

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO



Volumen 5 - Número 1

ISSN: 2448-6462

<https://www.fimpes.org.mx/index.php/comunicacion/revista-fimpes>



REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

FIMPES[®]

REVISTA SEMESTRAL PUBLICADA POR LA
FEDERACIÓN DE INSTITUCIONES MEXICANAS
PARTICULARES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Dr. Emilio Baños Ardavín

Presidente de la FIMPES

Rector Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

Ing. Rodrigo Guerra Botello

Secretario General de la FIMPES

Dra. Sonia Bacha Baz

Directora del Sistema de Acreditación

Dr. Bernardo González Aréchiga Ramírez-Wella

Coordinador de la Comisión de Investigación de la FIMPES

Rector Institucional de la Universidad del Valle de México

Mtra. Leticia Rodríguez Segura

Directora Editorial de la Revista de Investigación FIMPES

Directora Institucional de Innovación e Investigación Educativa

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO, año 5, No. 1, julio de 2020, es una publicación semestral editada por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A. C., calle Río Guadalquivir, 50, 4to piso, Col. Cuauhtémoc, Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06500, Tel. (55) 5514 - 5514
www.fimpes.org.mx, revista.investigacion.fimpes@gmail.com

Editor responsable: Dra. Mercedes Cancelo. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04 - 2015 - 091510085700 - 203, ISSN: 2448-6264, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Párrafos completos de los artículos pueden citarse siempre y cuando se haga mención al autor y publicación. Responsable de la edición, Mtro. Juan Carlos Orozco Sierra (Académico de Tiempo Completo, Universidad del Valle de México, institución acreditada por FIMPES). Responsable WEB. Mtra. Areli Rosas (Universidad del Valle de México). Coordinador Editorial: Mtro. Ricardo Jacob Mendoza Rivera.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C.

Los artículos podrán ser descargados gratuitamente de la página
<https://www.fimpes.org.mx/index.php/comunicacion/revista-fimpes>



REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

FIMPES[®]

COMITÉ EDITORIAL

EDITORA PRINCIPAL

Dra. Mercedes Cancelo San Martín
Universidad de Málaga, España & Universidad Del Valle de México, México

EDITORES ADJUNTOS

Dra. María Soledad Ramírez Montoya
Tecnológico de Monterrey, México

Dr. Antonio Rico Sulayes
Universidad de las Américas, Puebla

Dra. Sara Elvira de Jesús Galbán Lozano
Universidad Panamericana, Campus Aguascalientes, México

Dr. Rogelio del Prado Flores
Universidad Anáhuac, México

Dra. Cecilia Martínez Torteya
UDEM, México

Dra. Gabriela Croda Borges
UPAEP, México

Dra. Mónica Márquez Hermosillo
ITESO, México

Dr. Alejandro Canales Sánchez
UNAM & Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México

Dr. Enrique Farfán Mejía
Universidad Pedagógica Nacional, México

Dr. Ignacio Muñoz
Universidad Andrés Bello, Chile

¿Qué es FIMPES?

La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) es una agrupación de instituciones mexicanas particulares, que tiene como propósito mejorar la comunicación y colaboración de éstas entre sí y con las demás instituciones educativas del país, respetando las finalidades particulares de cada una, para que sus miembros puedan cumplir mejor la responsabilidad de servir a la nación.

Las 111 instituciones FIMPES y su matrícula de más de 750,000 alumnos, presentan una riquísima heterogeneidad:

- Las hay de inspiración religiosa y laicas, y entre las de inspiración religiosa, encontramos instituciones de afiliación Adventista, Católica, Judía, Metodista y otras.
- 38 instituciones FIMPES se ubican en la zona centro, 20 en la zona noreste, 22 en la zona noroeste y occidente y 31 en la zona sur.
- Contamos con 22 rectores mujeres y 89 hombres, simpatizantes de toda la gama de opciones políticas.

Historia de la revista

La revista investigación de la FIMPES nace el 2006 con el propósito de fortalecer la comunicación y la colaboración entre los líderes de investigación de las Instituciones de Educación Superior (IES) miembros de FIMPES.

Además de ofrecer un medio electrónico de comunicación, para compartir los productos del trabajo investigativo que, a juicio del Consejo Editorial cumplan con los requisitos de calidad y forma, es un foro para la difusión de la generación de conocimiento y para fortalecer los lazos entre las IES miembros de las FIMPES.

El objetivo general de la RIF es fomentar la investigación de ideas en materia de investigación y evaluación educativa, principalmente realizadas por las instituciones afiliadas a la FIMPES y servir como un vínculo de comunicación.

Como objetivos específicos incluye:

- Fungir como vehículo de comunicación de los investigadores.
- Crear un foro de divulgación científica para dar a conocer las diferentes líneas de investigación que promueven las instituciones afiliadas a la FIMPES.
- Fomentar los vínculos y redes de investigadores.
- Servir como medio de actualización y formación de académicos e investigadores
- Posicionar a la comisión de investigación de la FIMPES como un organismo innovador y calificado de investigación.

Envíos en línea

La revista recibirá textos en español e inglés, siempre y cuando se apeguen a los lineamientos editoriales, y se traducirán al otro idioma solamente los títulos, resúmenes y palabras claves en caso de ser dictaminados como publicables.

Los originales únicamente se recibirán en la dirección electrónica: revista.investigacion.fimpes@gmail.com

Guía para los autores

Se invita a investigadores, docentes y estudiantes a participar en la publicación de artículos para la Revista De Investigación FIMPES (RIF), bajo los criterios de participación a continuación enunciados.

Los trabajos que no cumplan con los requisitos señalados serán rechazados por el Comité Editorial.

Criterios de formato

- Los documentos deberán presentarse en procesador de palabras Word, letra Arial, tamaño 12 e interlineado de 1.5
- La extensión máxima de los artículos y los ensayos será de 7,000 a 10,000 palabras, incluyendo tablas (cuadros, catálogo, listado, etc), imágenes (gráficos, diagramas, fotografías, mapas, esquemas, etc) y referencias bibliográficas. Las reseñas de libros no deberán exceder dos cuartillas. Excepcionalmente, el CE podrá someter a arbitraje trabajos que excedan la extensión máxima, siempre que refieran a estudios y documentos con un alto interés coyuntural o estratégico.
- La redacción deberá presentarse en primera persona del singular, primera personal del plural o en tercera persona del singular.

Datos de presentación

- **Información de los autores:** descripción no mayor a 50 palabras sobre su grado académico, institución donde labora, registro ORCID, correo y datos académicos destacados. El número máximo de autores por artículo son 3 (tres).
- **Título:** deberá ser concreto no mayor a 15 palabras y reflejar el desarrollo de la investigación, evitando el uso redundante de palabras o la metodología de trabajo. Deberá presentarse en español e inglés, independientemente del idioma original de la investigación.
- **Resumen:** deberá contener en no más de 180 palabras y en este orden: a) objetivo general, b) metodología, c) resultados, d) recomendaciones, e) limitaciones e implicaciones, f) originalidad y g) conclusiones. Deberá presentarse en español e

inglés, independientemente del idioma original de la investigación.

- **Palabras clave:** deberá identificar el contenido del artículo; máximo 5 palabras clave. Deberán presentarse en español e inglés, independientemente del idioma original de la investigación.

Estructura del artículo

- **Introducción:** contiene el contexto general y específico de la investigación. El objetivo debe estar declarado en esta sección.
- **Estado del arte:** resultados del análisis de la bibliografía científica y académica del tema de la investigación, deberá ser relevante y actual.
- **Métodos:** condiciones de espacio y tiempo, donde se manejan datos o información relevante de la investigación.
- **Resultados y conclusiones:** interpretaciones producto de la investigación y el contenido obtenido.
- **Agradecimientos:** reconocimiento a personas, organizaciones, fuentes de financiamiento y apoyos que fueron empleados para el desarrollo de la investigación (o declarar que no las tuvo).
- **Referencias bibliográficas:** información de los trabajos consultados de acuerdo a la *American Psychological Association* (APA) 7ma. versión, es decir, irán insertadas en el texto, no al pie de página.
- **Nota:** Los protocolos de escritura de la APA para citar fuentes electrónicas están en evolución. Para una información más reciente, consultar el vínculo al sitio de la APA, <http://www.apastyle.org/>

Sobre las imágenes, tablas, fórmulas

- Las imágenes (gráficos, diagramas, fotografías, mapas, esquemas, etc) deberán ser enviadas de manera independiente al documento de Word. Los diagramas, fotografías, gráficas, o portadas de libro, deberán enviarse en formato JPG con una resolución no menor a 300 dpi. Deberán numerarse, declararse la fuente de proveniencia o “elaboración propia” en su caso.
- Las tablas (cuadros, catálogo, listado, etc) deberán enviarse en formato de editable, no como imagen.
- Las fórmulas deberán enviarse en editable con las herramientas de Word, no como imagen.

Enfoque y alcance

La Revista de Investigación FIMPES (RIF) es una publicación periódica semestral (enero-junio y julio-diciembre). Su objetivo es fomentar la investigación de ideas en materia de investigación y evaluación educativa, principalmente realizadas por las instituciones afiliadas a la FIMPES y servir como un vínculo de comunicación.

La revista publicará artículos y reseñas de libros en la frontera del conocimiento del área de educación superior y acreditación. La revista aceptará trabajos en idioma español e inglés.

Los trabajos sometidos a la Revista de Investigación FIMPES deberán ser inéditos, apegarse a las políticas editoriales, las directrices para los autores y no incurrir en problemas de ética. Los artículos serán sometidos sin excepción a un proceso de arbitraje a doble ciego; las reseñas se someterán a un proceso de revisión editorial.

El alcance temático de la revista basado en la frontera del conocimiento en el área de educación superior y acreditación, incluyen principalmente los temas siguientes: pedagogía y currículo; medición y evaluación; organización educativa y liderazgo; aprendizaje en la educación superior; aprendizaje en adultos, comunitario y profesional; identidad y diversidad de los estudiantes; tecnologías en el aprendizaje; alfabetización y aprendizaje de idiomas; educación en ciencias, matemáticas y tecnología; procesos de acreditación de instituciones privadas en filosofía institucional, planeación, normatividad, planes y programas, personal académico, estudiantes, personal administrativo, apoyos académicos y recursos físicos.

Políticas de sección

- **Artículos de investigación.** Son trabajos de resultados finales de una investigación socialmente pertinente y académicamente relevante. Los resultados se analizan rigurosamente con base en herramientas conceptuales y estadísticas. La Revista FIMPES evaluará mediante el proceso de arbitraje doble ciego con especialistas en el área y temática del trabajo.
- **Artículos de revisión.** Son trabajos de análisis, evaluación y discusión crítica que permite

identificar relaciones, contradicciones o inconsistencias en el área de estudio, así como propuestas para estudios futuros. La Revista FIMPES evaluará mediante el proceso de arbitraje doble ciego con especialistas en el área y temática del trabajo.

- **Artículos teóricos.** Son trabajos de análisis de la literatura de investigación que contribuyen al avance de la teoría, realiza un seguimiento del desarrollo de la teoría para ampliar o refinar conceptos teóricos y novedosos. También puede ser un análisis de consistencias o inconsistencias de teorías ya existentes. La Revista FIMPES evaluará mediante el proceso de arbitraje doble ciego con especialistas en el área y temática del trabajo.
- **Reseñas de libros.** Análisis o revisiones críticas de libros que abordan temas relacionados con la educación superior y/o la acreditación, preferentemente de publicaciones actuales.

Proceso de evaluación por pares

Todos los artículos sometidos a la revista FIMPES están sujetos a una revisión editorial por parte del Consejo Editorial para determinar su pertinencia temática, metodológica, actualidad y forma. Sólo si el resultado es favorable, se enviará a revisión de árbitros de acuerdo con el método doble ciego. Los autores y árbitros deberán estar sujetos a cumplir con los criterios de ética emitidos por COPE.

El dictamen derivado del proceso de arbitraje doble ciego se dará a conocer a los autores bajo las siguientes condiciones: que ambos resultados sean favorables y sujeto a comentarios que fortalezcan la investigación; de tener un resultado favorable y uno negativo, se enviará a un tercer árbitro; en caso de existir dos dictámenes negativos, el artículo queda rechazado; el Editor Principal tiene amplio criterio para resolver cualquier controversia y su dictamen es inapelable.

Frecuencia de publicación

La revista FIMPES tiene una frecuencia de publicación semestral y se anuncia en: enero y julio.

Política de acceso abierto

La revista FIMPES tiene el propósito de difundir investigaciones de alto nivel y con impacto en las diferentes ramas de la educación superior y acreditación. Es por

ello que ofrece a todos sus lectores, autores, árbitros y comunidad en general, acceso abierto a todos sus contenidos en apego a la Iniciativa Acceso Abierto de Budapest.

El envío y procesamiento de artículos y reseñas no tiene ningún costo.

Funciones del Editor Principal y del Consejo Editorial

Editor Principal

El Editor Principal es un destacado investigador del área de educación que fomenta la calidad científica de la Revista de Investigación FIMPES (RIF). Es el encargado de gestionar y supervisar todo el proceso editorial de los artículos y reseñas. Sus responsabilidades son:

- Gestionar el desarrollo del proceso editorial de la revista.
- Tomar decisiones estratégicas junto al CE en la edición y publicación de artículos y reseñas.
- Representar institucionalmente la revista.
- Velar por el estricto apego a los lineamientos, políticas editoriales y código de ética establecidos.
- Mantener la calidad de los contenidos y la excelencia editorial.
- Promover las actividades y toma de decisiones del Consejo Editorial.
- Proponer al CE la versión definitiva de cada número.
- Garantizar las pautas y el cronograma de evaluaciones y correcciones de los contenidos.
- Difundir y distribuir los acuerdos y el contenido de la RIF.
- Todas las responsabilidades de un miembro del Consejo Editorial Nacional con voto de calidad.

Coordinador Editorial

El Coordinador Editorial de la Revista de Investigación FIMPES (RIF) es un especialista de prestigio y con los conocimientos suficientes para llevar a cabo el proceso editorial. Sus responsabilidades son:

- Ejecutar el proceso editorial.
- Interactuar de manera continua con la comunidad de la RIF: autores, árbitros, lectores, y CE.
- Garantizar la confidencialidad del proceso de arbitraje doble ciego en apego a los criterios de ética.
- Solicitar a todos los autores una carta de declara-

ción de registro de todos los autores, de derechos de autoría y de originalidad, así como cualquier aclaración pertinente en caso de controversias.

- Comunicar puntualmente a los autores la decisión de aceptación o rechazo del artículo o reseña de acuerdo con el momento del proceso editorial en que se encuentre.
- Mantener actualizados en términos de localización, gestión y mantenimiento, las bases de datos, índices y directores, así como las listas de distribución adecuadas para la revista.
- Emitir las constancias y cartas que se soliciten, indicadas por el Editor Principal.
- Velar por el cumplimiento de la política editorial, código de ética y criterios para la publicación de contenidos.
- Revisar el nivel de plagio de las contribuciones sometidas a la revista antes de iniciar el proceso editorial.

Consejo Editorial: Editores Adjuntos

Es un grupo de investigadores nacionales e internacionales en educación seleccionados por su calidad científica. Asesoran al editor principal y le hacen propuestas para conseguir la mejora continua de la publicación y para ayudarlo a tomar decisiones. Sus responsabilidades son:

- Tomar decisiones estratégicas en la edición y publicación de artículos.
- Dar recomendaciones para la mejora continua de la revista.
- Invitar a investigadores a someter artículos de investigación a la revista.
- Revisar los documentos sometidos y decidir si se pasa o no a arbitraje.
- Proponer árbitros.
- Definir el orden del contenido de cada número y la versión definitiva de cada número.
- Proponer índices, bases de datos y repositorios para que la integración de la RIF
- Promover la revista
- Proponer y/o aprobar la integración de nuevos miembros del CE.

Recepción-Aceptación-Publicación

En apego a las mejoras prácticas editoriales, un artículo tarda entre tres y seis meses entre su recepción y aceptación.

El periodo entre la aceptación y la publicación de un documento es máximo un año.

Detección de plagio

La revista **FIMPES** somete a un programa antiplagio todos los documentos sometidos, los autores deben evitar a toda costa incurrir en cualquier forma de plagio, así como dar crédito en citas y referencias, los trabajos que fueron empleados en el desarrollo de la investigación.

Licencia de los contenidos

La Revista **FIMPES** declara que todos sus contenidos se pueden usar a partir de la licencia *Creative Commons BY-NC 4.0 Internacional* (nota: implica que los contenidos se deben compartir igual, sin modificación alguna en textos, imágenes y tablas, y además no debe tener objetivos lucrativos comerciales).

Política de privacidad

La Revista **FIMPES** expresa que los datos proporcionados por el autor para correspondencia, datos institucionales, coautores, correos, registros ORCID, etc, así como datos los contenidos de artículos y reseñas previos a la publicación y durante los procesos editoriales son de uso exclusivo, cauteloso y en apego a las políticas de datos personales, por el equipo editorial.

La presente política también aplica a documentos sometidos con dictamen de rechazado.

Deslinde de responsabilidades

La Revista **FIMPES** se deslinda de cualquier responsabilidad de actos de plagio o fraude científico cometido por parte los autores de las contribuciones enviadas, rechazadas, aceptadas y/o publicadas.

Código de ética

La revista FIMPES se apega a los criterios éticos publicados por el *Committee on Publication Ethics (COPE)*:

Responsabilidades del Consejo Editorial de la Revista de Investigación FIMPES (CE)

Las responsabilidades están basadas en el *Guidance for Editors: research, audit and service evaluations*.

<https://publicationethics.org/resources/guidelines-new/guidance-editors-research-audit-and-service-evaluations>

1. El CE se compromete gestionar la recepción del artículo remitido y a verificar que cumplan los criterios de pertinencia temática, estilo y especificaciones de escritura. En caso de que cumpla lo anterior descrito, se compromete a enviarlo a los dictaminadores especialistas en el tema que aborda el autor bajo el proceso doble ciego, a recoger sus observaciones y propuestas, y a remitirlas al autor. Una vez cumplido este proceso, se compromete a programar la publicación del artículo, ejerciendo la Ley de Protección de Datos vigente en México.
2. El CE asume la responsabilidad de informar al autor la fase del proceso editorial en que se encuentra el artículo enviado, así como las resoluciones del arbitraje.
3. El CE se compromete a emitir comunicaciones formales al autor en las siguientes fases del proceso editorial: a. Recepción del original b. Aceptación o rechazo del arbitraje c. Estatus en prensa, en el momento de aceptación para publicación d. Estatus publicado, en el momento de publicación en línea.
4. La publicación de un artículo sometido a la Revista de Investigación de FIMPES dependerá exclusivamente de:
 - a. La afinidad del texto con la temática establecida
 - b. El cumplimiento estricto de los requisitos de forma establecidos por la Revista para el envío de originales.
 - c. Los resultados de la evaluación académica de los dictaminadores.
 - d. La satisfacción de las observaciones y cambios requeridos por los dictaminadores.
5. Las decisiones editoriales no se verán afectadas por razones de nacionalidad, etnicidad, posición política, o religión de los autores o adscripción a una

universidad perteneciente o no a FIMPES. La decisión de editar o publicar no será determinada por políticas externas al CE.

6. El CE garantizará que los artículos enviados por los integrantes de sus cuerpos editoriales y dictaminadores serán sometidos a los mismos procesos de evaluación y dictamen doble ciego que cualquier otro autor.
7. El CE se compromete a respetar estrictamente el proceso de dictamen establecido en sus normas editoriales.
8. Los integrantes del CE y los dictaminadores se comprometen a no utilizar en sus propios trabajos, materiales inéditos que formen parte de artículos sometidos para su publicación.

Responsabilidades de los autores

Las responsabilidades de los autores se basan en COPE: *How to handle authorship disputes: a guide for new researchers*.

