar información respecto de la calidad de la propuesta de enseñanza y del aprendizaje, **incorporada al proceso educativo** y que proporcione **información en forma continua**.

En la evaluación auténtica, la persona evaluada **hace, crea o produce algo** durante un **tiempo suficiente** para que sea posible evaluar el proceso, el resultado o ambos.

Los **criterios** de evaluación y los **estándares de desempeño** deben ser **adecuados** a la tarea y **conocidos** por los estudiantes de antemano.

La evaluación auténtica, permite trabajar en aspectos procedimentales y actitudinales del estudiante, como:

- Elaboración y construcción de su propio conocimiento, tomando conciencia de sus limitaciones y superándolas.
- Adecuada aplicación de los conceptos.
- Trabajo en equipo.
- Autonomía y pro-actividad en la resolución de problemas analíticos.
- Respeto y compromiso con la tarea.
- Requieren un enfoque cualitativo de evaluación, junto con propuestas didácticas que permitan el desarrollo de procesos de aprendizaje de los estudiantes en ese sentido

¿Cómo evaluar el desempeño en el Laboratorio de Química aplicada pensando en la **formación integral** del futuro profesional de Ingeniería Industrial, utilizando estrategias que permitan realizar una evaluación auténtica?

2. PARTE EXPERIMENTAL Y RESULTADOS

La estrategia se trabajó con dos grupos de segundo semestre del programa de Ingeniería Industrial, en la unidad de aprendizaje Química Aplicada, con una población de 28 y 24 estudiantes, en los turnos matutino y vespertino, respectivamente. Para aplicar la estrategia se seleccionó la última práctica de laboratorio establecida en el programa, debido a: 1) su carácter integrador de conocimientos; 2) se reproduce una técnica química analítica muy utilizada en laboratorios de diversos sectores industriales, lo que permite contextualizar hacia una situación real; y 3) requiere una adecuada aplicación de los conceptos para la realización de cálculos numéricos, la interpretación de resultados y la identificación de errores técnicos.

La secuencia de trabajo fue la siguiente:

1. El protocolo de práctica se puso a disposición de los alumnos a través de la plataforma virtual institucional, con tres semanas de anticipación a la fecha de realización, así como las indicaciones de trabajo y método de evaluación.
2. En la fecha programada para el trabajo experimental, realización de examen pre-laboratorio (individual), con calificación mínima aprobatoria para poder continuar con la práctica.

3. Realización de experiencia de laboratorio, en equipos de trabajo.
4. Análisis de resultados en equipos de trabajo.
5. Entrega de reporte de resultados, con observaciones y conclusiones, elaborado "in situ".
6. Evaluación de desempeño, que incluye trabajo individual y colectivo.
7. Entrega de nota de evaluación a cada estudiante.

Para llevar a cabo la evaluación se desarrollaron dos rúbricas, una para destrezas y actitudes en el laboratorio y otra para reportes de laboratorio.

En la rúbrica para evaluar destrezas y actitudes, se incluyeron cuatro criterios: 1) **Registros**. 2) **Habilidades prácticas**. 3) **Iniciativa y análisis crítico**. 4) **trabajo en equipo**.

En la rúbrica para evaluar la elaboración del reporte de laboratorio, se establecieron dos criterios:

1) **Expresión escrita**. Se refiere a la Construcción de texto comprensible al lector, que respeta estructura y normas de escritura, tales como redacción, gramática y ortografía.

2) **Trabajo en equipo**. Se refiere a cómo el grupo de trabajo se manejó para realizar la tarea propuesta.

Resultados

- El 80% de los estudiantes aumentó la calificación obtenida en práctica de laboratorio, con respecto a las notas obtenidas en prácticas previas donde únicamente se evaluaron el reporte escrito (asignando igual calificación a todo el equipo) y la bitácora de laboratorio (calificación individual).
- El 90% de los estudiantes aumentó la calificación en la bitácora de laboratorio, en donde se reflejó mejoría en los aspectos de: metodología (diagrama de flujo), concentrado de datos experimentales, tratamiento de datos y conclusiones preliminares.

En la Figura 1 se muestran imágenes de las diferentes etapas de la estrategia.

4. CONCLUSIONES

- La evaluación centrada en el desempeño realizada para la práctica "Preparación, estandarización y valoración de disoluciones", correspondiente al programa de Química Aplicada (Ingeniería Industrial) permitió un seguimiento puntual al desarrollo de habilidades y logro de competencias en los alumnos participantes.
- Los estudiantes mostraron una notable mejoría en su desempeño tanto individual como colectivo, ya que la estrategia posibilitó la retroalimentación entre pares, mejoró la actitud al percibir una "evaluación justa al trabajo realizado", así como sentido de pertenencia al equipo.
- La implementación de nuevas estrategias de evaluación, particularmente de evaluaciones auténticas y centradas en el desempeño, es una tarea que demanda un mayor tiempo de dedicación por parte del docente, particularmente si se aplica en grupos con más de 30 integrantes. Esto se simplifica en clases de laboratorio por tener asignados dos docentes y por la oportunidad de realización de actividades en situaciones de prueba.
- Las evaluaciones auténticas son útiles como apoyo en el proceso de valoración integral, pero también como instrumento de evaluación para otorgar una calificación.



Figura 1. Desarrollo de la práctica "Preparación, estandarización y valoración de disoluciones". Grupo vespertino de Química Aplicada, programa de Ingeniería Industrial UPIIG-IPN. Ciclo escolar agosto-diciembre de 2014.

BIBLIOGRAFÍA

1. F. Díaz Barriga, G. Hernández, "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista", 2ª. Edición, México, McGraw-Hill, 2002.
2. F. Díaz Barriga, "Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida", 1ª. Edición, México, McGraw-Hill, 2006

ADICCIÓN A FACEBOOK Y SU IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD TANGAMANGA

Laura Jiménez Torres ¹ y Ana Luisa Martínez Díaz de León ¹

¹Universidad Tangamanga, campus Saucito, S.L.P, San Luis Potosí, martinezdiazana@yahoo.com.mx

RESUMEN

El uso de las redes sociales por los jóvenes se está convirtiendo en una actividad habitual que reporta ventajas tales como el acceso a un nuevo medio de comunicación y relación social, que les permite, de forma descentralizada, crear y mantener tanto el contacto directo con sus amigos y conocidos como una nueva forma de identidad. Sin embargo debido a este nuevo hábito, el tiempo dedicado al uso de estas redes está ocasionado un cambio en las actitudes de estos usuarios a pesar de tener nociones sobre las ventajas y desventajas sobre el uso de estas redes, descuidando ciertos aspectos y en ocasiones no otorgando la importancia que se merece como lo es el rendimiento académico; comportándose de manera menos reprimida y sin pensar en las repercusiones de estas actitudes, generando situaciones de adicción hacia este medio.

A lo largo de esta investigación, se da a notar que el uso excesivo de estos espacios sociales tiene un gran impacto en la población juvenil, el cual se ve reflejado en el rendimiento académico, al grado de que estos espacios generen adicción hacia los usuarios, el objetivo de la presente investigación fue identificar el riesgo de adicción que tienen los estudiantes sobre el uso de las redes sociales (Facebook) y su impacto académico.

Su metodología es de tipo descriptiva, con un diseño No experimental-transversal, para el análisis de datos se empleó un instrumento de 44 ítems, con fiabilidad según Alfa de Cron Bach de 0.834, aplicada a una muestra de 320 sujetos de estudio.

Se puede concluir que gracias a los resultados obtenidos se refuto la hipótesis, no obstante se comprobó que la mayoría de ellos se encuentra en una etapa de dependencia al uso.

Palabras claves: adicción, redes sociales, estudiantes de licenciatura, Facebook, riesgo, hábito.