<https://doi.org/10.24318/cope.2018.1.1>

1. El autor se compromete a que el artículo sometido a la Revista de Investigación de FIMPES es un trabajo inédito. Cualquier texto previamente publicado será rechazado. Se considerará un trabajo como previamente publicado cuando ocurra cualquiera de las siguientes situaciones:
 - a. Cuando el texto completo haya sido publicado.
 - b. Cuando fragmentos extensos de materiales previamente publicados formen parte del texto enviado a la Revista.
 - c. Cuando el trabajo sometido a la Revista esté contenido en memorias publicadas.
 - d. Estos criterios se refieren a publicaciones previas en forma impresa o electrónica, y en cualquier idioma.
2. Es responsabilidad del autor evitar cualquier conflicto de interés en la publicación de datos y resultados.
3. El autor deberá citar y referenciar claramente cualquier fragmento que sea tomado de la obra de otro, o de textos del propio autor. Este criterio incluye la debida referencia a las fuentes de datos, figuras y documentos. A criterio del CE el incumplimiento de este criterio puede ser considerado como plagio, en cuyo caso el trabajo será descartado para publi-

cación.

4. Se considera una buena práctica que el autor establezca los créditos correspondientes a todas las personas que hayan colaborado en los proyectos de investigación en los que se sustente el artículo.
5. Dado que el proceso de dictamen académico de los textos para su publicación en la Revista se sustenta en el arbitraje “doble ciego”, es responsabilidad del autor evitar cualquier referencia a su identidad en el texto.
6. El autor no debe remitir su trabajo a cualquier otra publicación mientras esté en proceso de arbitraje en la Revista de Investigación de FIMPES. Si se detecta esta conducta se suspenderá el proceso de revisión o publicación del texto correspondiente.
7. El autor debe declarar las fuentes de financiamiento y apoyo institucional que recibió para desarrollar su investigación o indicar que no las tuvo.
8. El autor acepta en su integridad las normas, criterios y procedimientos editoriales de la Revista.

Responsabilidades de los dictaminadores

Las responsabilidades de los dictaminadores están basados en el *Ethical guidelines for peer reviewers*.

<https://doi.org/10.24318/cope.2019.1.9>

1. Los dictaminadores definen si un material es publicable o no. En ambos, deben proveer razones suficientes para sustentar su opinión. En todos los casos deberán orientar a los autores para la mejora del texto sometido a la Revista.
2. Los dictaminadores sólo deberán aceptar aquellos textos sobre los que tengan suficiente competencia, experiencia y conocimiento para desarrollar las responsabilidades que se esperan de ellos.
3. Los dictaminadores deberán evitar cualquier conflicto de interés que identifiquen en referencia al texto que les ha sido enviado.

Índice

Presentación de la Nueva Época de la Revista de Investigación FIMPES

Dr. Bernardo González Aréchiga Ramírez-Wella 11

Editorial FIMPES

Dra. Sonia Bacha Baz 12

La motivación educativa, factor importante en el aprendizaje en Universidades particulares en la Ciudad de México.

María Elena Velázquez Romero 14

El impacto de la certificación y acreditación en la calidad académica de las instituciones educativas de nivel superior en la zona metropolitana de Guadalajara.

Martha Irene Virgen Delgado 24

Estrategias metacognitivas y locus de control en estudiantes de programa semipresencial.

Natalia Silva Prudkovskaya, Milton Mendez Lozano y Leticia Ramos Martínez 39

Estrategia didáctica virtual para el desarrollo de habilidades docentes en tecnologías de la información y la comunicación.

Allan Ariel Díaz Alanis 46

Impacto de la acreditación institucional en el desarrollo profesional de los egresados de instituciones de educación superior. Caso Universidad La Salle Cancún.

Ariadna Rabelo Aguilar, Pedro Méndez Aguirre 52

Perspectivas de profesores y estudiantes de educación superior sobre los proyectos integradores. Un acercamiento a la formación de la investigación aplicada.

Lira López Liliana, Ascencio Rubio Alfonso, Uribe López Alejandro 62

Presentación de la Nueva Época de la Revista de Investigación FIMPES

La comunidad de investigadores de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (**FIMPES**) ha acordado iniciar una Nueva Época en la Revista de Investigación FIMPES (**RIF**). El objetivo de esta renovación editorial es fomentar el análisis y la evaluación educativa, con el fin de guiar la transición de las Instituciones de Educación Superior en esta época de rápida transformación disciplinar, tecnológica, normativa e institucional.

La comunidad también ha adoptado el objetivo de que la **RIF** se convierta en una revista indizada en el mediano plazo. Con esto se busca que la Federación sea líder en el análisis y la definición de estrategias y políticas públicas en materia de educación.

La transformación tiene cuatro pilares. Un primer pilar es la integración de un Consejo Editorial de excelencia, conformado por investigadores expertos, miembros del Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Los investigadores representan a Universidades de la Federación con alta producción académica, a la Universidad Nacional Autónoma de México, a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Universidad Andrés Bello de Chile.

Los diez investigadores que integran el Consejo Editorial son: Mercedes Canceló San Martín, María Soledad Ramírez Montoya, Antonio Rico Sulayes, Sara Elvira de Jesús Galbán Lozano, Rogelio del Prado Flores, Cecilia Martínez Torteya, Gabriela Croda Borges, Mónica Márquez Hermosillo, Alejandro Canales Sánchez, Enrique Farfán Mejía e Ignacio Muñoz Delaunoy.

El segundo pilar de la transformación de la Revista de Investigación de **FIMPES** es la adopción de Políticas Editoriales apegadas a las mejores prácticas internacionales de publicación en revistas científicas. Destacan las definiciones de enfoque y alcance, políticas de selección, acceso abierto, licencia de contenidos, ética y privacidad, que acompañan al proceso de arbitraje doble ciego, que es el estándar de revisión académica. La política de ética adopta las normas del *Committee*

on Publication Ethics (COPE), para autores, árbitros y para el Consejo Editorial como un todo. Los criterios de extensión, cita y referenciación fueron también revisados con el fin de asegurar la formalidad y la estandarización.

La revista busca contribuciones tanto de artículos teóricos, de investigación y de revisión de áreas de conocimiento, como reseñas de libros. El objetivo es promover la comunicación y el debate riguroso de ideas que ayuden a fortalecer la educación superior en nuestro país.

El tercer pilar de la renovación de la Revista en la conformación de un sólido equipo editorial presidido por Mercedes Canceló San Martín, como Editora Principal, contando con el apoyo en la Dirección y Coordinación Editorial de Leticia Rodríguez Segura y Ricardo Jacob Mendoza Rivera.

El cuarto pilar es el posicionamiento de la RIF en medios electrónicos y la promoción de comunidades virtuales de análisis y discusión. El desarrollo sostenible, la desmaterialización y el avance de la sociedad del conocimiento requieren garantizar el acceso abierto y la difusión electrónica de las investigaciones.

Damos la bienvenida a esta nueva época de la revista de investigación de **FIMPES**. Su evolución es una respuesta adecuada para impulsar el creciente dinamismo intelectual y la diversificación de la producción académica de la generación actual de profesores-investigadores y de estudiantes de posgrado de las instituciones de educación superior.

Para concluir agradezco a nombre de la Federación la aportación y el compromiso del Consejo Editorial y del equipo de producción. También agradecemos las aportaciones de Juan Carlos Orozco Sierra y de Areli Rosas Navarrete, por la renovación del diseño gráfico de la revista y la creación del nuevo ambiente virtual para la revista.

Dr. Bernardo González Aréchiga Ramírez-Wella
Coordinador de la Comisión de Investigación
Rector Institucional de la Universidad del Valle de México

Editorial

FIMPES

La revista de Investigación de FIMPES, cuyo principal objetivo es fomentar la generación de ideas en materia de investigación y evaluación educativa, principalmente realizadas por las instituciones afiliadas a la FIMPES y servir como un vínculo de comunicación; a partir de este número cambia algunas de sus características esenciales.

Comienza una Nueva Época de la Revista de Investigación FIMPES (RIF), se consolida un Consejo Editorial con miembros de Universidades Particulares y Públicas, así como de dos instituciones extranjeras: la Universidad Andres Bello de Chile y la Universidad de Málaga.

La revista publicará artículos de investigación, artículos de revisión, artículos teóricos y reseñas de libros en idioma español e inglés; todos en la frontera del conocimiento del área de la educación superior y la acreditación.

A partir del presente número se contará una página web con diseño editorial formal, que permitirá la visibilidad por artículo para tener un mejor alcance.

Todos estos cambios se han realizado pensando en la posibilidad de la indexación de la RIF, en un plazo de de 2 años en las publicaciones periódicas reconocidas en CONACYT y para que sea el espacio de publicación por excelencia para las Universidades afiliadas a la FIMPES.

En esta revista se presentan seis artículos con los siguientes temas:

- 1. La motivación educativa, factor importante en el aprendizaje en Universidades particulares en la Ciudad de México** investigación de la Maestra María Elena Velázquez Romero, quien es docente de la Universidad Westhill. El estudio analiza la percepción de la importancia para los alumnos universitarios, de la motivación educativa para generar aprendizajes significativos y los factores que intervienen en esta generación y quienes son los principales actores para generar o promover la motivación educativa.
- 2. El impacto de la certificación y acreditación en la calidad académica de las instituciones educativas de nivel superior en la zona metropolitana de Guadalajara;** investigación de Irene Virgen Delgado investigadora del Instituto de Especialización para Ejecutivos, S.C. Campus Guadalajara, México. El objeto de estudio abordado fue el proceso al que se somete una Institución de Educación Superior para obtener una certificación de calidad académica. Estos procesos se institucionalizan a partir de la década de los 90 en que se establecen una serie de programas para evaluar y acreditar a la educación superior en México con diferentes finalidades, así mismo, se menciona los beneficios, ventajas y riesgos que trae consigo una acreditación o certificación.
- 3. Estrategias metacognitivas y locus de control en estudiantes de programa semipresencial.** Investigación de Natalia Silva Prudko-

vskaya, Milton Mendez Lozano y Leticia Ramos Martínez académicas de la Universidad Latinoamericana. Esta investigación analiza como el uso de las nuevas tecnologías ha cambiado la manera a partir de la cual los estudiantes universitarios se enfrentan al proceso de enseñanza-aprendizaje ya que deben de generar nuevas estrategias de adquisición de conocimiento. Las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes regular el proceso de aprendizaje eligiendo las estrategias a seguir y planificar. El locus de control se refiere a la percepción que tienen las personas de controlar su propia vida.

4. Estrategia didáctica virtual para el desarrollo de habilidades docentes en tecnologías de la información y la comunicación.

Investigación desarrollada por Allan Ariel Díaz Alanis de la Universidad Autónoma España de Durango (UNES) Durango, México. El presente trabajo describe una estrategia didáctica virtual llevada a cabo en la Universidad Autónoma España de Durango, teniendo como objeto desarrollar habilidades en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de licenciatura, la conclusión es que la educación tradicional debe adaptarse a las TIC, mismas que pueden ofertar múltiples oportunidades de enseñanza, así como, facilitar la generación de habilidades y competencias.

5. Impacto de la acreditación institucional en el desarrollo profesional de los egre-

sados de instituciones de educación superior. Caso Universidad La Salle Cancún.

Investigación de los académicos Ariadna Rabelo Aguilar y Pedro Méndez Aguirre de la Universidad La Salle Cancún, Cancún, México. El objetivo de este trabajo es medir el impacto que ejerce el proceso de la acreditación institucional en la mejora del desarrollo profesional de sus egresados. El estudio de caso considera las capacidades integradas en los estudiantes para su desarrollo profesional en el campo laboral, así como también indaga sobre el primer ingreso mensual promedio para medir el impacto derivado en la calidad de vida del egresado

6. Perspectivas de profesores y estudiantes de educación superior sobre los proyectos integradores. Un acercamiento a la formación de la investigación aplicada.

Investigación desarrollado por Lira López Lilliana, Ascencio Rubio Alfonso, Uribe López Alejandro académicos de la Universidad Marista de GuadalajaraGuadalajara, México. El objetivo de la investigación es la formación de la Investigación Aplicada en programas de pregrado y posgrado, que se asocia a procesos de desarrollo de habilidades para la toma de decisiones y solución de problemas, como futuros agentes que tomaran decisiones, para ello se indagó desde la perspectiva de estudiantes y docentes los conceptos, procesos y condiciones de operación curricular que están implicados para conectar los procesos de formación con la solución de problemas e

Dra. Sonia Bacha Baz
Directora del Sistema de Acreditación, FIMPES



FIMPES®

**REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO**

La motivación educativa, factor importante en el aprendizaje en Universidades particulares en la Ciudad de México *Educational motivation, an important factor in learning in Mexico City's Private Universities"*

María Elena Velázquez Romero
Universidad Westhill
Ciudad de México, México

Recibido / Received 04/05/2020
Aceptado / Accepted 11/08/2020

Resumen

El análisis de los factores que son importantes en un ambiente educativo, origina el plantear las necesidades óptimas para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma ordenada y lógica, haciendo participe los dos actores principales docente y alumno, inmersos en sistemas educativos. Tomar las decisiones en un ambiente educativo por parte del docente implica programar, diseñar y contar con las habilidades para proponer a sus estudiantes, la elaboración de las actividades con la mejor calidad y con la mejor actitud. Por otro lado, los estudiantes requieren una estructura de autoconciencia de las necesidades de aprender los conocimientos, es decir el ¿para qué? con la intención de despertar la curiosidad y la motivación por aprender, sin dejar de considerar otros aspectos que pueden intervenir.

La currícula de diversas universidades en educación superior, proponen el manejo de competencias motivacionales en sus programas académicos, por lo que se diseñan para el alumno el desarrollo de diversas acti-

vidades y en donde el docente funge como moderador; sin embargo, se requiere contar en el aula con el interés, la actitud y la meta de lograr buenos resultados, llamándola motivación.

Se entiende por motivación aquello que mueve o tiene eficacia o virtud para mover, y en este sentido es el motor de la conducta humana. Generando el interés por alcanzar una meta y que lo relaciona con la necesidad de cambiar las estructuras establecidas o el camino en el que se encuentra andando, acompañado de la sensación de plenitud por lo alcanzado. El presente estudio analiza la percepción de la importancia para los alumnos universitarios, la motivación educativa para generar aprendizajes significativos y los factores que intervienen para generar la motivación y los principales actores para generar o promover la motivación educativa; para ello, se elaboró una encuesta que fue aplicada en universidades privadas, a estudiantes de diferentes carreras profesionales, y se estableció el mismo número de encuestados 100 hombres y 100 mu-

María Elena Velázquez Romero. Directora de la Facultad de Odontología, Universidad Westhill. México.

jeros. Las preguntas que se consideraron para la obtención de la información son: ¿Si consideran importante la motivación en el aula para su aprendizaje? ¿Quién o quiénes son responsables de la motivación en el aula? ¿Qué elementos son necesarios para que se dé la motivación en el aula?

Palabras clave: Motivación, aprendizaje, educación, docente, alumno.

Abstract

Analyzing important factors in an educational environment, raises the optimal needs to favor the teaching and learning processes in an orderly and logical way, involving the two main actors, teacher and student, immersed in educational systems. Making choices by the teacher in an educational environment involves programming, designing and having the skills to propose to their students the development of activities with the best quality and the best attitude. On the other hand, students require a self-awareness structure about their need to learn, that is the “Why or What for should I learn this?” with the intention to awaken their curiosity and motivation to learn, while also considering other aspects that may intervene.

The curricula of several universities, propose the management of motivational skills in their academic programs, so that various activities are designed for the student to develop and where the teacher serves as moderator; however, it is necessary to have the student's interest, attitude and goal of achieving good results, calling it motivation.

We understand as motivation as that which moves us or is efficient or has the virtue to move us, and in that sense is the engine of human behavior. Generating interest to reach a goal and relating it to the need of changing the established structures or to change path, accompanied by the feeling of fullness for what has been achieved. The present study analyzes the perception of the importance of motivation for undergraduate students, the educational motivation to generate significant learning and the factors that intervene to generate that motivation, and the main facts to generate or promote educational motivation; for this purpose, a survey was developed and applied in private universities to students of different majors, and the same number of respondents was established as 100 men and 100 women. The ques-

tions that were applied for obtaining results are: Do you consider motivation in the classroom environment important for your learning? Who is responsible for motivation in your classroom environment? What elements are key for building motivation in the classroom?

Keywords: Motivation, Learning, Education, Teacher, Educational Staff, Student

Planteamiento

En todo proceso educativo se pretende que los estudiantes aprendan los conocimientos como parte del desarrollo cognitivo, creando estructuras cada vez más superiores para el desarrollo de habilidades aplicativas. Por ello, los programas educativos que algunas escuelas implementan, contemplan actividades donde el alumno debe realizar actividades y demostrar sus conocimientos, habilidades y actitudes.

La psicología ha descrito como parte de las emociones con las que cuenta el estudiante la motivación y existen diversos trabajos que lo expresan, describiendo como parte del ser humano para poder realizar actividades que en el caso de la educación justifica los aprendizajes que obtienen. Por ello, este trabajo considera este tema, pero lo lleva a plantear la necesidad de que los estudiantes universitarios manifiesten sus opiniones propias dentro de los sistemas educativos y determinar cuánto es considerada la motivación educativa como factor de aprendizaje, para analizar en tiempo real los resultados obtenidos y proponer estrategias de mejora en la educación universitaria.

La motivación es un el factor principal que propicia el aprendizaje de acuerdo a la actitud presente por los integrantes del sistema educativo.

Los datos obtenidos de la encuesta aplicada demuestran que la motivación es pieza clave en un ambiente educativo idóneo, para propiciar el aprendizaje. La motivación educativa permite que el alumno encuentre el sentido del aprendizaje como objetivo principal..

Objetivo general

Conocer la opinión de alumnos universitarios de escuelas particulares sobre la relación que tienen la motiva-

ción educativa en los aprendizajes y los factores que consideran importantes para generarla, así como, y especificar quien de un trinomio educativo es responsable de generarla.

Objetivos particulares

Conocer la opinión entre hombres y mujeres sobre la motivación educativa y su importancia en los aprendizajes en Universidades particulares de la Ciudad de México.

Pregunta rectora de la investigación

¿Qué opinan los hombres a diferencia de las mujeres sobre la motivación educativa y su importancia en los aprendizajes, los factores que intervienen para generarla y a quienes se consideran como responsables dentro del aula?

Justificación

Se entiende como motivación aquella característica del ser humano que permite realizar acciones propositivas que orientan a obtener desde la satisfacción personal y la obtención de algún mérito.

Los aprendizajes significativos se originan de la parte cognitiva, del desarrollo de habilidades y las actitudes, éstas últimas permiten contar con tomas de decisiones dirigidas al cumplimiento de metas o actividades de los programas educativos.

La motivación educativa como se describe es el motor en el alumno que permite desarrollar con mejor calidad sus actividades escolares y que debe ser correspondido por las universidades haciendo una revisión de sus planes y programas de estudio, su infraestructura, su ambiente de acuerdo a las actividades deportivas y culturales, el adecuado reclutamiento de alumnos y docentes, todo esto para la formación de profesionales con competencias integrales ante las exigencias del mundo actual.

Resulta interesante explorar en los estudiantes universitarios sobre la motivación educativa como factor importante en el aprendizaje para poder proponer de acuerdo al análisis algunas estrategias para mejorar los procesos

educativos impactando en la calidad educativa, por ello se pretende explorar las opiniones en estudiantes universitarios de escuelas particulares sobre la relación de la motivación educativa en aprendizajes significativos.

Por un lado, revisar el desempeño de los docentes poniendo atención en sus prácticas en el aula, y generar estrategias que evalúen constantemente su desempeño para evitar caer en prácticas cotidianas faltantes de motivación y cumplimiento de metas, siendo una de las dimensiones que se consideró explorar en los cuestionarios para conocer el impacto en la educación por parte de los estudiantes.