1. INTRODUCCIÓN

En pleno siglo XXI las personas estudian de acuerdo a sus posibilidades o a su libre albedrío; el problema surge cuando cada individuo, deja de estudiar o disminuye su rendimiento académico por el uso excesivo de las redes sociales, el desarrollo global de las Tecnologías de la Comunicación ha conllevado a una revolución en el mundo y se ha convertido en parte integral de la escuela virtual en los alumnos.

Según Cogollo (2013) mucho se ha insistido a nivel mundial sobre la utilización adecuada de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), señala que el debate se ha centrado en criticar el uso de las redes sociales, especialmente el Facebook; ya que no en todos los lugares se le da la misma importancia al utilizar este tipo de sitios web. Geográficamente y según las estadísticas a nivel mundial Facebook posee más de 250 millones de usuarios, y Twitter 140 millones a nivel mundial. Siendo países como Estados Unidos, México, Colombia, Argentina,

España, algunos países asiáticos como Hong Kong y Australia los que cuentan con un mayor número de los usuarios mencionados anteriormente.

Cada cultura en el mundo toma este fenómeno de forma diferente, ya que estos sitios han llamado la atención de una gran cantidad de usuarios generando un fenómeno en cadena, propiciando a que los jóvenes estudiantes hagan uso inadecuado de las diversas de redes sociales; aplicadas únicamente como medio de diversión para subir y bajar fotografías, videos, música, chateo, remitir mensajes, chismes, distorsión del idioma castellano y mal uso de la ortografía.

Es alarmante como en nuestro país las redes sociales cada vez tienen mayor penetración entre la población mexicana.

Datos relevantes de las estadísticas realizadas por Kont, (2012) revelan que México es el quinto país con mayor número de usuarios en Facebook. Los principales grupos de edades de los usuarios de Facebook son los de 18 a 24 y de 25 a 34 años. Sumando ambos grupos se tiene que el 58% de los mexicanos usuarios de esta red tienen una edad entre los 18 y 34 años.

También menciona que la distribución por género es muy equitativa distribuyéndose entre 50% de cada género. Este es un dato característico también en la región de Centroamérica.

Según estas estadísticas las redes sociales son un nuevo fenómeno de relación entre los jóvenes que les permite interactuar con diferentes personas, temáticas y problemáticas de la actualidad pero de acuerdo a estas cifras ¿Las redes sociales son una influencia negativa para el alumno donde se ve afectado el proceso enseñanza aprendizaje?

¿El tiempo empleado en Facebook tiene efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes?

¿Es el uso del Internet un beneficio o una distracción en el rendimiento escolar de los estudiantes de nivel superior?

Para dar seguimiento a las preguntas anteriores Adressen (2011) dice que la adicción a las redes sociales en ocasiones puede pasar desapercibida por aquellos usuarios que disfrutan utilizar este tipo de herramientas; basándose en un estudio de la OMS; que señala, que una de cada cuatro personas padece trastornos de la conducta relacionadas con la adicción a las redes sociales esta situación es más dada con frecuencia en adolescentes y adultos jóvenes puesto que se dice que son grupos vulnerables ante las redes sociales ya que presentan características de riesgo como impulsividad, necesidad de relaciones nuevas y en algunos casos baja autoestima.

Según la autora esta problemática se ha llegado a considerar como el nuevo “trastorno psicológico” o bien como lo dicen sus iniciales en inglés FAD (Trastorno de adicción a Facebook), por lo que Adressen en colaboración con la Facultad de Psicología de la Universidad de Bergen crean una escala de medición con la cual identifican la adicción a las redes sociales (específicamente Facebook); la cual revela que tener cuatro características de esta encuesta es un indicador de adicción llevando a si a que si una persona adulta hace uso más de tres horas o más de dos horas en adolescentes es considerando como un abuso en el uso del internet.

Después de revisar los estudios realizado Faros (2011) dice: “La escuela es la parte de la sociedad y la sociedad cada vez emplea más redes sociales”.

Expresando que las redes sociales ayudan al desarrollo de habilidades que serán una de las bases del éxito profesional en el siglo XXI siempre y cuando los jóvenes se conduzcan de forma segura y responsable en este tipo de comunidades.