Marco teórico

El ambiente educativo óptimo ha sido considerado primordialmente para los procesos de enseñanza y aprendizaje en los sistemas educativos, dando encontramos a la motivación como elemento esencial que permite contar con factores que promuevan el desarrollo de estructuras de aprendizaje. (López, 2004, pp. 97-103)

La motivación del rendimiento se define como intento de aumentar o mantener lo más posible la propia habilidad en todas aquellas actividades que se consideran para obtener excelencia, calidad o algún logro o incluso fracasar. (Junco, 2010, p.1)

Un aprendiz eficaz depende no solo de los conocimientos y capacidades del estudiante, sino también del interés que éste tenga hacia los contenidos que se abordan en la escuela, y por consiguiente de la voluntad, actitud y motivación que muestre para involucrarse de una forma activa en el proceso de aprendizaje. (Pedrosa, 2011 pp.5-7)

Entendiendo que la motivación viene desde fuera en forma de estimulación, pero es imprescindible que haya una predisposición positiva que haga posible que la estimulación se convierta realmente en motivación. (Valenzuela, 2015, p. 35)

El aprendizaje no es posible si no hay motivación, para otros autores consideran que no es tan importante para que se dé el aprendizaje. Lo cierto es que la motivación si tiene un impacto en el estado del estudiante, debido a que contamos con un estudiante más receptivo y que junto a estrategias puede centrar su atención. (Ospina, 2006, p.59)

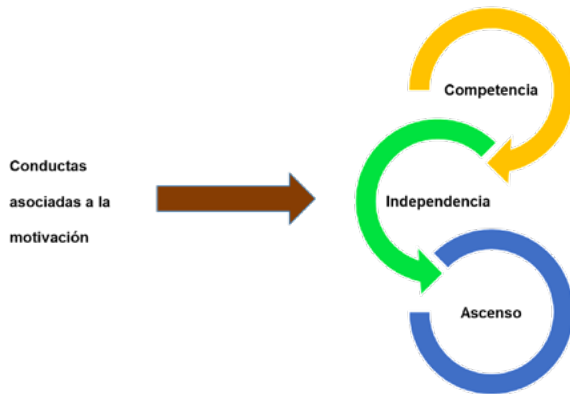


Figura 1. Conducta asociada a la motivación
Fuente: Elaboración propia
Nota: El esquema hace referencia que las conductas que se asocian con la motivación son la competencia, la independencia y ascenso. (Obtenido de Navarrete, 2009, pp 2-4)

Se refiere a la motivación intrínseca como la tendencia natural de procurar los intereses personales y el ejercer de las capacidades y habilidades con miras de buscar conquistar el desafío. Y que se considera que es efectiva por sí misma, sin esperar recompensa externa ya que la actividad generada para el logro del objetivo es gratificante per se. (Pedrosa, 2011, p.5) En cambio, la motivación extrínseca se refiere a la conducta o conjuntos de conductas que están encaminadas al cumplimiento de la tarea para obtener una ganancia secundaria. Véase figura 1

En cambio, la motivación extrínseca se refiere a la conducta o conjuntos de conductas que están encaminadas al cumplimiento de la tarea para obtener una ganancia secundaria.

Para el proceso de enseñanza y aprendizaje se involucran los dos tipos de motivación en un grupo de alumnos, por lo tanto, es importante a considerar la visión de cada uno, para homologar en las actividades a realizar. Los diferentes estudios revelan que los estudiantes mo-

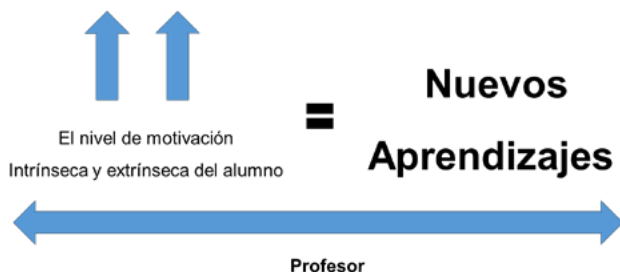


Figura 2. Interacción del alumno y docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.
Fuente: Elaboración propia
 Este modelo explica la relación entre el nivel de motivación ya sea intrínseca y extrínseca con la obtención de nuevos aprendizajes. (Obtenido de Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez, 2009, pp 23-26)

tivados son más receptivos para aprender y desarrollar estrategias de forma individual y por equipo, cuentan con actitudes emprendedoras para realizar actividades emprendedoras, teniendo como resultado un eficiente rendimiento (Blanco, 2008, pp. 63-70)

La motivación como motor del aprendizaje, motiva a generar elementos que beneficien los resultados: (Ospina, 2006, pp158-160)

- Planeación
- Ausencia de temor al fracaso
- Elogio y satisfacción de logro
- Importancia de la retroalimentación
- Búsqueda de la información
- Estrategias para el aprendizaje
- Conciencia metacognitiva
- Concentración en la meta

Desde el contexto educativo (Pintrich y Schunk, 2006.



Figura 3. Indicadores motivacionales
Fuente: Elaboración propia
Nota: Representación esquemática de los indicadores motivacionales con relación al aprendizaje. (Pintrich y Schunk, 2006. pp. 191-193)

pp. 191-193) registran una serie de indicadores motivacionales, que dentro de los más destacados están el papel de las metas y expectativas de autoeficacia. Los elementos motivacionales y cognitivos son necesarios para tener una amplia visión de aprendizaje.

La motivación escolar hace referencia a aquella moti-

vación que impulsa al estudiante a realizar una serie de tareas que los profesores les proponen como mediación del aprendizaje de los contenidos curriculares. Para ello, se relaciona el liderazgo como punto crucial de las organizaciones para que sean más competitivas, creando interés en el desempeño de realizar actividades con motivación para el logro de objetivos. (Alvarado, Prieto y Betancourt, 2009, pp. 2-5)

El docente requiere generar un ambiente propicio para el proceso de enseñanza y aprendizaje, para ello debe de diseñar estrategias acompañadas de motivación. (Moreno, 2012, sp)

Las motivaciones que generan aprendizajes en los estudiantes: (Carrillo, Padilla, Rosero y Villagómez, 2009, pp 28-30)

1. Interés por el tema que se aborda
2. Organización de pequeños grupos de trabajo
3. Sentimiento de competencia
4. Proyectos/metapas personales
5. Apoyo e interés del docente
6. Apoyo de compañeros
7. Materiales y recursos disponibles

6. Desarrollo metodológico

La metodología para este trabajo se llevó a cabo a través de un análisis observacional, el cual se aplicó un cuestionario a los alumnos de las universidades particulares.

7. Participantes

Los participantes forman parte de la matrícula de alumnos de diferentes carreras universitarias como son psicología, medicina, odontología, arquitectura, económico administrativo, pedagogía y derecho de dos universidades privadas, los cuales se reunió una muestra de 200 alumnos 100 hombres y 100 mujeres (50% hombres y 50% mujeres), de edades comprendidas entre los 17 años a los 48 años. Así como dos expertos en educación superior, quienes validaron las dimensiones para el análisis cualitativo y cuantitativo.

8. Instrumento de evaluación

Fue un cuestionario con tres preguntas, donde se cuestiona sobre la motivación educativa, los alumnos hacen referencia sobre la importancia de la motivación para su aprendizaje, los elementos necesarios hacia la motivación en el aula y quien o quienes son responsable de generar la motivación. *Véase anexo 1*

9. Variables

Las variables utilizadas fueron relacionadas a la motivación educativa:

- a) Docente
- b) Alumno
- c) Universidad

10. Procedimiento

Los participantes realizaron la encuesta de forma voluntaria y sin determinar tiempo para contestar la encuesta. En el momento de entrega de la encuesta escrita a cada alumno, se les daba la opción por decisión propia de abstenerse a contestarla. La aplicación de la encuesta se llevó a cabo dentro de las aulas de las universidades, en horas de clase solicitando autorización en horarios de receso. En caso de existir alguna duda de los participantes se les orientaba sin afectar las opiniones sin incidir en las respuestas de las preguntas de la encuesta.

11. Resultados

En función a los objetivos propuestos para esta investigación, por un lado, se buscó equilibrar la muestra con partes iguales con hombres y mujeres, 100 hombres y 100 mujeres para determinar diferencias en las opiniones sobre el tema de la motivación educativa. La muestra se realizó a estudiantes universitarios de diferentes universidades y de diferentes carreras profesionales, participando por voluntad propia.

Y se obtuvo la siguiente información:

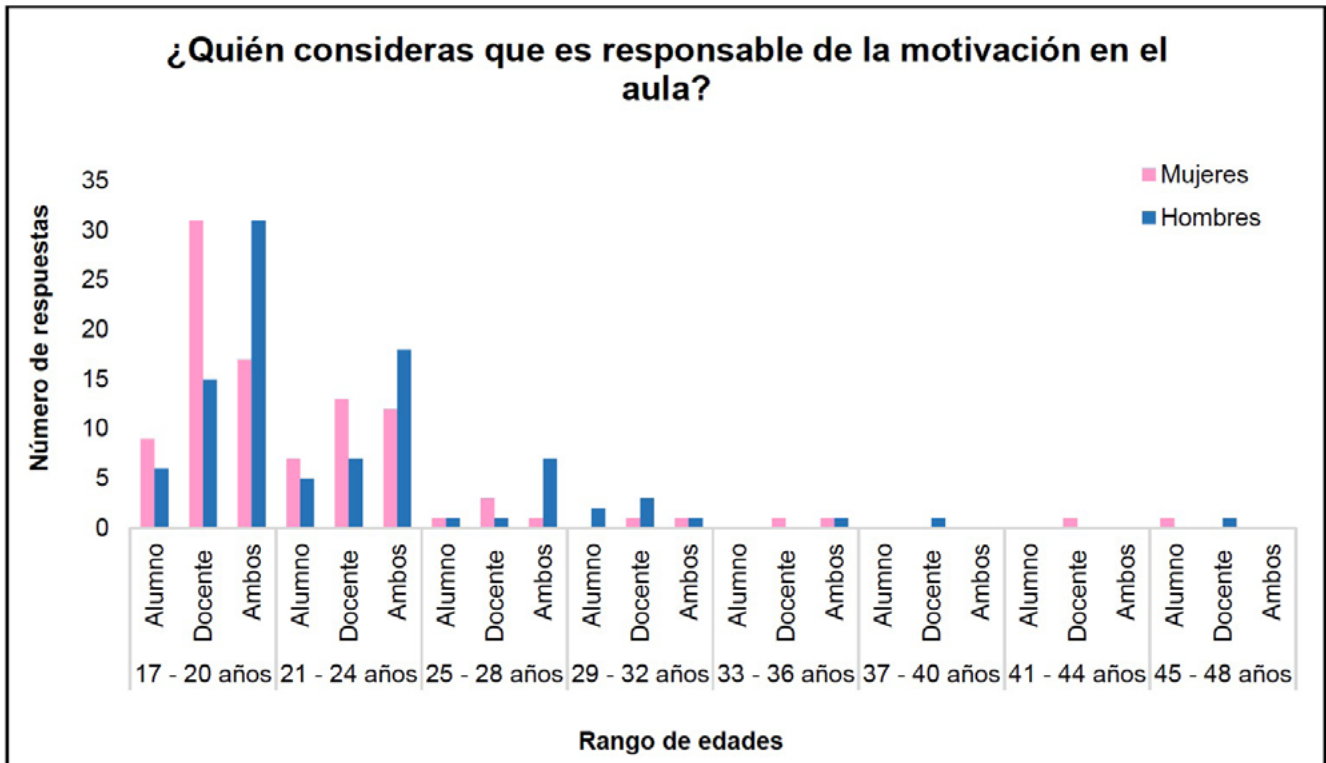


Figura 4. Análisis de datos Pregunta 1 de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia

Nota: La tendencia entre Mujeres y Hombres de 17 a 20 años consideran que el responsable de la motivación en el aula es el alumno como el docente, los demás rangos también opinan que ambos actores son indispensables para la motivación en el aula.

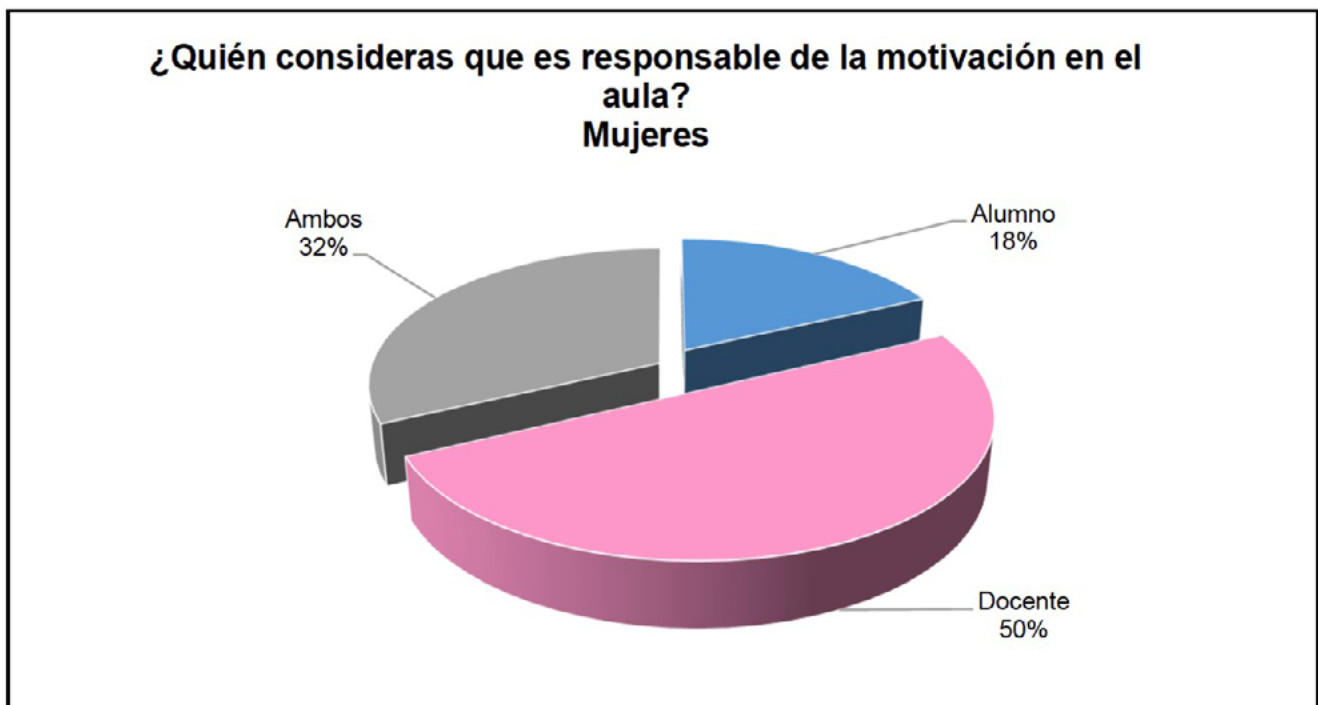


Figura 5. Análisis de datos pregunta 1 de la encuesta dirigido a mujeres.

Fuente: Elaboración propia

Nota: La mayoría de las mujeres opinan que el Docente es el responsable de la motivación en el aula.

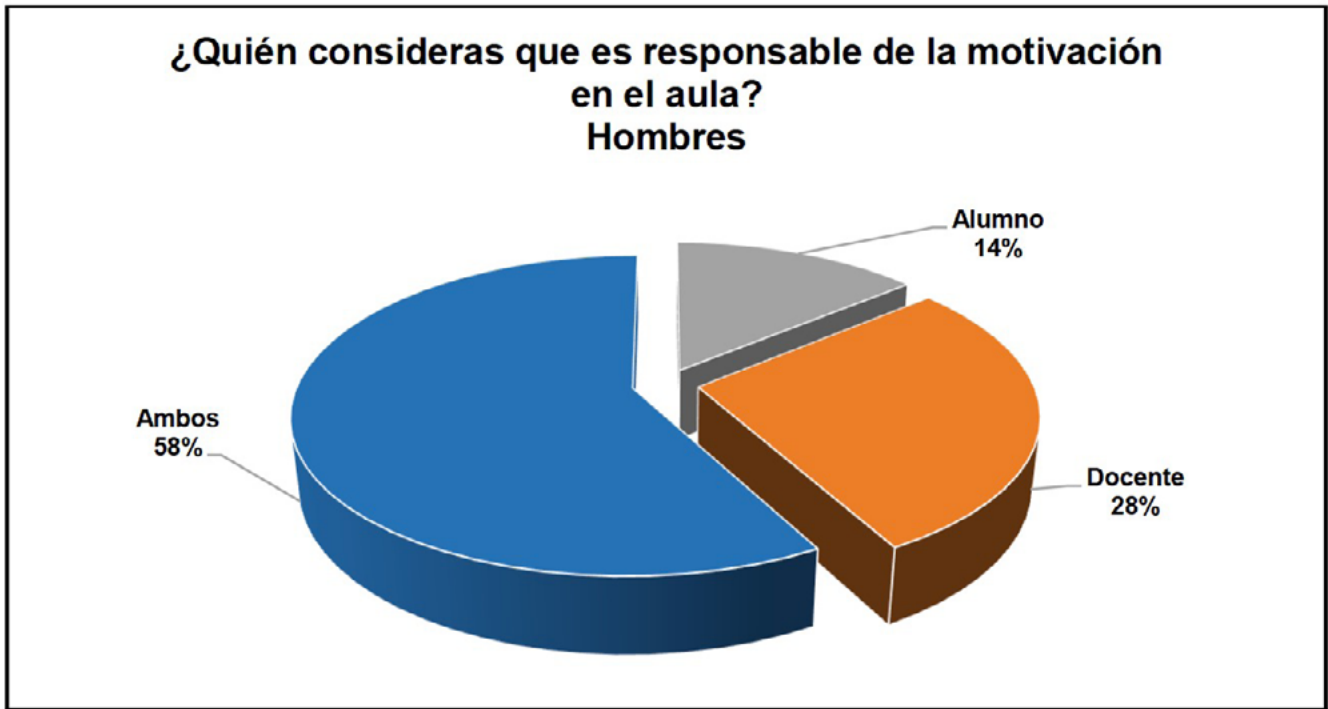


Figura 6. Análisis de datos pregunta 1 de la encuesta dirigido a hombres.

Fuente: Elaboración propia

Nota: La mayoría de los hombres opinan que Ambos (Docente-Alumno) son responsables de la motivación en el aula.

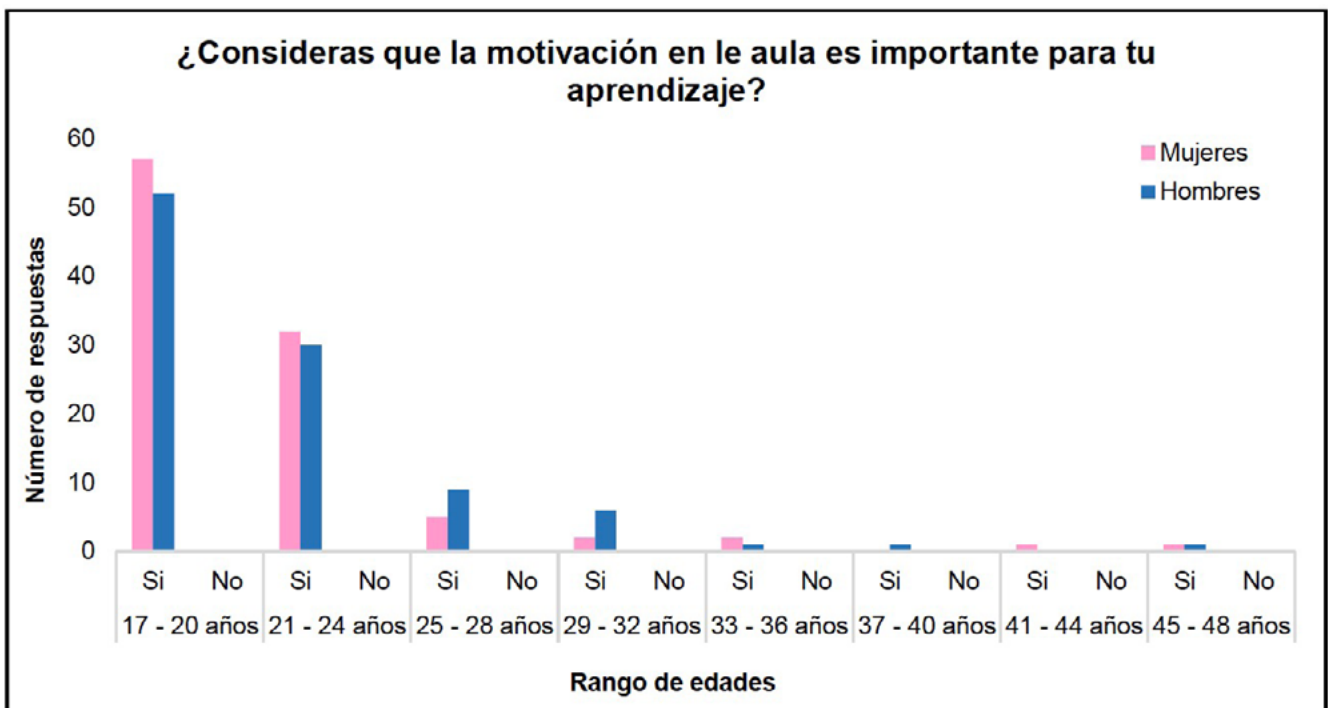


Figura 7. Análisis de datos de la segunda pregunta de la encuesta dirigido a hombres y mujeres de diferentes grupos de edades.

Fuente: Elaboración propia

Nota: Mujeres y Hombres de 17 a 20 años consideran que la motivación en el aula si es importante para su aprendizaje, los demás rangos también están a favor, no se tuvo respuestas negativas en este análisis.

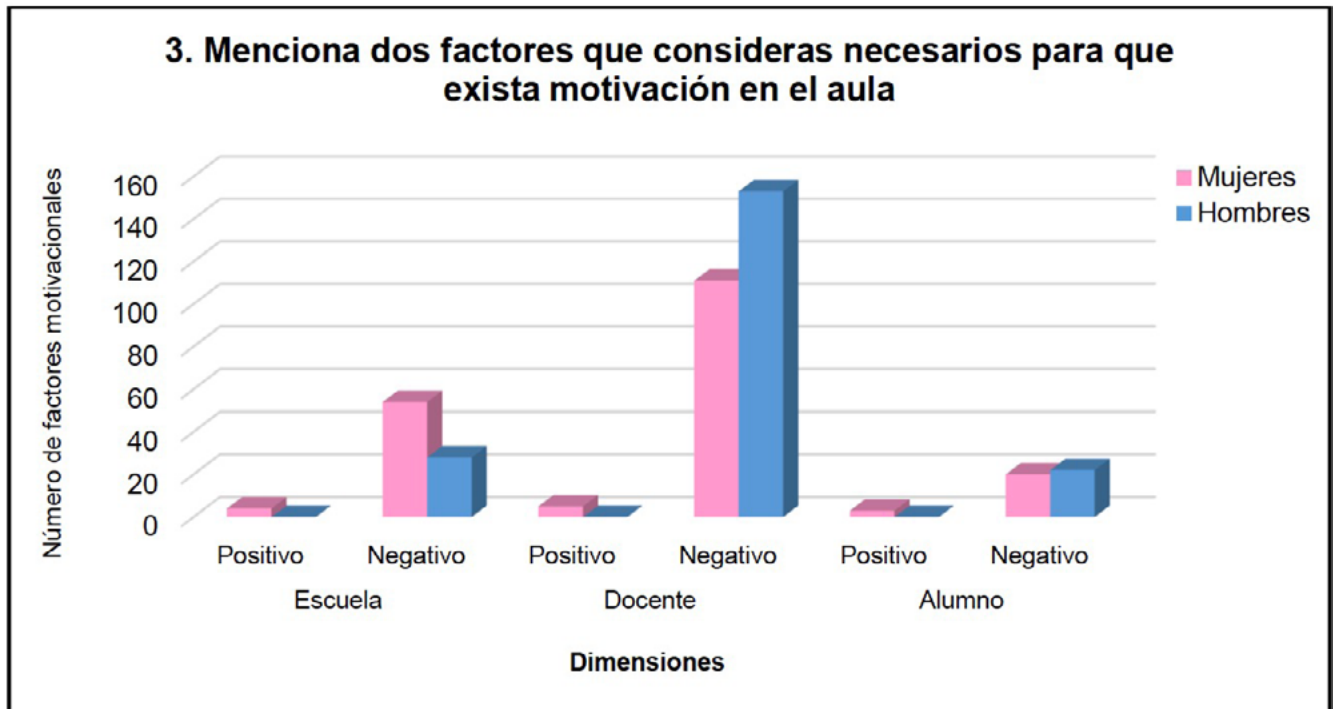


Figura 8. Análisis de datos de la tercera pregunta de la encuesta.

Fuente: Elaboración propia

Nota: Mujeres y Hombres que consideran algunos factores motivacionales necesarios en el aula, agrupados en tres dimensiones con respuestas positivas o negativas

Discusión

Los resultados de esta investigación, permite afirmar que la motivación educativa para los 200 alumnos universitarios es considerada importante para los aprendizajes, sobre todo para el grupo más joven; así como, consideran tres dimensiones que como factores esenciales que califican de forma negativa o positiva para la motivación en las aulas.

A través del análisis se discute los resultados arrojados por la encuesta que se realizó a los 200 estudiantes universitarios, concluyendo que los para el grupo de estudiantes mujeres de 17 a 20 años, consideran que el docente es el promotor de la motivación de su aprendizaje, en cambio en este mismo grupo de edad pero en estudiantes masculinos refieren que tanto el estudiante como el docente son responsables por igual de generar el aprendizaje; por consiguiente, en los grupos con mayor edad consideran que la motivación es responsabilidad de cada uno.

El presente trabajo refleja la petición de los estudiantes universitarios para generar los aprendizajes, como son calidad educativa, calidad del perfil docente, cali-

dad humana, incluyendo en todos ellos un importante ingrediente llamada “motivación educativa” por lo que se propone evaluar de forma continua los modelos académicos - administrativos en las Universidades, a fin de mejorar las estrategias educativas, impulsando la calidad profesional de nuestros egresados.

Conclusiones

El presente trabajo describe la opinión sobre la motivación educativa de estudiantes hombres y mujeres, en escenarios de universidades privadas en la ciudad de México, y después del análisis de la información obtenida, el ambiente que los estudiantes viven en las aulas y que ponen en manifiesto los tiempos actuales de inmediatez y de valores éticos para asumir la responsabilidad de los aprendizajes, frente a condiciones que nos señalan importantes factores que generan los aprendizajes en los sistemas educativos y los personajes responsables de originar la motivación educativa.

Es importante considerar que los elementos que conforman al trinomio universidad-docente-alumno promueven de forma amalgamada la calidad educativa, y que al ser considerado el alumno como capital humano y

prospecto profesional para el desarrollo y solución de problemas en un contexto social. Es importante mirar la motivación educativa como elemento importante que impulsa a los alumnos a realizar actividades para generar aprendizajes significativos.

La responsabilidad educativa recae la mayor parte para contar con programas educativos que desarrollen habilidades y doten a los alumnos de conocimientos, sin dejar de lado, el aspecto y sensibilidad humana para ofrecer educación integral a los estudiantes.

Actualmente, los sistemas educativos pretenden modificar las estrategias de aprendizaje, consiguiendo que el alumno sea más autónomo para generar sus propios

aprendizajes, y el docente como mediador de los mismos, por consiguiente, la motivación educativa se vuelve parte elemental para cumplir con tal pretensión.

De acuerdo a los resultados obtenidos se pudo establecer que los estudiantes en el rango de edades de 17 a 20 años opinan que la motivación educativa es importante para los aprendizajes significativos, siendo el docente como el alumno los responsables de la misma en el aula, y en consideración motar los elementos que tienen que ver con su modelo de cátedra; mientras que en otros grupos de edades se consideran además de los mencionados otros elementos que tienen que ver con la dimensión que involucra a las Universidades. ●

Sistema de referencias y bibliografía

- Alvarado, Y., Prieto, A., Betancourt. (2009) Liderazgo y motivación en el ambiente educativo Universitario. Revista electrónica Instituto de Investigación en Educación. Costa Rica vol 9 No3 pp 1-18
- Blanco, E. (2008) Factores escolares asociados a los aprendizajes en la educación primaria mexicana: un análisis multinivel. REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol 6 No1. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160105>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T y Villagómez, M. (2009) La motivación y el aprendizaje. Alteridad. Universidad Politécnica Salesiana Ecuador. Revista de Educación, vol. 4, núm 2, julio-diciembre. pp 20-32.
- Junco, I. (2010) La motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Revista digital para profesionales de la enseñanza. Federación de Enseñanza de CC.OO de Andalucía. No.9 Julio. ISSN: 1989-4023
- López, L. (2004) La motivación en el aula. Pulso. No.27 pp 95-107 ISSN: 1577-0338
- Moreno, T. (2012) La evaluación de competencias en educación. Sinéctica, No. 39 Tlaquepaque jul/dic
- Navarrete, B. (2009) La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. Innovación y experiencias Educativas. Febrero No.15 ISSN 1988-6047
- Ospina, J. (2006) La motivación, motor del aprendizaje. Revista Ciencias de la Salud, vol 4, núm Esp, octubre, pp 158-160. ISSN 1692-7273
- Pedrosa, F. (2011) La motivación y el aprendizaje. Innovación y experiencias Educativas. No.39 ISSN 1988-6047
- Pintrich, P. y Schunk, D. (2006) Motivación en contextos educativos. Teorías, investigación y aplicaciones. 2ª Edición. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva-Peña, I., Gómez, V., Precht, A. (2015) Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. Estudios Pedagógicos XLI, No. 1:351-361. Chile

Anexo 1

ENCUESTA

Pregunta 1

¿Consideran importante la motivación en el aula para su aprendizaje?

SI _____ No _____

Pregunta 2

¿Quién o quiénes son responsables de la motivación en el aula?

Alumno _____ Docente _____ Otros _____

Pregunta 3

Menciona dos elementos que consideras necesarios para que se dé la motivación en el aula

_____ y _____



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

El impacto de la certificación y acreditación en la calidad académica de las instituciones educativas de nivel superior en la zona metropolitana de Guadalajara

The impact of certification and accreditation on the academic quality of top-level educational institutions in the Guadalajara metropolitan area

Martha Irene Virgen Delgado
Instituto de Especialización para Ejecutivos, S.C.
Guadalajara, México

Recibido / Received 04/05/2020
Aceptado / Accepted 19/08/2020

Resumen

El objeto de estudio abordado fue el proceso al que se somete una Institución de Educación Superior para obtener una certificación de calidad académica.

Para obtener dicha certificación se deben seguir ciertos lineamientos, criterios, recomendaciones, reglamentos que señalan normas, especificaciones, que avalan el cumplimiento de los indicadores establecidos; Se brindan elementos necesarios para conocer todo lo que hay detrás de un proceso de certificación de una IES.

Para esta investigación se utilizó el método etnográfico; este método es el más popular para analizar y enfatizar cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto. Ha sido ampliamente utilizada en estudios de la antropología social y la educación.

Se encontró también que existen organismos evaluadores y certificadores que se dedican a revisar estructuras, lineamientos e indicadores de la calidad académica, dichos organismos coadyuvan en la tarea de auditar, veri-

ficar y recomendar las acciones correctivas que las IES deben cumplir para elevar la calidad de la educación superior del país.

Se institucionaliza a partir de la década de los 90 en que se establecen una serie de programas para evaluar y acreditar a la educación superior en México con diferentes finalidades, así mismo, se menciona los beneficios, ventajas y riesgos que trae consigo una acreditación o certificación.

Por último, se abordan los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos de investigación, dando como resultado los elementos de opinión de alumnos de licenciatura y posgrado de diferentes instituciones de Zona Metropolitana de Guadalajara, así como de directivos expertos en el tema.

Palabras clave: certificación, acreditación, calidad, educación, evaluación.

Virgen Delgado, Martha Irene. Maestra en Gestión de Negocios egresada del Instituto de Especialización para Ejecutivos Plantel Guadalajara, C.D. egresada de la Universidad Cuauhtémoc Campus Guadalajara, Coordinadora Académica de Educación Continua en el Instituto de Especialización para Ejecutivos Plantel Guadalajara. / Tel. 33 47 77 74 33

Abstract

The object of study addressed was the process that was carried out in a higher education institution to obtain an academic quality certification.

To obtain this certification, certain guidelines, criteria, recommendations, regulations that indicate standards, specifications that guarantee compliance with established indicators must be followed; it provides necessary elements to know everything that is behind a process of certification of an IES.

For this research the ethnographic method was used; this method is the most popular method to analyze and emphasize descriptive and interpretative questions of a specific sociocultural environment. It has been widely used in studies of social anthropology and education.

It was also found that there are evaluating bodies and certifiers that are dedicated to reviewing structures, guidelines and indicators of academic quality, these bodies assist in the task of auditing, verifying and recommending the corrective actions that IES must meet to raise the quality of the Higher education in the country.

It is institutionalized from the decade of the 90s that establish a series of programs to evaluate and accredit higher education in Mexico with different purposes, likewise, it mentions the benefits, advantages and risks that comes with an accreditation or certification.

Finally, the results obtained from the application of the research instruments are addressed, resulting in the opinion elements of undergraduate and postgraduate students from different institutions in the Metropolitan Area of Guadalajara, as well as experts in the subject.

Keywords: accreditation, certification, educational quality, education, evaluation.

Planteamiento del Problema

En México las instituciones educativas de nivel superior buscan una certificación que les avale un sistema de calidad en el servicio educativo que se ofrece.

Así como la conformación y funcionamiento del sistema nacional de acreditación para, mediante la evaluación, garantizar niveles de calidad en la educación superior.

En nuestro país, la preocupación por evaluar la calidad académica de la educación superior ha estado presente desde 1971, la evaluación de la educación superior se concibe como el medio fundamental para conocer la relevancia social de sus objetivos, su grado de avance así como la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas (Valenzuela, 2008).

La calidad de las instituciones educativas puede entenderse en términos de referentes internos o externos, para tener la certeza de su calidad, algunas instituciones buscan contar con acreditaciones de organismos externos reconocidos por la sociedad (Valenzuela, 2008). Las asociaciones acreditadoras consideran a las instituciones como un todo, de modo que garantizan que todos los programas académicos y el resto de los procesos internos, cumplan con ciertos estándares mínimos.

A nivel mundial los sistemas de educación superior están siendo sometidos a fuertes presiones para elevar la calidad de su enseñanza hasta el punto que ésta se ha convertido en su prioridad estratégica (Cid et al., 2009 y Hativa y Goodyear, 2002)

El proceso de acreditación de instituciones en México ha sido desarrollado desde 1993 en el régimen educativo privado a través de la FIMPES, abarcando exclusivamente a las Instituciones Particulares de Educación Superior (IPES). Este proceso tiene la intención explícita de promover la mejora de la calidad de las instituciones afiliadas a la FIMPES, siendo la acreditación el principal requisito para ser admitidas en esta organización.

Problema de Investigación

A partir de lo anteriormente descrito se plantea la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuáles son las ventajas y beneficios que tiene una institución de educación superior de la zona metropolitana de Guadalajara al someterse a un proceso de certificación o acreditación?

Justificación

La presente investigación se justifica para dar a conocer a los interesados (autoridades/maestros/alumnos) el proceso, las ventajas, beneficios y los requerimientos a los que se somete una IES y poder obtener una certificación y/o acreditación sobre calidad académica; para que la institución sienta el respaldo y esté a la vanguardia de las exigencias y compromiso con el entorno, teniendo medidas que evalúan y dan certeza a los estudiantes respecto a la calidad de la institución.

Es un estudio pertinente pues es necesario saber los beneficios reales de una certificación además de viable puesto que se contó con los recursos humanos y logísticos para llevarlo a cabo.

Objetivo general

Explicar cuáles son las ventajas y beneficios que tiene una institución de educación superior de la zona metropolitana de Guadalajara al someterse a un proceso de certificación.

Objetivos particulares

Los objetivos particulares de la presente investigación, son:

1. Recabar y diseñar instrumentos de investigación (encuesta, selección del personal para aplicar dicha encuesta)
2. Gestionar la autorización para la presente investigación
3. Revisión de manuales, análisis documental, recolección de datos
4. Aplicación de los instrumentos
5. Organizar los datos recabados para su análisis
6. Interpretar los datos para elaborar conclusiones

Marco Teórico

Se hace referencia de los conceptos de Certificación y Acreditación ya que hoy en día son términos protagonistas cuando se habla de calidad educativa.

En México uno de los grandes desafíos que enfrenta la educación, es elevar la calidad de la misma, por lo que, las autoridades educativas, han propuesto proce-

sos permanentes de evaluación con este fin. La calidad es satisfacer o exceder las expectativas del cliente. (R. Evans, J., & M. Lindsay, W. 2008)

Es sumamente importante para las instituciones de educación superior, acreditarse y certificarse ya que al concretarlo podrán ser consideradas dentro de las mejores instituciones superiores del centro del país.

Para poder comprender la importancia de este tema, habrá que exponer en primer término, el significado de lo que es una certificación y una acreditación que las convierten en factores preponderantes de la calidad en las instituciones de educación superior.

Se entiende por Certificación el procedimiento por el cual se asegura que un producto, proceso, sistema o servicio se ajusta a las normas, lineamientos o recomendaciones de organismos dedicados a la Normalización Nacional o Internacional. Es una actividad a cargo de los Organismos Nacionales de Certificación, que son personas morales acreditadas que cumplen con dicho objeto social. (Pdcahome, 2017).

Mientras, la Acreditación es el proceso evaluador de la competencia y eficacia de una entidad que realiza cualquier tipo de actividad, esta actividad comienza cuando dicha entidad asume cumplir un modelo-estándar para la actividad que desempeña, que se traduce en haber cumplido un modelo, ser revisado por una organización que verifica el cumplimiento del modelo, estar conforme en la implantación del mismo y el logro de los objetivos planteados. (Pdcahome, 2017).

Las instituciones educativas privadas que se orientan a la excelencia en la gestión pueden optar por procesos de acreditación o certificación, que incorporan autoevaluación, evaluación externa y procesos de mejoramiento. Los procesos de acreditación son más exigentes, pues incorporan fuertemente los procesos misionales, es decir los educativos, los que son incluidos extensamente en la autoevaluación y revisados por pares académicos, tanto para el rector, como para las áreas de conocimiento impartidas, bienestar e infraestructura. En los procesos de certificación, un auditor o grupo de auditores verifica que el establecimiento educativo se ajusta a los requisitos del sistema o modelo de gestión.

Todo esto nos lleva a la exigencia por mejorar la calidad en los procesos de gestión relacionados con la acre-

ditación de la misma. Sin ella no se llegaría al objetivo primordial de esta investigación.

Certificación ISO 9000 en educación

Se describe la finalidad de las normas ISO 9000 y se comentan algunos cuestionamientos del sector educativo respecto a la pertinencia de adoptar o adaptar normas industriales y de servicio a la educación. Para discutir esos argumentos se propone estudiar a la universidad como una totalidad, como una organización educativa susceptible de ser abordada desde su problemática interna, desde sus dimensiones de gestión y desde su sistema de calidad, lo cual le permitiría eventualmente certificarse en ISO 9000.

La norma establece veinte requisitos generales para implementar el estándar internacional, se propone, finalmente, que una Institución de Educación Superior (IES) certificada por ISO 9000 podrá mejorar la calidad de la educación en el país vía la competitividad de las mismas organizaciones educativas.

Implementar un sistema de gestión ISO-9000 permite a las universidades los beneficios siguientes:

- La estandarización de los procesos y sus controles para garantizar mejores resultados en cuanto a la

calidad del servicio educativo.

- Personal altamente competente para el ejercicio de sus funciones a través del proceso de formación y capacitación.
- Mejoramiento del nivel de compromiso de todo el personal como factor relevante.
- Mejoramiento de la calidad de los servicios educativos y por consiguiente de la imagen institucional.
- Mejoramiento de los procesos de comunicación interna y del clima organizacional.
- Mejora en la ejecución de las actividades escolares, de acuerdo al cronograma establecido.
- Mejora en la planeación estratégica.
- Incrementa la eficiencia y la productividad operacional al contar con indicadores de gestión.
- Mejora la imagen corporativa.
- Cultura enfocada hacia el mejoramiento continuo.

ISO 9000 es la norma guía de una serie formada por ISO 9001, 9002, 9003 y 9004. La primera cubre sistemas de diseño, manufactura, instalación y servicio; la segunda de producción e instalación; la tercera únicamente abarca la inspección final y pruebas; mientras ISO 9004 es una guía para la puesta en marcha. ISO, (1992: 6)

A continuación se muestra una tabla comparativa de similitudes y diferencias al contar con una certificación académica y una certificación empresarial:

Tabla 1. Similitudes de contar con una certificación académica y una certificación empresarial ISO 9000.

Fuente: Elaboración propia con datos de: Excelencia, 2018, Galicia, 2018, Hammar, 2018, LLC, 2017 y Vidaña, 2017.