En la actualidad esta situación se dirige hacia otro rumbo donde los jóvenes estudiantes crean una adicción por el uso excesivo de tiempo en línea dando como resultado la falta de compromisos en las principales áreas de la vida como lo son la educación, afectando de manera negativa el bienestar de los estudiantes y la calidad de su entorno escolar.

Dando pie a la siguiente interrogante: ¿Qué se debe hacer en las instituciones educativas para orientar a los estudiantes en el buen uso de las redes sociales?

2. TEORÍA

Influencia sociocultural en el uso de las redes sociales.

Teoría conspirativa sobre Facebook

Aunque las redes sociales se presenten como un sitio web inofensivo según la teoría conspirativa publicada en el 2009, Facebook es considerada como una sofisticada herramienta financiada por la Agencia Central de Inteligencia (CIA).

Girard (2009), autor de dicha teoría, sostiene que el comportamiento humano funciona por deseo mimético, un concepto cada vez más utilizado en operaciones de inteligencia, afirmando que la gente se mueve como un rebaño y copiándose unos a otros sin mucho razonamiento de las acciones.

Lo que esta teoría señala es que la población sigue a la población por el simple hecho de estar en contacto con la gente, modas, tendencias, problemáticas y afinidad en gustos. Por lo que esta teoría tiene impacto y se relaciona con la problemática actual sobre uso de Facebook gracias al fenómeno de la globalización y la influencia sociocultural que actualmente presenta la población joven.

Teoría de usos y gratificaciones

Esta teoría explica la manera en como los usuarios en el caso de Internet o sitios web se comportan en torno al medio, y a las necesidades que estos requieren, así como las satisfacciones que reciben los usuarios con el uso del medio. Tal teoría tiene relación con el ser humano; un individuo que utiliza los medios de comunicación ya que la capacidad que tienen los medios para convertirse en productos que brindan satisfacciones a los seres humanos, conllevan a estos a su permanencia en el ambiente social.

La manera en la que esta información puede ser enfocada hacia una Red es porque los usuarios pueden mostrar comportamientos adictivos durante el uso de estas redes para cubrir algunas necesidades que el propio usuario demanda.

(Urista) Es esta necesidad de popularidad, información inmediata, comunicación con el prójimo y la aceptación por un determinado grupo social lo que detona el uso excesivo de Redes Sociales.

Lo que quiere decir que la exposición ante los medios constituye, un conjunto de “alternativas funcionales” para la satisfacción de las necesidades.

Esta teoría está sustentada en un estudio realizado en la Universidad de Harvard en el año 2012, el cual revela que al hablar en Facebook es e igual a hablar de la propia persona lo que genera una estimulación en la zona cerebral del placer perteneciente al sistema de dopamina llamado “meso-límbico” asociados con la sensación de recompensa y gratificación; es decir que al entablar una conversación personal a través de medios sociales como Facebook y Twitter provoca la misma sensación de placer en el cerebro como el comer, realizar compras y tener sexo, llevando en ocasiones a tener una adicción debido a la gratificación y placer que se genera en estas situaciones.

3. PARTE EXPERIMENTAL

La metodología empleada es de tipo descriptiva, con un diseño No experimental-transversal, se empleó un instrumento elaborado por la autora de la tesis, validado y comprobado por alfa de Cronbach, constituido por 44 ítems, haciendo uso de una escala de Likert, puntualizando de la siguiente manera; cada ítem consta de 5 respuestas, cada una equivale a 1 punto, a mayor puntaje mayor riesgo de adicción, dicho instrumentos se aplicó a una muestra de 320 sujetos de estudio alumnos de la Universidad Tangamanga.

Dentro de los resultados obtenidos más relevantes se encontró:

CUANTAS REDES SOCIALES POSEO

En la siguiente tabla se muestra cuantas redes sociales en general usa la población estudiantil, identificando que el 51% emplea dos redes sociales como principal Facebook y otra más en menor predominio, cabe mencionar que el 5% usa más de 5 redes sociales.