Beneficios	Certificación Académica	Certificación Empresarial	Similitud o Diferencia
Organización Interna	Una Institución Educativa que cuenta con una certificación académica, debe tener identificados los procesos tanto administrativos como académicos para el desarrollo del proceso educativo, lo que permite contar con estructuras establecidas	Una empresa que cuenta con una certificación empresarial, tiene mayor organización interna debido a que la información fluye de un área a otra fácilmente, esto permite que el tráfico de la información sea más eficaz y al identificar algún atraso en el flujo de información puede ser tratado con rapidez e incluso eliminarse de los procesos.	Similitud Los dos procesos buscan que dentro de las organizaciones los procesos, estructuras, políticas y documentación sean eficaces en el desarrollo de las actividades productivas. Son organizaciones e instituciones con organización interna.
Participación de la Alta Dirección	Una función sustantiva ha sido la formación de cuadros directivos en el proceso de la planeación y evaluación institucional, desarrollo de la política de calidad y objetivos de calidad para el logro de la efectividad institucional.	Una Certificación Empresarial permite ingresar en la filosofía y vocabulario de gestión de calidad. Debido a las exigencias de una certificación es necesario el involucramiento de la Alta Dirección en el sistema de gestión de calidad, participando en el desarrollo de la política de calidad y los objetivos de calidad.	Similitud. Ya que los dos procesos involucran a los altos directivos para el desarrollo de la planeación de la calidad, el logro y cumplimiento de la misma para el fortalecimiento de las organizaciones – instituciones educativas

Beneficios	Certificación Académica	Certificación Empresarial	Similitud o Diferencia
Impacto en la productividad	Una Certificación académica genera una metodología para el fortalecimiento de las instituciones que lo aplican y articula un proceso sistemático de planeación estratégica y el desarrollo de las instituciones. El sistema de certificación activa fuerzas y energías institucionales de cara al logro de la Misión y Visión comprometida con la casa de estudios. La implementación y ejecución de los procesos tanto administrativos como académicos para el cumplimiento de la misión en el estándar exigido por la institución educativa. Autoevaluación, mejora continua y evaluación de resultados para el crecimiento y fortalecimiento institucional.	Una Certificación Empresarial con lleva el aumento en la productividad tras la evaluación inicial y la consiguiente mejora continua de los procesos tanto administrativos como productivos. Documentación y control de los procesos alcanzando la estabilidad en el desempeño, reduciendo la cantidad de desperdicios o mermas y evitar la repetición del trabajo.	Similitud Los dos procesos de certificación buscan incrementar la productividad y mejorar los resultados obtenidos en sus actividades a través de la documentación y evaluación de los procesos realizados.
Mejor Integración de Procesos	La Certificación Académica, permite a las instituciones educativas la documentación de los procesos e identificación de todos los actores para poder realizar la integración correcta de las áreas involucradas en la educación.	La Certificación Empresaria, al tomar en cuenta la interacción de los procesos de la organización a través del flujo mejorado de procesos. El Flujo mejorado de procesos permite a las organizaciones hacer más eficientes sus procesos, cometer menos errores y evitar el re trabajo.	Similitud. Organizaciones y/o Instituciones Educativas con procesos claramente documentados para mejorar la eficiencia en el desarrollo.
Clientes Satisfechos	La Certificación Académica tiene como fin el cumplimiento de la Misión Institucional, lo que se refiere al cumplimiento del perfil de egreso prometido a los estudiantes al momento de ingresar y cubriendo las necesidades de los empleadores (las necesidades del mercado), ajustando los perfiles y objetivos de calidad en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que son solicitadas por el mercado.	aumentar el grado de satisfacción de los clientes debido a que los objetivos planteados en el sistema de calidad se establecen buscando cubrir la necesidad de los mismos. Los objetivos se adaptan de acuerdo a la información recabada con los clientes (mercado) así de esta forma la organización se vuelve más centrada en el cliente.	Similitud Los procesos se enfocan en desarrollar a la organización conforme a las necesidades del cliente. Diferencia En el proceso de la Certificación Académica las instituciones educativas deben buscar cumplir con las necesidades de los empleadores y lograr la satisfacción del alumno.
Mejorar el rendimiento en las aplicaciones comerciales	Las Certificación Académica se vincula con organismos acreditadores o evaluadores de la calidad de la educación a nivel internacional. Dicha vinculación abre las puertas a las instituciones certificadas adquieran visibilidad internacional	Una Certificación Empresarial mejora la reputación de la marca, ya que demuestra que la organización está comprometida con normas internacionales reconocidas y con la mejora continua.	Similitud Los dos procesos aportan internacionalización a las instituciones, comprometiéndose al desarrollo de la calidad en sus productos y/o servicios ofrecidos.
Economía y Reducción de residuos	La Certificación Académica, permite a las Instituciones Educativas tener oportunidades de vinculación con el sector social, empresarial y gubernamental.	La certificación empresarial, permite la gestión de materiales y la eficiencia en la producción, trayendo beneficios financieros a la organización. Con el control de las no conformidades en la mejora continua, la organización reduce residuos.	Similitudes Las dos certificaciones buscan la estabilidad financiera de la organización. Diferencia En la Certificación Académica, se busca la estabilidad financiera, pero sobre todo se busca el desarrollo de la vinculación con los sectores productivos para el desarrollo de los estudiantes.

Beneficios	Certificación Académica	Certificación Empresarial	Similitud o Diferencia
Crear una Cultura de Mejoramiento Continuo	Por ser un sistema de certificación, busca que las instituciones educativas a través de sus autoestudios identifiquen las áreas de oportunidad para el mejoramiento continua, así involucrando a todo el personal administrativo y académico en la cultura del mejoramiento continuo.	El mejoramiento continuo es el tercer principio de una certificación empresarial. Al adoptar esta cultura de mejora en los procesos y salidas organizacionales, se encuentra mayor eficiencia y ahorro de costos, generando un plan anual de mejora continua.	Similitud Las organizaciones e instituciones educativas aprenderán a desarrollarse en un plan de mejora continua para el cumplimiento de sus objetivos organizacionales.
Compromiso de los empleados	certificación académica lleva consigo el involucramientos de todos los actores – alumnos, docentes, personal administrativo – lo que permite que se empapen de la cultura de mejora continua.	Los empleados de las organizaciones que tienen una certificación empresarial se encuentran involucrados en la mejora de los procesos que ellos mismos llevan a cabo, lo que da como resultado empleados más felices y comprometidos.	Similitud. Las certificaciones logran trabajar en armonía, buscando la eficiencia en las actividades realizadas.

Cada organismo presenta las áreas de las instituciones que están involucradas en este proceso las cuales deben ser evaluadas. El COPAES establece doce, la ANUIES diez y la FIMPES once. Los tres organismos coinciden en algunas áreas que son: planeación, normatividad, recursos financieros, infraestructura, planes de estudio, planta docente y estudiantes. Las áreas involucradas son: Filosofía Institucional, planeación, normatividad, recursos Financieros, gestión, infraestructura, apoyos académicos, plan de estudios, planta docente, estudiantes, servicio de apoyo a estudiantes, evaluación, investigación, difusión cultural, personal administrativo, educación continua

La ANUIES presta mayor atención a que los profesores desarrollen investigación, la FIMPES a la actualización docente y el COPAES a la distribución de cargas académicas. Existen áreas en la federación como la de planes de estudio que comprenden muchas actividades como programas educativos, evaluación de aprendizajes, desarrollo de la investigación y la difusión cultural.

Cada cinco años las IPES deben obtener un nuevo dictamen tras reiniciar el ciclo con un nuevo Autoestudio con duración de dos años y una nueva visita de validación con el fin de refrendar su acreditación.

Las IPES que han alcanzado el dictamen de Acreditación lisa y llana obtienen una serie de ventajas normativas con la SEP, para lograr una mejor gestión administrativa que facilita el desarrollo de sus procesos técnico-educativos.

Desarrollo metodológico

En esta investigación se utilizó el método etnográfico en la modalidad de micro-etnografía, ya que esta modalidad se interesa en una situación social determinada, se recurrió a la complementariedad metodológica con el uso de la encuesta, abordada desde un análisis cualitativo.

Se considera que la etnografía es el método adecuado puesto que se describen los beneficios para una institución educativa que implica el involucrarse en un proceso de certificación y es precisamente la descripción de los fenómenos sociales el campo de aplicación de la etnografía. (Goetz, 1998).

Se utilizaron el cuestionario y la encuesta como instrumentos para la recolección de datos, el ordenamiento porcentual de los datos de la encuesta para su análisis cualitativo y el análisis cualitativo de los cuestionarios.

Los sujetos de la investigación fueron alumnos de licenciatura y posgrado de diferentes universidades, así como rectores y directores de plantel, no se utilizó un muestreo probabilístico sino un muestreo por conveniencia al objeto de estudio.

Resultados

Resultados de la encuesta a alumnos
Se llevó a cabo un estudio a través de una encuesta realizada a 270 alumnos que pertenecen a 10 universidades, 9 de ellas son privadas y se encuentran en zona metropolitana de Guadalajara, entre los cuales 175 alumnos

cursan algún programa de licenciatura y el resto de los encuestados son alumnos de posgrado.

La encuesta arroja la siguiente información:

Encuesta para conocer la percepción de los alumnos acerca de pertenecer a una institución educativa que cuente con alguna certificación o acreditación de calidad académica.

Grado académico: Alumnos de licenciatura

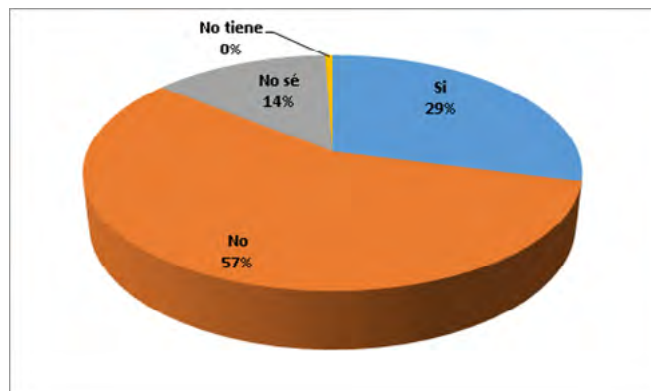


Figura 1. Resultados pregunta 1 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

1. ¿Conoces las certificaciones que tiene la institución en la que estudias?

Más de la mitad de los estudiantes encuestados desconocen que la institución en la que estudian cuenta con alguna certificación relacionada con la calidad académica, esto quizá a la falta de información y difusión por parte de la universidad, o el poco o nulo interés del alumnado por preguntar o involucrarse en este tipo de temas.

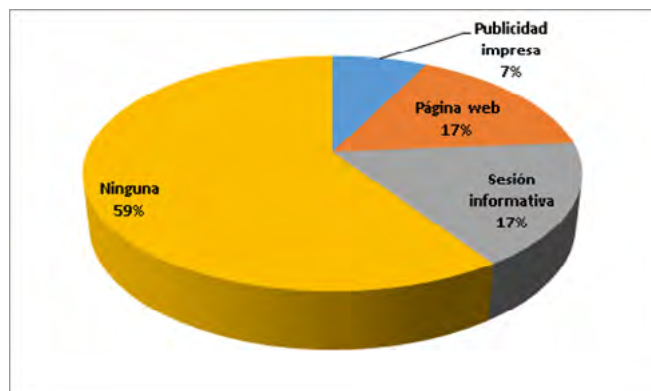


Figura 2. Resultados pregunta 2 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

2. ¿Por qué medio te enteras sobre las certificaciones que obtiene la institución en la que estudias?

De las opciones que aparecen en la encuesta, el 59% de los alumnos que la respondieron afirma que por ningún medio se tiene conocimiento de dichas certificaciones; sin embargo el resto de los encuestados se enteraron por medio de sesiones informativas, sitio de internet, así como publicidad impresa.

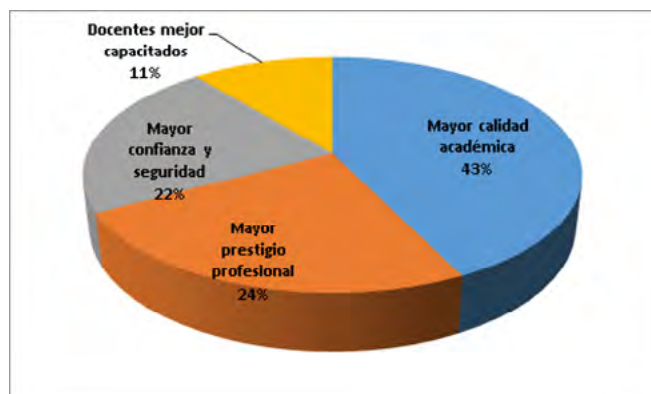


Figura 3. Resultados pregunta 3 para licenciatura
Fuente: Elaboración propia

3. ¿Por qué crees que es importante que la institución educativa en la que te encuentras esté certificada?

El 43 % de los estudiantes consideran que la opción Mayor calidad académica es la más importante. Creen que la institución en la que se encuentran estudiando se preocupa por cubrir este punto que es fundamental, para que sus alumnos sientan la confianza y el respaldo hacia cada uno de ellos. De igual forma, las opciones que mencionan el prestigio profesional y . confianza y seguridad muestran también una notable respuesta, por lo que a los interesados les parece importante pertenecer a una institución con tales características.

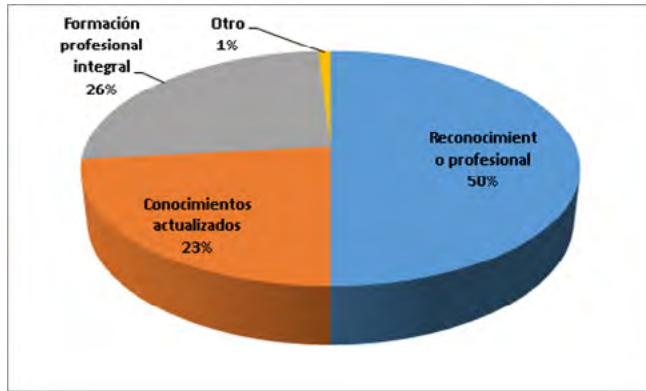


Figura 4. Resultados pregunta 4 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

4. ¿Por qué medio te enteras sobre las certificaciones que obtiene la institución en la que estudias?

Reconocimiento Profesional: consideran los alumnos encuestados, es el beneficio más importante al estudiar en una institución certificada, ya que dicho reconocimiento los motiva al saber que si se encuentran con una buena preparación académica obtendrá un buen lugar en el mercado laboral. Sin embargo, las otras opciones estuvieron muy a la par en su porcentaje, tanto los conocimientos actualizados y la formación profesional integral son también beneficios importantes para el correcto ejercicio profesional egresando de una institución certificada.

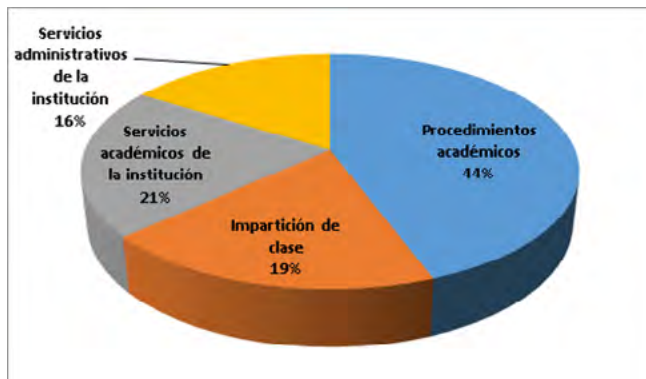


Figura 5. Resultados pregunta 5 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

5. ¿Cómo estudiante, en que aspectos prácticos te das cuenta que la institución está certificada?

El 44% de los alumnos consideran que el rubro de Procedimientos Académicos es el más importante, gracias a la atención oportuna y seguimiento que reciben cuando así lo requieren.

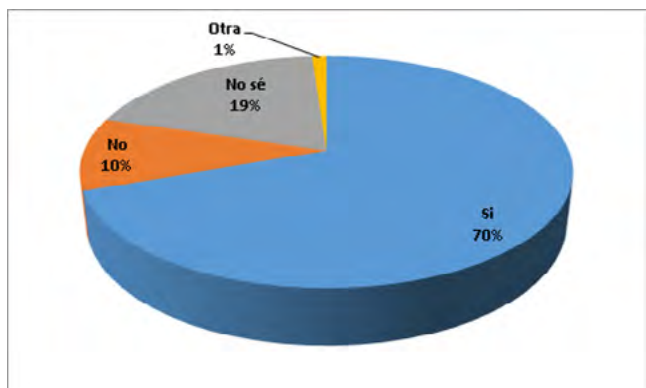


Figura 6. Resultados pregunta 6 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

6. ¿Consideras que como alumno contribuyes a este tipo de acreditaciones y a la mejora continua de los procesos?

La mayor parte de los encuestados considera que sin duda contribuyen a este tipo de procedimientos y procesos; sin embargo un 19% respondió que desconoce su participación en este tipo de ejercicios, otros encuestados opinan que gracias a diplomados y talleres que cursó se pudo dar cuenta de las certificaciones con las que cuenta la universidad.

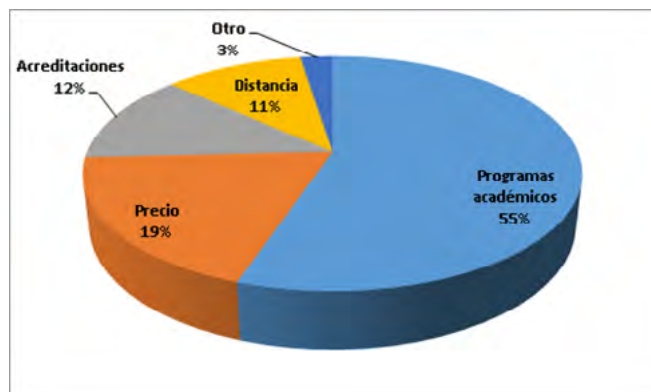


Figura 7. Resultados pregunta 7 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

7. ¿Qué criterios utilizas para inscribirte a una universidad?

El 55% de los encuestados opina que los programas académicos es el criterio más importante para tomar la decisión de inscribirse a una IES.

También es importante mencionar que el otro 45% se enfoca en analizar el precio, las acreditaciones con las que cuenta la universidad, distancia de su casa o lugar de trabajo hacia el centro educativo, así como otros rubros que también hacen mención tales como: prestigio, oferta educativa, calidad académica no cantidad.

Grado académico: Alumnos de maestría

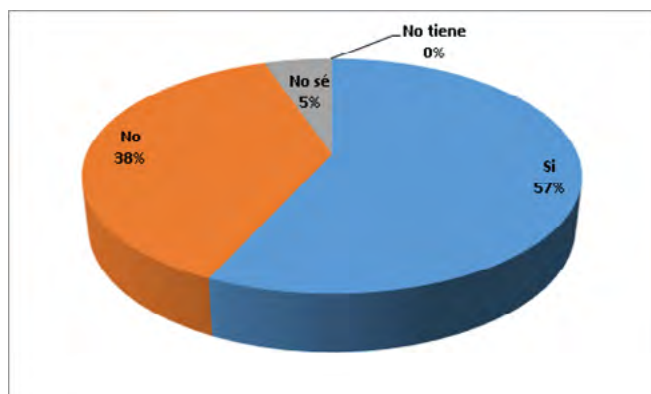


Figura 8. Resultados pregunta 1 para maestría.
Fuente: Elaboración propia

1. ¿Conoces las certificaciones que tiene la institución en la que estudias?

Como se puede observar, los alumnos tienen conocimiento sobre la importancia de que la institución educativa en la que se encuentran estudiando cuente con alguna certificación que avale la calidad académica que se está ofertando. Sin embargo, aún existen alumnos que desconocen que la institución educativa a la que pertenecen cuente con dicho reconocimiento

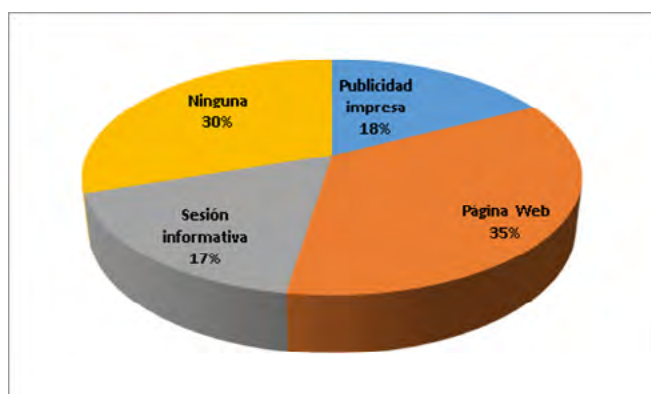


Figura 9. Resultados pregunta 2 para maestría.
Fuente: Elaboración propia

2. ¿Por qué medio te enteras sobre las certificaciones que obtiene la institución en la que estudias?

Nos damos cuenta que predomina el recurso tecnológico, este nos acerca a obtener conocimientos de diversos temas, no obstante y sin demeritar, la publicidad impresa y sesiones informativas coadyuvan a mejorar la comunicación acerca de esta temática y hacemos del conocimiento de dichas acreditaciones.

En la última opción los alumnos que respondieron ese rubro, muy probablemente no tiene conocimiento de las certificaciones con las que cuenta la institución en la que estudia, o prácticamente no presta interés a las mismas, no es trascendental para ellos.

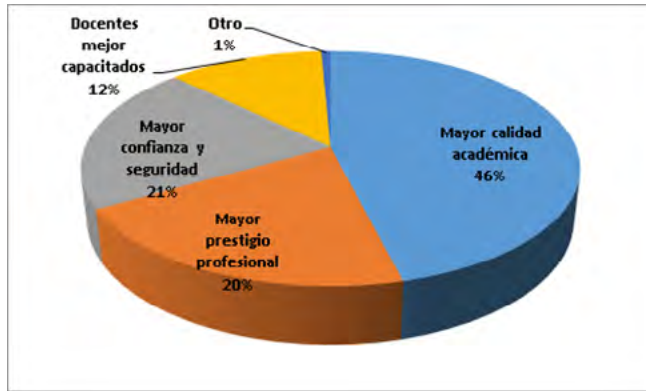


Figura 10. Resultados pregunta 3 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

3. ¿Por qué crees que es importante que la institución educativa en la que te encuentras esté certificada?

El 46 % de los estudiantes cree que el rubro A) Mayor calidad académica es el más importante, ya que sienten que la institución en la que se encuentran estudiando se preocupa por cubrir este punto que es fundamental, para que sus alumnos sientan la confianza y el respaldo hacia cada uno de ellos.

Por otra parte, el rubro B) y C) cuentan con el mismo porcentaje, ya que creen que el contar la institución con mayor prestigio da a su vez confianza y seguridad en todos sus servicios educativos, da un resultado global y una mayor proyección internacional tal como lo señala el punto D) y E), ya que algunos alumnos piensan que una universidad con proyección internacional les permite realizar estancias en otros países, conviven con estudiantes de otras nacionalidades, estudiar idiomas, y sobre todo contar con docentes mejor capacitados.



Figura 11. Resultados pregunta 4 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

4. ¿Qué tipo de beneficios puedes adquirir al estudiar en una institución certificada?

Reconocimiento profesional es la opción que eligieron la mayoría de los alumnos que respondieron la encuesta, con un 47%; creen que dicho reconocimiento es una satisfacción personal y laboral importante con la que cuentan para sentirse respaldados al estudiar en una institución con estas características.

Sin embargo, la opción B) y C) estuvieron muy a la par en su porcentaje, tanto los conocimientos actualizados y la formación profesional integral son también beneficios importantes para el correcto ejercicio profesional egresando de una institución certificada.

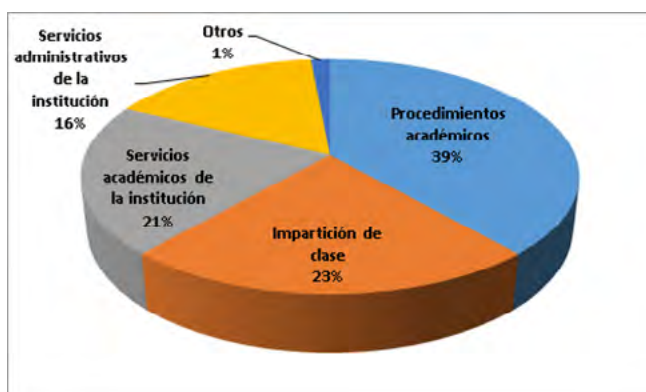


Figura 12. Resultados pregunta 5 para licenciatura.
Fuente: Elaboración propia

5. ¿Cómo estudiante, en que aspectos prácticos te das cuenta que la institución está certificada?

El 39% de los alumnos eligieron la opción A), hace mención a los procedimientos académicos de la institución, mismos que creen es un rubro importante por la atención y seguimiento que reciben cuando así lo requieren.

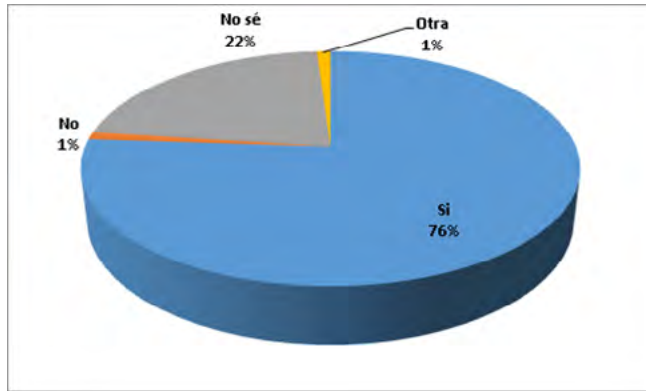


Figura 13. Resultados pregunta 6 para maestría.
Fuente: Elaboración propia

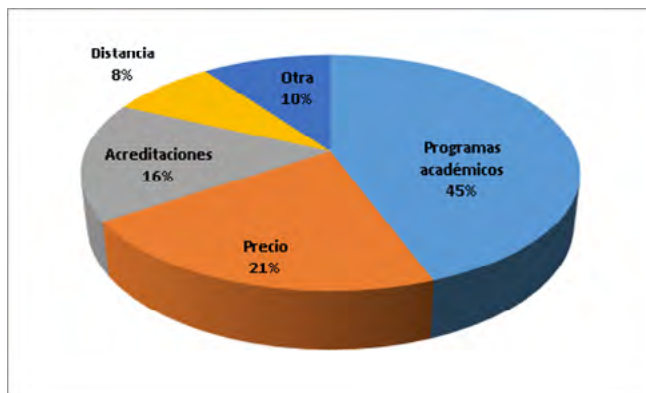


Figura 14. Resultados pregunta 7 para maestría.
Fuente: Elaboración propia

6. ¿Consideras que como alumno contribuyes a este tipo de acreditaciones y a la mejora continua de los procesos?

El 76 % de los alumnos encuestados afirman que contribuyen al proceso de certificación de la IES a la que pertenecen por medio de llenado de encuestas, buzón de sugerencias, participación en actividades escolares, deportivas y culturales para el crecimiento de la misma y llegar a cumplir el objetivo.

7. ¿Qué criterios utilizas para inscribirte a una universidad?

Los programas académicos sin duda son pieza clave para que la mayor parte de los aspirantes tome la decisión de inscribirse o no a una universidad, aunque el factor precio también es un factor que influye para que lleguen a tomar dicha decisión.

Sin embargo, también es importante mencionar que existen otros factores para que se llegue a tomar una acertada decisión tales como: prestigio, convenios empresariales, horarios flexibles, ranking del programa, calidad y nivel académico de los exponentes, reconocimiento profesional, disponibilidad de fechas.

Resultado del cuestionario a Directores de plantel

Se llevó a cabo un estudio a través de un cuestionario realizado a ocho expertos en el tema de calidad y procesos de certificación y acreditación académica de tres diferentes instituciones educativas, entre ellos se encuentran dos rectores y seis directores de plantel, los resultados se presentan a continuación:

Respecto a la pregunta 1: ¿Desde su perspectiva, que es Calidad Académica? Coinciden en que es necesario contar con todos los procesos, estructura, servicios en general, instalaciones, programas académicos y talento humano para desarrollar actividades que ayuden al crecimiento institucional y personal del individuo y lograr alcanzar sus beneficios.

Respecto a la pregunta 2: ¿Porque es importante que una institución de educación superior cuente con una certificación de calidad académica? Coinciden en que esto permite a la Institución contar con procesos muy bien establecidos, estar al día en sus planes de estudio, contar con docentes de excelencia garantizando su proceso de enseñanza-aprendizaje, le permite posicionarse en el ranking dentro del mercado como una opción segura y válida.

Respecto a la pregunta 3: ¿Cuáles son los retos de una IES al certificar su calidad académica? Coinciden que principalmente a tener una mejora continua de los procesos, en los servicios que se ofrecen y tener adaptabilidad a las nuevas tendencias. Que todos los colaboradores de la organización entiendan la importancia del proceso, luego alinear las actividades para que se avance en la dirección correcta y finalmente la generación de evidencias que demuestre el trabajo titánico que se está haciendo.

Respecto a la pregunta 4: ¿Qué implicaciones tiene para los docentes la certificación de la calidad académica en la institución en la que colaboran? Coinciden en que todos deben tener un mayor compromiso, conocimientos actualizados, mayor preparación en su metodología de enseñanza-aprendizaje, aceptación de nuevas habilidades, costumbres y competencias de las generaciones, apertura y aceptación que les permita adaptarse e involucrarse a los cambios que requiere la institución, conocimiento y uso de las Nuevas tecnologías.

Respecto a la pregunta 5: ¿Cuál fue su experiencia durante el proceso de certificación institucional? Coinciden en que fue una experiencia satisfactoria, enriquecedora en todo sentido, se modificaron procesos internos, cambios e inversión en infraestructura, trayendo consigo beneficios institucionales y también personales. Así mismo, conocer los procesos operativos de los organismos certificadores y someterlos a dichos procesos para un fin común.

Respecto a la pregunta 6: ¿Cuál fue el principal reto que enfrentó la institución a la que pertenece para lograr dicha certificación? Coinciden en que predominó en las respuestas la resistencia al cambio, hacer que todos los colaboradores, maestros y alumnos se involucraran, aceptarán y comprendieran la importancia de este proceso de certificación.

Respecto a la pregunta 7: ¿Qué tan involucrados estuvieron los alumnos durante el proceso y cuál fue el interés que mostraron por el mismo? Coincidió que el 100% de los alumnos estuvieron muy involucrados, su participación fue fundamental. Para algunos alumnos fue de carácter relevante, entusiasta y colaboradora. Se encontraron algunas diferencias, sin embargo para otros fue totalmente indiferente que la institución a la que pertenecen obtuviera algún tipo de certificación, y no consideraban tener ningún beneficio, en otras instituciones el 50% de la población estudiantil se involucró en dicho proceso, en otras una pequeña parte se mostró renuente.

Respecto a la pregunta 8: ¿Qué tan involucrados estuvieron los colaboradores durante el proceso y cuál fue el interés que mostraron por el mismo? Coinciden que estuvieron sumamente involucrados en todos los procesos, hubo entusiasmo, participación y compromiso total de todos los colaboradores; mostraron interés por el reto al que se estaban enfrentando que al final del día sabían que era por un bien común. Se mostraron algunas diferencias, en algunos planteles el 80% de los colaboradores manifestó interés por el proceso y estuvieron con disposición a hacer cambios necesarios, el resto se mostró un tanto renuente. La mayoría de las veces los colaboradores se sintieron agobiados por las excesivas solicitudes, sin embargo siempre su actitud fue muy colaborativa y participativa.

Respecto a la pregunta 9: ¿Cuáles son los principales beneficios que ha traído el haber realizado el proceso de

evaluación a su institución? Coinciden que el estar certificados nos incluye dentro del ranking de las mejores Instituciones de Nivel Superior. Uno de los principales beneficios es que la institución cuente con procesos claros e indicadores de desempeño, procedimientos más afinados, mejora en procesos administrativos, para que el alumno al estudiar en una IES tenga garantía de la calidad de los programas académicos, personal docente y administrativo altamente competitivo.

Discusión

La encuesta

De acuerdo con la información recabada por medio de la encuesta realizada, se identifica que los alumnos de licenciatura desconocen en gran medida si la institución en la que se encuentran estudiando cuenta con algún tipo de certificación que avale la calidad académica en sus programas, procesos, infraestructura, servicios, entre otros.

Sin embargo, los alumnos que cursan un programa de posgrado están más conscientes de lo que buscan al inscribirse a una universidad, ya que tienen el conocimiento previo de qué criterios utilizar para realizar dicha elección.

Así mismo, los alumnos de ambos programas académicos coinciden en la importancia de que la institución educativa en la que se encuentran este certificada, ya que esto les asegura mayor calidad académica y un alto prestigio profesional, esto a su vez les permite obtener beneficios como reconocimiento y una formación profesional integral.

El cuestionario

De acuerdo a la información recabada por medio del cuestionario realizado, se identifica que los expertos en el tema de certificación y acreditación comparten su experiencia acerca del reto que implica someterse a este tipo de procesos.

El trabajo en equipo es fundamental en este tipo de proyectos, por parte de colaboradores, docentes, alumnos, que aportan su conocimiento y talento al documentar, analizar, recabar lo más posible información para garantizar el éxito en el proceso de certificación. Saben sobre la importancia de que una institución de educación superior cuente con una certificación de calidad académica, con procesos establecidos que avalen que

se cuenta con docentes capacitados y competitivos, personal administrativo calificado, infraestructura idónea, planes de estudio innovadores y vanguardistas que permitan garantizar el proceso de enseñanza aprendizaje significativo.

Los expertos cuestionados saben que una certificación trae consigo beneficios y compromisos, mayores exigencias a todos los involucrados, demostrar que gracias al arduo trabajo que se realizó se puede estar dentro de las mejores instituciones.

Conclusiones

En conclusión, a lo largo de la presente investigación se pudo conocer todos los elementos que se necesitan para que una IES cuente con una certificación de calidad académica.

Calidad, se refiere al cumplimiento de requisitos de un producto o servicio, para eficientar procesos y procedimientos, estructuras, normas, reglamentos, con el fin de mejorar indicadores y criterios y de esta forma poder alcanzar los beneficios que se están buscando.

El objetivo general de esta investigación es describir las ventajas que tiene una institución educativa al someterse a un proceso de acreditación o certificación.

Se menciona a continuación las ventajas, beneficios y riesgos que tiene que enfrentar una IES en dicho proceso:

Ventajas

- La oportunidad de elevar su prestigio como institución de alta calidad.
- Demuestra que tiene la capacidad de responder a los nuevos retos de la Educación Superior y a los requerimientos de la modernización e internacionalización.
- Fortalecimiento de las relaciones con otras instituciones acreditadas.
- Consolidación de su participación en comunidades académicas.
- Facilita la participación de sus docentes en redes y asociaciones a nivel nacional e internacional.
- Consolidación de la cultura de la Autoevaluación y la Autorregulación.

Beneficios:

- Tener servicios educativos consistentes
- Uniformidad en los resultados del proceso enseñanza-aprendizaje
- Certeza en los resultados que brindan
- Promover el reconocimiento internacional
- Trabajo realizado en forma eficaz
- Ordenamiento en las funciones universitarias
- Funciones y responsabilidades del personal docente y administrativo
- Mantener la competitividad al tener un proceso educativo que se desarrolla con un sistema de control y aseguramiento de la calidad
- Capacidad técnica del personal académico que brindará tutorías y asesorías a los alumnos
- Capacidad técnica del personal que realizará los procesos de gestión
- Ser una Institución de Educación Superior (IES) modelo para el sector educativo
- Le proporcionará confianza y seguridad a los diferentes sectores de la sociedad.
- Ayuda a garantizar la mejora y el perfeccionamiento continuo de las actividades universitarias.
- El proceso de auditorías internas y externas mejora la responsabilidad, el compromiso y la motivación de los colaboradores.
- La certificación puede mejorar el rendimiento global, eliminar la desconfianza y ampliar las oportunidades para que los egresados de las Instituciones de Educación Superior (IES) logren ingresar al mercado laboral.

Riesgos

- Desaprovechamiento de oportunidades en el contexto de nuevas fuentes de financiamiento y posibles alianzas
- Desfinanciación del presupuesto de gastos de cada vigencia de la Universidad por su estructura de financiación
- Pérdida de la Acreditación Institucional o de programas académicos
- Bajas competencias de los egresados de educación superior.

Es importante también hacer énfasis en todas las exigencias que tienen los organismos evaluadores mencionados a los largo de esta investigación, ya que cada uno de ellos menciona el ofrecer un servicio de calidad no solamente académico, sino también de todo el proceso administrativo dentro de una institución educativa, ya

que muchos piensan que en una institución educativa solo se debe evaluar los planes de estudios, sus instalaciones y sus docentes; si bien es cierto eso es importante; hay muchos factores que son críticos para el éxito de una institución educativa como lo es el seguimiento a egresados por ponerlo como ejemplo.

Desde la perspectiva de lo investigado no se considera un riesgo el que una institución este convencida y comprometida a someterse en un proceso de certificación y a continuar con los requisitos solicitados por cada organismo, ya que una vez acreditado el proceso es continuo y con cierta periodicidad; esto trae como resultado tener la certeza que los resultados que brinda la institución son los que se están buscando, la homologación de funciones y responsabilidades del personal docente y administrativo, la oportunidad de elevar el prestigio de la institución, proporcionará confianza y seguridad a cada alumno y a su vez a los aspirantes que desean pertenecer a una importante y reconocida IES.

La Certificación puede mejorar el rendimiento global, eliminar la desconfianza y ampliar las oportunidades para que los egresados de las Instituciones de Educación Superior logren ingresar al mercado laboral.

Sin embargo son pocos los alumnos y padres de familia que investigan a profundidad este tipo de detalles de una institución educativa, quizá como sugerencia el área de mercadotecnia, publicidad y admisiones son los que deben de hacer un mayor énfasis en mencionar y realzar el tema de certificaciones cuando los aspirantes van a las escuela a solicitar informes acerca de sus programas educativos y planes de estudios ofertados. ●

Referencias

- Cid et al., (2009) y Hativa y Goodyear, (2002) Obtenido del sitio web de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500012
- EXCELENCIA, E. E. (Junio de 2018). ESCUELA EUROPEA DE EXCELENCIA. Obtenido de <https://www.escuelaeuropeaexcelencia.com/2017/06/beneficios-y-ventajas-de-implementar-iso-9001/>
- Galicia, Y. G. (Mayo de 2018). Procesos de Certificación Académica. (M. I. Delgado, Entrevistador)
- Goetz, J., & M.D., L. (1998). Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa. Morata.
- Hammar, M. (2018). ISO 9000 Base de Conocimientos. Obtenido de <https://advisera.com/9001academy/es/knowledgebase/seis-beneficios-clave-de-la-implementacion-de-iso-9001/>
- ISO, (1992: 6): Obtenido del sitio web de https://www.uv.mx/cpue/colped/N_30/Certificaci%C3%B3n.htm
- LLC, V. (2017). Normas 9000. Obtenido del sitio web de <http://www.normas9000.com/content/Beneficios-de-la-norma-ISO-9001.aspx>
- PDCAHOME. (Febrero de 2017). Diferencias entre certificación y acreditación. Obtenido de sitio web de PDCAHOME: <http://www.pdcahome.com/642/diferencias-certificacion-y-acreditacion/>
- R. Evans, J., & M. Lindsay, W. (2008). Administración y Control de la Calidad. México D.F.: Cengage Learning.
- Valenzuela. (2008) Obtenido del sitio web de <http://www.revistacoepesgto.mx/revistacoepes8/la-certificacion-como-factor-de-beneficio-para-las-instituciones-educativas-caso-universidad-politecnica-de-penjamo>
- Vidaña, B. G. (2017). Ocho razones para ser y permanecer como una universidad particular integrante de FIMPES. Ciudad de México: FIMPES.



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Estrategias metacognitivas y locus de control en estudiantes de programa semipresencial.