Tabla 1. Cuantas redes sociales poseo

Cuantas redes sociales poseo			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Facebook	86	27%
	Facebook y otra red	165	51%
	Facebook y dos redes mas	44	14%
	Facebook y tres redes mas	10	3%
	Más de 5 redes	15	5%
Total		320	100%

Fuente: Encuesta Adicción a Facebook 2014

Resultados nivel de riesgo por número de sujetos

En el resultado sobre nivel de riesgo por número de sujetos (Tabla 2.) se observa que el nivel de riesgo predominante de los alumnos en la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Tangamanga corresponde a 182 alumnos (57%) ubicándolos en una escala de bajo riesgo y con un 0.3% de la población que equivale a 1 alumno es de riesgo alto con tendencia a adicción. Estos resultados no concuerdan con la H_1 la cual menciona que “El nivel de riesgo de adicción a Facebook con base en signos y síntomas sugestivos será alto” pero cabe mencionar que si concuerda con la H_0 que describe “El nivel de riesgo de adicción a Facebook con base en signos y síntomas sugestivos será bajo”

Tablas 2. Nivel de riesgo por número de sujetos

Nivel de Riesgo por número de sujetos			
		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Sin riesgo	84	26%
	Bajo riesgo	182	57%
	Riesgo medio	53	17%
	Riesgo alto	1	0.3%
	Total	320	100%

Fuente: Encuesta Adicción a Facebook 2014

Resultados de rendimiento académico

En relación al rendimiento académico se observó que el 49% (155 alumnos) tiene un promedio general de 8.0 a 8.9, el 47% uno de 7.0 a 7.9 gracias a este análisis se puede concluir que existen otros factores, además de los signos y síntomas sugestivos de adicción a Facebook, que también interfieren con el rendimiento académico.

Nivel de riesgo de Dependencia

Gracias a la encuesta realizada "Adicción al Facebook, elaborada por la autora de la tesis" se identificó que el 58% de los sujetos de investigación correspondientes a 184 alumnos reflejan riesgo bajo de dependencia hacia el uso de Facebook ya que presenta un mínimo de signos y síntomas que indican adicción, puesto que aún muestran control sobre el uso de Facebook cabe mencionar que en relación a los ítems, solo faltó que seleccionaran 1 o 2 signos más para clasificarlos en el siguiente nivel (riesgo alto).

Tabla 4. Dependencia

Dependencia		
	Frecuencia	Porcentaje
Sin riesgo	40	12%
Riesgo bajo	184	58%
Riesgo medio	93	29%
Riesgo alto	3	1%
Adicción	0	0%
Total	320	100%

Fuente: Encuesta Adicción a Facebook 2014

Comparación de Casos

Los siguientes resultados comparan la puntuación obtenida por individuo en la Encuesta Adicción a Facebook 2014, en donde a menor puntuación menor riesgo de adicción y a mayor puntuación Mayor riesgo de adicción hacia el uso de Facebook (tabla no. 5).

Tabla 5. Comparación por caso

Comparación de caso	
Folio	Puntuación de riesgo
261	53
160	157

Fuente: Encuesta Adicción a Facebook 2014

Al analizar los resultados se observó que el porcentaje de alumnos con baja dependencia a las redes sociales, posee un rendimiento académico regular y no posee ninguna dimensión afectada por lo que se interpreta que el individuo no posee signos ni síntomas sugestivos de adicción a Facebook más sin embargo son otros factores de los que se puede sospechar que están afectando su rendimiento académico.

No obstante la puntuación más elevada corresponde a 157 puntos; colocándolos en un riesgo de adicción alto, teniendo todas las dimensiones de la encuesta afectadas; por lo que analizando cada una de las dimensiones de la encuesta se identificó con mayor afección la dimensión de Hábitos de estudio; concluyendo que este sujeto de investigación ha perdido el control absoluto en esta área reflejado por más de 5 de signos y síntomas de adicción a Facebook por lo que esta situación responde a nuestra pregunta de investigación, el nivel de riesgo de adicción a Facebook con base en signos y síntomas sugestivos es alto y tiene relevancia significativa en el rendimiento académico de este alumno, denotando que las dimensiones restantes: relaciones sociales, ansiedad, se encuentran en un riesgo medio de adicción con tendencia a riesgo alto, dependencia refleja un riesgo alto con tendencia a adicción; los cuales se relacionan y se concuerda con un estado de dependencia hacia esta red lo cual está interfiriendo en las esferas de bienestar del individuo

A continuación se muestra una tabla comparativa de los casos más extremos de la investigación.

Tabla 6. Comparación por caso

	Caso No. 1		Caso No.2	
Resultado de Encuesta	Caso con menor riesgo de adicción a Facebook		Caso con mayor riesgo de adicción a Facebook	
Puntuación	53	Sin riesgo de adicción	157	Riesgo alto de adicción
Dimensiones				
Rendimiento académico	Rango de 7.0 a 7.9		Rango de 7.0 a 7.9	
Hábitos de estudio	13 puntos	Sin riesgo de adicción	49 puntos	Adicción
Relaciones sociales	8 puntos	Sin riesgo de adicción	26 puntos	Riesgo medio de adicción
Ansiedad	7 puntos	Sin riesgo de adicción	19 puntos	Riesgo medio de adicción
Dependencia	27 puntos	Sin riesgo de adicción	73 puntos	Riesgo alto de adicción

Fuente: Encuesta Adicción a Facebook 2014

4. CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación fue identificar el nivel de dependencia a las redes sociales, con la finalidad de demostrar que los signos y síntomas sugestivos de adicción a Facebook y que el estado de dependencia hacia este tienen un impacto en el rendimiento académico de los estudiantes.

Se concluye que el nivel de dependencia a las redes es bajo, identificando que los individuos reflejan un autocontrol manteniendo adecuadamente su rendimiento académico. Gracias a los resultados obtenidos se refuto la hipótesis, no obstante se comprobó que la mayoría de ellos se encuentra en una etapa de dependencia al uso con alto riesgo de generar una dependencia al uso.

De los 320 alumnos encuestados solo 1 caso resulto con dependencia alta al uso de las redes sociales, teniendo afectadas la totalidad de las dimensiones del test, para la autora de esta investigación es un caso de alarma ya que los estudiantes son jóvenes y se dejan guiar en masas, les gusta experimentar cosas nuevas, son más frágiles y pueden llegar a caer rápidamente en una adicción, por lo que se sugiere que esta situación se mantenga en vigilancia para evitar que aumente el nivel de riesgo en esta comunidad estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

1. Carreño, F. (1990). *Medición del rendimiento escolar*. México: Trillas.
2. Chipia L.J. (2011). *Riesgos del uso inadecuado de Internet*, Recuperado de: <http://www.eluniversal.com/2011/09/19/riesgos-del-uso-inadecuado-de-internet>
3. Chóliz M, Marco C. (2012) *Adicción a internet y redes sociales: Tratamiento psicológico*. Valencia: Alianza Editorial.
4. Cogollo M.G. (2013). *Desarrollo de aprendizaje significativo, mediante el uso adecuado de las redes sociales y las NTIC'S. Caso pedagógico "la clase virtual más larga del mundo"* , Recuperado de: <http://www.virtualeduca.info/fveduca/es/tematica-2013/94-la-escuela-de-la-era-digital/743-desarrollo-de-aprendizaje-significativo-mediante-el-uso-adecuado-de-las-redes-sociales-y-las-ntics-caso-pedagogico-la-clase-virtual-mas-larga-del-mundo>
5. Echeburía E. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes: guía para educadores*. España: Ediciones Pirámide, S.A.
6. Echeburía E. (2000). *Adicciones_ sin drogas?: las nuevas adicciones, juego, sexo, comida, compras, trabajo, internet*. España: Editorial Desclée de Brouwer.
7. Kont J. (2012). *Estadísticas de uso de Facebook en México 2012*, Recuperado de: <http://elwebmarketer.com/graficas-de-uso-de-facebook-en-mexico/2012/05/>