Metacognitive strategies and locus of control in blended learning students

Natalia Silva Prudkovskaya, Milton Mendez Lozano y Leticia Ramos Martínez
Universidad Latinoamericana
México

Recibido / Received 18/05/2020
Aceptado / Accepted 19/08/2020

Resumen

El uso de las nuevas tecnologías ha cambiado la manera a partir de la cual los estudiantes universitarios se enfrentan al proceso de enseñanza- aprendizaje ya que deben de generar nuevas estrategias de adquisición de conocimiento. Las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes regular el proceso de aprendizaje eligiendo las estrategias a seguir y planificar. El locus de control se refiere a la percepción que tienen las personas de controlar su propia vida. Esta investigación es de carácter descriptivo, los participantes fueron 80 estudiantes entre 18 y 65 años de edad (divididos por grupos de edad) y se aplicaron los cuestionarios Locus de Control de Rotter y el Cuestionario de Estrategias Metacognitivas de Schraw y Dennison adaptado al español por Favieri (2013); los resultados obtenidos muestran que el puntaje en locus de control interno es mayor, siendo la media de 14.99 puntos; la estrategia metacognitiva con puntaje más alto fue manejo de la información metacognitiva; seguido por el conocimiento condicional meta-cognitivo.

Palabras clave: locus de control, estrategias metacognitivas, aprendizaje semi-presencial

Abstract

The use of new technologies has changed the way university students deal with the teaching-learning process as they must generate new strategies for acquiring knowledge. Metacognitive strategies allow students to regulate the learning process by choosing strategies to follow and plan. Locus of control refers to people's perception of controlling their own lives. This research is descriptive, 80 students participated, their ages were between 18 and 65 years of age (divided by age groups). The questionnaires "Locus de Control de Rotter" and the "Questionnaire of Metacognitive Strategies of Schraw and Dennison adapted to Spanish by Favieri" (2013) were applied; the results show that the score in internal locus of control is higher, being the average of 14.99 points; the metacognitive strategy with higher

Natalia Silva Prudkovskaya . Licenciada en psicología, maestra en ciencias cognitivas. Líneas de investigación: Psicología cognitiva, aprendizaje, percepción, psicología del desarrollo. Universidad Latinoamericana (México). itzel.herrera@ula.edu.mx

Persona de contacto / Corresponding author: itzel.herrera@ula.edu.mx

score was management of metacognitive information; followed by metacognitive conditional knowledge.

Keywords: *Locus of Control, meta-cognitive strategies, blended learning*

Introducción

En los últimos años las formas de enseñanza-aprendizaje han ido modificándose a raíz del uso de las nuevas tecnologías, el acceso a la información de una manera fácil y rápida, la diversidad de información que encontramos en internet. La enseñanza semi presencial permite a docentes y estudiantes tener un intercambio de ideas y a la vez utilizar de manera efectiva los recursos tecnológicos a su disposición. Esto es importante ya que el estudiante se convierte en sujeto activo de su conocimiento, permitiéndole además de adquirir conocimiento teórico desarrollar competencias motivacionales y emocionales que podrá usar en otros ámbitos de su vida.

El locus de control es un concepto que tiene que ver con la percepción de las causas a las que un ser humano atribuye sus éxitos o fracasos o bien explica su conducta o actitud ante la vida. El locus de control interno es la percepción que tiene una persona de controlar lo que sucede en su vida; una persona con locus de control interno será más exitosa pues se percibirá a sí misma como protagonista de su propio destino. Por el contrario, la persona con locus de control externo tenderá a pensar que los resultados en su vida serán responsabilidad de otros o de la suerte, por lo que es probable que adopten conductas más conformistas y menos activas para resolver los retos de la vida.

La educación semi presencial es uno de los productos de la revolución tecnológica; de acuerdo a Graham (2005) el aprendizaje blended learning surge a partir de diferentes modelos e-learning que permiten al estudiante la elección entre el estudio de manera independiente o adaptarse a un plan de aprendizaje, el desarrollo de comunidades de aprendizaje y el poder variar las formas de procesar la información; De acuerdo al autor además de eso estos modelos nos permiten ahorrar en cuanto a gastos generados durante el aprendizaje, el que el alumno pueda darse cuenta de sus patrones o formas de aprender, además de poder dirigir el esfuerzo en a la gestión del conocimiento. El modelo educati-

vo semi-presencial de la ULA además de todas estas ventajas, permite al estudiante llevar a la práctica el conocimiento visto en clase a través de la generación de proyectos que pueden implementarse dentro de su entorno laboral o en un entorno real, permitiendo un aprendizaje significativo.

Belloch (2012) menciona que a través del internet se abre una ventana que nos permite acceder a múltiples recursos, informaciones y a la posibilidad de comunicarnos con otros. Estas tecnologías no centran tanto la atención en el profesor y su proceso de enseñanza; sino en el alumno y su proceso de aprendizaje, reforzando la autonomía. El profesor debe de tener un rol de mediador y facilitador del uso de las TIC; debido a la gran cantidad de información que encontramos a través del internet es muy importante que los profesores enseñen a sus estudiantes a discernir los contenidos confiables y la información útil.

Dentro de las habilidades psicológicas necesarias para adaptarse a este entorno virtual se encuentra la meta cognición que es definida por Flavel como “el conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos” (Flavel, 1976). Vermunt (1998) la define como “las actividades físicas o mentales que el estudiante lleva a cabo para planificar metas y objetivos con el fin de guiar y comprobar sus procesos de aprendizaje”. (Cázares, 2009).

Es importante conocer a detalle cómo funcionan estos procesos en los estudiantes ya que nos permitirá diseñar programas de enseñanza-aprendizaje aún más efectivos. El locus de control en términos de enseñanza nos permitirá conocer mejor a nuestros estudiantes y determinar el grado de motivación que presentan hacia la construcción del conocimiento y el aprendizaje, así como la sensación de control que pudieran tener sobre sus resultados académicos o profesionales.

Las TIC (Tecnologías de la información y comunicación) forman indiscutiblemente parte de nuestra vida personal y académica, por ende, deben de ser integradas de manera positiva para potencializar el aprendizaje de nuestros estudiantes. Torres y Herrero (2016) retoman el término de Entornos Personales de Aprendizaje (PLE) en el que no la llegada de internet nuestra relación hacia los conceptos (que antes era estática) ha cambiado ya que podemos participar de manera cada

vez más activa creando y compartiendo contenidos. Los PLE (personal learning environment) son concebidos como una evolución natural del aprendizaje que toma en cuenta los entornos digitales, así como los enfoques que se centran en el estudiante y sus necesidades.

Estas capacidades y competencias que se adquieren durante la formación universitaria en entornos que combinan las aulas virtuales con las sesiones presenciales, se verán traducidas a la vida práctica como una mayor autoeficacia, autoregulación y control emocional lo que a su vez trae como ventaja la capacidad de cumplir sus metas, una mejor administración del tiempo, entre muchas otras.

Diseño de la investigación

La investigación fue de tipo descriptivo ya que se buscó describir la situación de aprendizaje de los estudiantes del sistema semi presencial. Según Dankhe 1989 (citado por Hernández Sampieri, 2003). Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

El muestreo fue por conveniencia, la condición necesaria para participar en el estudio fue que hayan cursado al menos tres materias con la finalidad de estar plenamente identificados con el sistema Moodle.

Preguntas de Investigación

- ¿Cuál es la estrategia metacognitiva mas usada en los estudiantes del sistema semi presencial de la ULA?
- ¿Existe alguna correlación estadísticamente significativa entre las estrategias metacognitivas analizadas en el estudio?
- ¿Cuál será la tendencia de la muestra de población respecto al locus de control?

Hipótesis

“Los estudiantes del sistema semipresencial tendrán en su mayoría puntajes altos en locus de control interno”

Participantes

El estudio fue realizado con 81 sujetos estudiantes de la Universidad Latinoamericana de la Ciudad de Querétaro, de los cuales 36 fueron hombres (correspondiente al 44.4%) y 45 fueron mujeres (correspondiente al 55.6%); debido a la naturaleza del programa de la ULA (semi-presencial), las edades oscilaron entre 19 y 65 años de edad (dividiéndose para su análisis en intervalos de 7 años). La mayor parte de la muestra estuvo entre los 22 y los 35 años de edad. Los estudiantes tuvieron en común haber cursado al menos tres materias dentro de la universidad para saber que están plenamente familiarizados con el sistema y la plataforma Moodle.

Método

El estudio fue de tipo descriptivo: Durante la primera fase se realizó la investigación bibliográfica, en la segunda fase durante cuatro semanas en distintos momentos del día, se aplicaron ambos cuestionarios a los estudiantes durante su tiempo libre, la muestra fue elegida por conveniencia, los estudiantes participaron de manera voluntaria. Se pidió a los estudiantes que decidieron colaborar que llenaran ambos cuestionarios explicándoles la finalidad del estudio y las instrucciones generales de cada una de las escalas. Se aplicaron 90 cuestionarios en total, de los cuales 9 no fueron tomados en cuenta debido a que los sujetos no contestaron adecuadamente o los cuestionarios estaban incompletos. Las semanas subsecuentes se procedió a la calificación de cada una de las pruebas y posteriormente los resultados fueron integrados dentro de una base de datos en Excel, para su posterior análisis estadístico con el programa SPSS.

Instrumentos

Test de locus de control de Rotter (1966) adaptado y traducido al español; este test consta de dos pares de afirmaciones en las que el sujeto deberá de elegir la que más se adapte a su forma de pensar, el resultado de la prueba esta determinado por el número de afirmaciones que el sujeto elija de cada categoría.

También se utilizo el test de Schraw y Dennison adaptado y validado al español por Favieri (2013). Este test utiliza la técnica del autoinforme y busca que los estu-

diantes se den cuenta de sus estrategias de estudio. Los indicadores del test de Favieri (2013) son los siguientes: conocimiento declarativo meta-cognitivo, conocimiento procedimental meta-cognitivo, conocimiento condicional meta-cognitivo, planteamiento meta-cognitivo, manejo de la información meta-cognitivo, monitoreo de la comprensión meta-cognitivo, control de errores meta-cognitivo, autoevaluación posterior meta-cognitivo. El test esta conformado por una serie de frases por cada uno de estos indicadores a las que el sujeto deberá calificar del 1 al 4 de acuerdo a la frecuencia de cada una de las afirmaciones donde (1 = No lo hago nunca, 2 = Lo hago rara vez, 3 = Lo hago a menudo, 4 = Lo hago siempre).

Para el vaciado y análisis de datos se utilizaron computadoras con los programas Excel, Minitab y SPSS.

Resultados

Para su análisis la muestra se dividió por intervalos de la siguiente manera: (ver tabla 1)

Edad (Agrupada)					
Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	X-21	12	14.8	14.8	14.8
	22-28	23	28.4	28.4	43.2
	29-35	19	23.5	23.5	66.7
	36-42	14	17.3	17.3	84.0
	43-Y	13	16.0	16.0	100.0

Tabla 1. Distribución de la muestra total por edad.
Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior observamos que la frecuencia más alta de estudiantes de la ULA está entre 22 a 35 años, se buscaba descartar que la edad fuera un factor de diferencia importante que pidiera afectar los resultados de Locus de control interno u externo, ya que se cree que a mayor edad las personas suelen tener mayor percepción de control de su vida. En la siguiente tabla (ver tabla 2) observamos la diferencia de medias en cuanto a los resultados de locus de control diferenciando los grupos de edad:

La tabla anterior nos indica que el puntaje medio del total de la muestra en el factor locus de control interno fue de 14.99, mientras que el puntaje medio del factor de locus de control externo fue de 8.01.

Medias

Informe			
Edad (Agrupada)		Locus Interno	Locus Externo
X-21	Media	14.75	8.25
	N	12	12
	Desv. Desviación	2.221	2.221
22-28	Media	15.09	7.91
	N	23	23
	Desv. Desviación	3.260	3.260
29-35	Media	15.11	7.89
	N	19	19
	Desv. Desviación	3.650	3.650
36-42	Media	14.57	8.43
	N	14	14
	Desv. Desviación	2.766	2.766
43-Y	Media	15.31	7.69
	N	13	13
	Desv. Desviación	2.359	2.359
Total	Media	14.99	8.01
	N	81	81
	Desv. Desviación	2.956	2.956

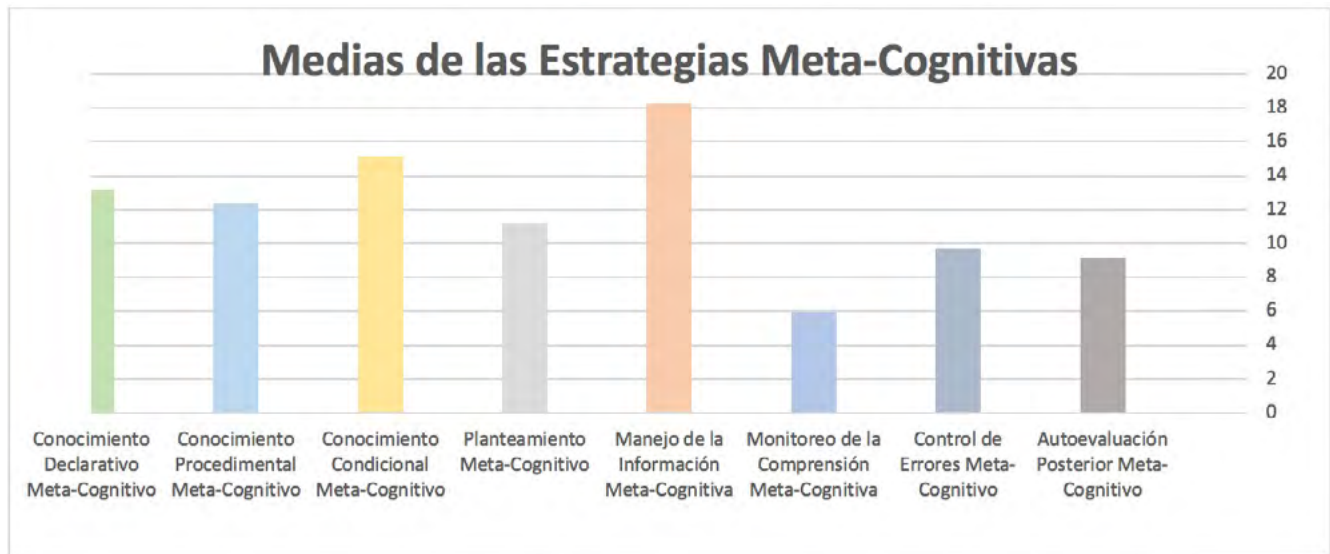
Tabla 2. Resultados de la diferencia de medias de la muestra total divididas por edad.
Fuente: Elaboración propia

No se observan diferencias significativas en cuanto a la edad, sin embargo, si se observa que la mayor parte de la muestra analizada presenta puntaje mayor en locus de control interno.

Lo que comprueba la hipótesis de investigación planteada, los estudiantes de sistema semi-presencial debido a la exigencia del sistema en sí mismo tenderán a atribuir a causas internas el éxito de su desempeño como estudiantes.

Las estrategias metacognitivas se refieren a aquellas acciones que realizan los estudiantes al momento de construir el conocimiento, los estudiantes de la muestra obtuvieron los siguientes resultados: (ver gráfica 1)

La gráfica anterior nos dice que el mayor puntaje de los estudiantes entrevistados estuvo en el manejo de la información meta-cognitiva lo que nos indica que la mayor habilidad de la muestra de los estudiantes de la ULA radica en la capacidad para utilizar la tecnología a su favor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la realización de esquemas, atención a los conceptos más importantes, creación de ejemplos



Gráfica 1. Resultados respecto a las estrategias metacognitivas con mayor puntaje global.
Fuente: Elaboración propia

propios y utilización del propio lenguaje para comprender la información. Esto es muy importante porque nos habla de una habilidad de poder usar el marco de referencia de cada estudiante para integrar los conceptos a conceptos preexistentes.

La estrategia meta-cognitiva que también obtuvo un puntaje alto fue el conocimiento condicional meta-cognitivo, esto es muy interesante ya que se refiere a la confianza que tiene el estudiante en sus propias capacidades, a la automotivación y al control de la ansiedad;

es decir esta dimensión nos habla sobre todo de factores emocionales.

El puntaje más bajo fue el de monitoreo de la comprensión meta-cognitiva lo que quiere decir que los estudiantes rara vez realizan pausas para comprobar que hayan entendido el tema.

La comparación de medias entre los diferentes tipos de estrategias arrojó los siguientes resultados:

Edad (Agrupada)		Conocimiento Declarativo Meta-Cognitivo	Conocimiento Procedimental Meta-Cognitivo	Conocimiento Condicional Meta-Cognitivo	Planteamiento o Meta-Cognitivo	Manejo de la Información Meta-Cognitiva	Monitoreo de la Comprensión Meta-Cognitiva	Control de Errores Meta-Cognitivo	Autoevaluación Posterior Meta-Cognitivo
X-21	Media	13.08	11.75	14.58	11.50	17.75	6.33	9.42	9.42
	N	12	12	12	12	12	12	12	12
	Desv. Desviación	2.503	3.166	3.848	2.541	3.888	0.888	2.353	1.564
22-28	Media	13.61	12.78	15.22	10.70	18.00	5.87	9.78	9.57
	N	23	23	23	23	23	23	23	23
	Desv. Desviación	2.190	2.812	1.858	2.530	3.090	1.140	1.882	1.562
29-35	Media	12.47	12.58	15.89	11.68	18.89	5.89	10.00	8.63
	N	19	19	19	19	19	19	19	19
	Desv. Desviación	2.458	1.774	2.885	2.451	2.942	0.875	1.764	2.033
36-42	Media	13.79	12.21	14.86	10.86	18.43	5.86	9.36	8.79
	N	14	14	14	14	14	14	14	14
	Desv. Desviación	2.517	2.966	2.656	1.994	3.031	1.231	2.240	1.718
43-Y	Media	12.77	11.85	14.69	11.23	18.15	6.00	9.62	9.08
	N	13	13	13	13	13	13	13	13
	Desv. Desviación	1.423	3.023	2.287	1.301	3.236	0.816	1.805	1.382
Total	Media	13.16	12.33	15.14	11.16	18.27	5.96	9.68	9.11
	N	81	81	81	81	81	81	81	81
	Desv. Desviación	2.266	2.688	2.649	2.250	3.143	1.006	1.948	1.688

Tabla 3. Resultados de la comparación de medias entre grupos de edad, estrategias metacognitivas.
Fuente: Elaboración propia

Los resultados anteriores nos indican que las estrategias más usadas por los estudiantes de la ULA son manejo de la información metacognitiva y conocimiento condicional metacognitivo. No se observan diferencias significativas en los resultados dependiendo el grupo de edad.

Resultados del estadístico de prueba

Los resultados de la prueba estadística de Spearman revelaron que no hay correlación estadísticamente significativa entre el locus de control (interno o externo) con cada uno de los componentes meta-cognitivos. Las correlaciones más fuertes .658 y .619 respectivamente corresponden a la relación entre conocimiento condicional meta-cognitivo y el manejo de la información meta-cognitiva lo que quiere decir que ambos indicadores aumentan de manera simultánea o que existe una correlación positiva entre ambos indicadores. También se encontró una correlación positiva entre el conocimiento condicional meta-cognitivo y el control del error meta-cognitivo.

Conclusiones

La hipótesis de investigación fue comprobada, es decir los estudiantes de la muestra del sistema semi-presencial presentan en su mayoría un puntaje inclinado al locus de control interno, es decir atribuyen su éxito o fracaso a causas internas como la disciplina, la administración del tiempo y el trabajo; se cree que esto se podrá ver reflejado también en las competencias adquiridas para su vida personal y laboral; el sistema semi-presencial de la ULA exige la utilización de habilidades que aumenta el esfuerzo, habilidad y responsabilidad personal.

En las estrategias meta-cognitivas el puntaje más alto corresponde al manejo de la información meta-cognitiva, es decir a la capacidad de los estudiantes a traducir la información a su lenguaje propio para poder comprenderla, así como a poder identificar los conceptos más importantes y a realizar esquemas para potenciar su aprendizaje; esta habilidad se desarrolla de manera efectiva en la ULA ya que al ser el estudiante el protagonista de su aprendizaje y llevar materias como pensamiento crítico, realizar las preguntas de la semana, entre otras actividades; adquiere la capacidad de pensar por sí mismo, investigar y discernir lo más importante.

Esta capacidad es invaluable ya que le permitirá seguir aprendiendo a lo largo de su vida y formarse efectivamente en su área profesional.

El segundo resultado más alto fue el de conocimiento condicional meta-cognitivo, es decir la capacidad de poder auto-motivarse y controlar la ansiedad, esto es también interesante ya que se podría inferir que el poder tener el control de su aprendizaje influye también en la salud emocional de los estudiantes generando una mayor autoestima y autocontrol emocional que sin duda podrán aplicar en otras áreas de su vida.

El área de mejora es la de monitoreo de la comprensión, es decir que los estudiantes rara vez realizan pausas para comprender que su aprendizaje haya sido exitoso, este indicador puede ser un área de oportunidad en la que hay que trabajar un poco más con los alumnos para que puedan mejorar sus resultados paulatinamente.

Los resultados obtenidos refuerzan las ventajas del sistema de enseñanza semi-presencial ya que como se puede observar en los resultados los alumnos desarrollan competencias importantes para la vida personal, académica y profesional.

Recomendaciones

Para estudios a futuro se sugiere comparar los resultados de la muestra de estudiantes de sistema semi-presencial con una muestra de igual tamaño de estudiantes de un sistema tradicional o en el que los estudiantes asisten todos los días a clase y realizar una prueba T para conocer si existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos grupos.

Para futuros estudios en el tema se podría trabajar además de la escala de locus de control de Rotter (que mide cuestiones generales del tema) la escala de Trice (1985) que fue diseñada para medir el locus de control en medios académicos.

Una práctica interesante a fin de complementar los resultados de esta investigación sería diseñar un taller en el que se pudiera evaluar a través de la observación las estrategias de pensamiento que siguen los alumnos. ●

Referencias

- Belloch, C. (2012) Las Tecnologías de la Información y Comunicación en el aprendizaje. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Valencia, Material didáctico on line. <http://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf>.
- Cázares Castillo, Ana (2009) El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información online. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación en Línea. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=368/36812381006>.
- Favieri, Adriana Gladys (2013). Inventario de estrategias meta-cognitivas generales (IEMG) e Inventario de estrategias meta-cognitivas en integrales (IEMI). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(3),831-850. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293129588012>.
- Flavel, J. Metacognitive aspects of problema soving. En: RESNICK, L. (Ed.). *The nature of intelligence*. LEA, 1976.
- Graham, C. (2005). *Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs*. Pfeiffer Publishing.
- Hernández, J. y González, M. (2006) La revolución cognitiva en la sociedad actual: nuevos retos educativos. *Revista de Educación de la Universidad de Salamanca*. Vol. 6
- Lash, S. (2005). *Crítica de la información*. Amorrortu.
- Manstead, A. y Van der Pligt, J. (1998). Should we except more from expectancy-value models of attitude and behavior? *Journal of Applied Social Psychology*, 28, 1313-1316
- Mayora-Pernía, Carlos Alberto, & Fernández de Morgado, Nelly (2015). Locus de control y rendimiento académico en educación universitaria: Una revisión bibliográfica. *Revista Electrónica Educare*, 19(3),1-23 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194140994024>.
- Negrete, J. *Estrategias para el aprendizaje*. Limusa, 2007.
- Penhall, A. (2001). Rotter's Locus of Control Scale. University of Ballarat. <http://www.ballarat.edu.au/bssh/psych/rot.htm>.
- Rios, L. T. (2015). Estrategias metacognitivas de gestión del aprendizaje a través. de los PLE (Entornos Personales de Aprendizaje) de aprendientes de ELE. *Universitat de Barcelona*.
- Rotter J. B., *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), (1966)
- Salas Campos, Ileana, & Umaña Mata, Ana Cristina (2011). Análisis del debate sobre el efecto de los medios tecnológicos en los procesos de aprendizaje. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(1),1-22: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44718060019>.
- Torres-Gordillo, Juan Jesús, & Herrero-Vázquez, Eduardo Alejandro (2016). PLE: Entorno personal de aprendizaje vs entorno de aprendizaje personalizado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27(3),26-42. ISSN: 1139-7853. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3382/338250662003>.
- Trice, A. D. (Diciembre, 1985). An Academic Locus of Control Scale for College Students. *Perceptual and Motor Skills*, 61(3), 1043-1046. <http://dx.doi.org/10.2466/pms.1985.61.3f.1043>.



FIMPES®

**REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO**

Estrategia didáctica virtual para el desarrollo de habilidades docentes en tecnologías de la información y la comunicación.

Virtual Didactic Strategy for the Development of Teaching Skills in Information and Communication Technologies

Allan Ariel Díaz Alanis
Universidad Autónoma España de Durango (UNES)
Durango, México

Recibido / Received 20/04/2020
Aceptado / Accepted 19/08/2020

Resumen

El presente trabajo describe una estrategia didáctica virtual llevada a cabo en la Universidad Autónoma España de Durango, teniendo como objeto desarrollar habilidades en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de licenciatura. Para tal fin, se realizó un estudio descriptivo mediante un enfoque empírico analítico, empleando una encuesta en línea y herramientas Web 2.0, así como, material de apoyo para facilitar y guiar las actividades. El estudio evidenció que la mayoría de los profesores encuestados fueron del sexo masculino, la antigüedad docente más prevalente fue aquella menor a 5 años y como máximo nivel de estudios predominó el posgrado, así mismo, la totalidad de los participantes manifestó tener nociones en TIC, por lo que se demostró la construcción del conocimiento por medio de productos virtuales de una forma creativa y novedosa. En definitiva, se infiere que la educación tradicional debe adaptarse a las TIC, mismas que pueden ofertar múltiples oportunidades de enseñanza, así como, facilitar la generación de habilidades y competencias.

Allan Ariel Díaz Alanis. Durango, México.

Persona de contacto / Corresponding author: doloresvelez@unes.edu.mx

Palabras clave: TIC, estrategia, virtual, docente, habilidades.

Abstract

The present work describes a virtual didactic strategy carried out at the Universidad Autónoma España de Durango, aiming to develop skills in information and communication technologies (ICT) in undergraduate teachers. To this end, a descriptive study was carried out using an empirical analytical approach, using an online survey and Web 2.0 tools, as well as support material to facilitate and guide the activities. The study showed that the majority of the surveyed teachers were male, the most prevalent teaching seniority was less than 5 years and the postgraduate level predominated as the highest level of studies, likewise, all the participants said they had notions in ICT, Therefore, the construction of knowledge through virtual products in a creative and innovative way was demonstrated. In short, it is inferred that traditional education must

adapt to ICT, which can offer multiple teaching opportunities, as well as facilitate the generation of skills and competencies.

Keywords: ICT, strategy, virtual, teacher, skills.

Introducción

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son todos aquellos recursos, herramientas y programas que se utilizan para procesar, administrar y compartir la información mediante diversos soportes tecnológicos, tales como: computadoras, teléfonos móviles, televisores, reproductores de audio y video. Actualmente, estas tecnologías contribuyen en la construcción de diversos ambientes de aprendizaje, a través de la incorporación de recursos tecnológicos, pedagógicos y motivacionales, fortaleciendo las competencias, habilidades y destrezas, así como, favoreciendo la conclusión de objetivos y metas académicas. En este sentido, estas tecnologías representan para muchos la solución a los problemas de enseñanza, al destacar un aprendizaje constructivista y significativo, mientras que para otros, constituyen una herramienta educativa más modesta, por lo que podríamos argumentar que las TIC, deben ajustarse a los requerimientos del entorno profesional y académico de las universidades, con el propósito de elevar la calidad educativa.

Desde esta perspectiva, se reconoce que la educación es un proceso complejo que conlleva retos, dificultades y expectativas, situación que ha llevado a las instituciones de nivel superior a preparar profesionales, cada vez con mayores capacidades aplicadas en las diferentes áreas de las ciencias, ya que “enseñar” es una tarea en donde intervienen múltiples elementos que se encargan de promover el aprendizaje. Por tal motivo, la presente investigación tiene como objetivo exponer una estrategia didáctica virtual, que favorezca el desarrollo de habilidades docentes en estas tecnologías, por consiguiente, este estudio es viable dado que se implementará con recursos propios de la institución y se llevará a cabo en la modalidad virtual, facilitando a los participantes organizar su labor profesional y poder acceder a la plataforma en cualquier periodo de tiempo. Sumado a lo anterior, este trabajo pretende motivar el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas, que fortalezcan la enseñanza y contribuyan con el desempeño de las

expectativas académicas, así como, trazar alternativas efectivas que favorezcan en la toma de decisiones al interior de las instituciones de nivel superior.

Antecedentes

Actualmente la sociedad se encuentra inmersa en una nueva era virtual, en donde existe un intercambio de tecnología, información, desarrollo y educación. Por lo tanto, parte de estos saberes han sido producto de instituciones educativas, mismas que han dado lugar a la generación de bases teóricas y científicas, en el sentido de que el individuo debe transitar en una búsqueda constante de su propia superación (Peña y Otalora, 2018).

En este sentido, la tecnología educativa se ha ido convirtiendo en una herramienta de utilidad, mediante el diseño de ambientes virtuales para el personal docente y educando. Estos entornos contribuyen de manera favorable con el desarrollo del aprendizaje en los alumnos, a la vez que beneficia al profesor en acostumbrarse en la manipulación de estas tecnologías, considerando que no todos los docentes son expertos en el manejo de estos recursos tecnológicos (Urquiza, Auria, Daza, Carriel y Navarrete, 2016).

Las tecnologías de la información y la comunicación, son aquellos recursos, programas, herramientas o aplicaciones tecnológicas, utilizadas para administrar, almacenar y compartir información a través de soportes digitales y servicios web. Estas herramientas tecnológicas constituyen un conjunto de sistemas, herramientas y metodologías, relacionadas con diversos elementos digitales como: señales analógicas, texto, sonido, imágenes, etc., (Cano, 2018) (Martínez, 2018).

Por lo tanto, la inclusión de estas tecnologías en el ámbito educativo, ha generado el desarrollo de nuevas áreas del conocimiento y aprendizaje, impactando social y pedagógicamente mediante la formación de competencias y habilidades en el personal docente. Esto ha representado un reto mayor para las instituciones de educación superior, en el sentido de garantizar el acceso y las herramientas indispensables para ofertar estas tecnologías, con el propósito de incorporarlas en los procesos de enseñanza (Rubio, 2005).

De acuerdo con Silvio (2000), los principios que funcionan como base en la educación virtual son los siguientes:

1. Transmitir el conocimiento suficiente para desempeñarse de una manera exitosa.
2. Proveer las condiciones, herramientas y metodologías suficientes para facilitar la adquisición de conocimientos.
3. Intercambiar información y experiencias con la finalidad de construir el conocimiento en diferentes lugares y tiempos.
4. Complementar los conocimientos con otro tipo de contenido almacenado dentro de las redes y bibliotecas informáticas.
5. Evaluar el conocimiento adquirido.

Entre las herramientas TIC más utilizadas se encuentran las Web 2.0, las cuales son un sitio de páginas de internet que facilitan la transmisión de información, la interoperabilidad y la colaboración entre sus usuarios, debido a que introducen toda una variedad de servicios especiales como: las wikis, redes sociales, foros, chats, álbumes fotográficos, entre otros. Por lo que estos recursos, tienden a favorecer el desarrollo de conocimiento y el trabajo colectivo, permitiendo compartir datos e interactuar fácilmente con otros usuarios de la red (Marín, 2018).

Asimismo, en el nivel superior estas tecnologías han demostrado ser herramientas eficaces en el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante el uso del internet, softwares interactivos y simuladores. Por lo tanto, autores como Del Castillo, Sanjuán, y Gómez (2018) sugieren que las instituciones educativas, deben cumplir dentro de su currículo con los siguientes objetivos, en relación con estas tecnologías:

- Poseer los conocimientos básicos en computación.
- Acceder tempranamente al ámbito informático, con el propósito de adaptarse lo más pronto posible a los diferentes recursos y herramientas virtuales.
- Crear, mantener y actualizarse en base a los cambios y modificaciones generados en estas tecnologías.
- Evaluar de manera periódica estas tecnologías, proporcionando el mantenimiento y correcto funcionamiento de las mismas.

De esta manera, la educación superior ha ido implementado el uso de las tecnologías de la información y la comunicación dentro de sus procesos educativos, estableciendo adecuaciones pedagógicas e introduciendo nuevas modalidades en la comunicación, facilitando la

extensión del conocimiento y fortaleciendo los nuevos paradigmas educativos (Carro, Hernández, Lima y Corona, 2016).

Por otro lado, García, Reyes y Godínez (2017), señalan que el uso y manejo de las tecnologías de la información y la comunicación dentro del ámbito universitario, representan una de las herramientas más efectivas en el desarrollo de competencias, las cuales son necesarias para el proceso de aprendizaje, así como, en la generación de capacidades indispensables para la vida profesional y académica del docente y alumno. Por lo tanto, estas tecnologías deben estar presentes de manera cotidiana, constituyendo a su vez, una nueva forma de comunicarse y relacionarse dentro del ámbito educativo virtual.

Por lo tanto, el avance de las tecnologías de la información y la comunicación, ha venido a revolucionar el mundo en todos los ámbitos de desarrollo: social, económico, político y educativo, es por ello, que la educación juega un papel trascendental en el progreso e innovación de los conocimientos pedagógicos.

Epistemología

Todo proceso educativo tiene un propósito y este es moldear a la sociedad en base a sus intereses y necesidades particulares, ya que no basta solo el hecho de educar a la persona, sino que dentro de su carácter teleológico debe responder a sus intenciones, fines y objetivos de cada una de las actividades formativas, dando cumplimiento a los planes y proyectos estipulados (González, Zerpa, Gutiérrez y Pirela, 2007).

En consecuencia, para poder determinar el carácter científico, es indispensable profundizar por medio del análisis de cada uno de sus diferentes campos de acción, es decir, conocer sus límites, amplitud y contenido del objeto de estudio en cuestión, estableciendo la metodología, así como el nivel de desarrollo alcanzado y su grado de autonomía con respecto a otras ciencias de la educación, siendo fundamental determinar su aporte en la práctica educativa, solución de problemáticas y contradicciones que el propio entorno social plantea.

Por lo tanto, el conocimiento empírico analítico es obtenido a través de sensaciones, percepciones y repre-

sentaciones. En este sentido, los procesos lógicos del pensamiento permiten analizar y sintetizar datos, para formular y verificar hipótesis mediante la construcción del conocimiento, extrayendo e infiriendo conclusiones sobre hechos y fenómenos que busquen explicar conceptos, leyes o teorías. (Matas, 2011) En consecuencia, la presente investigación pretende realizar diversas contribuciones en el ambiente formativo, pretendiendo incorporar a las TIC como una herramienta de apoyo pedagógica, misma que permita proporcionar nuevos vínculos teórico-prácticos y a su vez, favorecer en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, se plantean las siguientes preguntas ¿Cuáles son los perfiles académicos y profesionales de los docentes participantes en el estudio? ¿Los docentes tienen noción sobre las tecnologías de la información y la comunicación? ¿Qué herramientas Web 2.0 utilizadas en la estrategia virtual son las de mayor predilección docente? Derivado de lo anterior, se plantea la siguiente hipótesis de investigación; la presente estrategia didáctica virtual contribuye con la generación de habilidades docentes en tecnologías de la información y la comunicación.

Metodología

Estudio descriptivo mediante un enfoque empírico analítico, empleando un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando a 30 docentes de las siguientes áreas: ciencias médicas, ingeniería, empresarial, así como, ciencias sociales y jurídicas de la UNES.

Para la recolección de datos, se recurrió a la técnica de evaluación por encuesta a través de la herramienta SurveyMonkey™, aplicando un cuestionario sobre disponibilidad y uso de tecnologías de la información y la comunicación, los cuales sirvieron de base para medir datos de las variables consideradas como: edad, sexo, máximo grado académico, antigüedad en la docencia, así como, noción en el uso de las TIC.

Posteriormente, se realizó un módulo en línea utilizando las siguientes herramientas Web 2.0: Padlet™, CmapCloud™ y SurveyMonkey™., mismas que han sido consideradas por ostentar mayor preferencia docente para realizar dinámicas educativas. Para tal efecto, cada profesor debía concretar diversas actividades, entre las que destacan: publicación de un ensayo en el muro interactivo, diseño de un mapa conceptual virtual

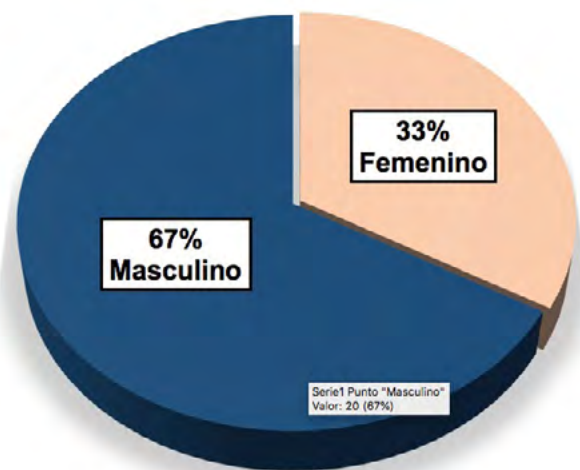
y la elaboración de una encuesta online. Este proceso concluyo con la apropiación de conocimientos y el desarrollo de productos virtuales publicados en la plataforma.

Para tal efecto, cada participante tuvo como referencia una serie de lecturas básicas y complementarias en tecnologías de la información y la comunicación y su relación con el ámbito educativo, todas ellas consultables o accesibles en la plataforma. Así mismo, se les brindó material de apoyo como videos y guías de referencia para facilitar sus actividades. Por otra parte, también se recopilaron las experiencias docentes, mismas que fueron resultado del intercambio de información y la construcción del conocimiento, dentro de los diferentes foros y canales de comunicación.

Para evaluar cada dinámica de las herramientas Web 2.0, se realizó una ponderación a una escala 0 a 100, los datos registrados se transfirieron a la herramientas estadística de Excel, lo cual facilitó el análisis estadístico descriptivo básico y el análisis del comportamiento de las variables determinadas.

Resultados

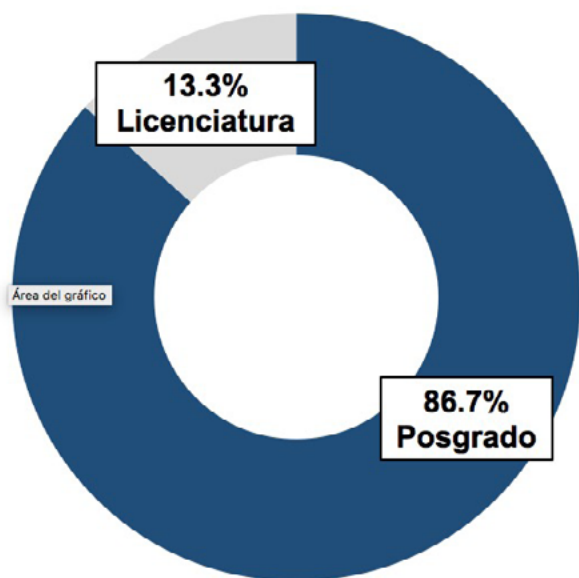
Del total de los 30 docentes, 20 (67%) de ellos correspondieron al sexo masculino y 10 (33%) al sexo femenino (Gráfica 1). Los rangos de edad con mayor participación fueron: 31-40 años con 12 (40%) participantes, 41-50 años con 6 (20%) participantes, ≥ 60 años con 5 (16.7%) participantes, 21-30 años con 4 (13.3%) participantes y 51-60 años con 3 (10%) participantes respectivamente (Gráfica 1).



Gráfica 1. ¿Cuál es su sexo?

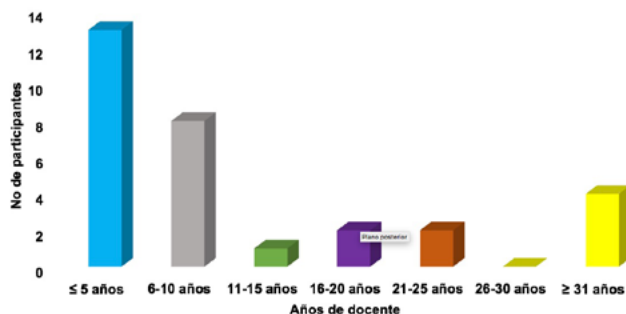
Fuente: Cuestionario: Tecnologías de la información y la comunicación.

En relación con el máximo grado académico o título obtenido, la mayoría de los participantes cuentan con posgrado, siendo la maestría la más prevalente en los encuestados con un total de 17 (56.7%) docentes, seguido de los estudios de doctorado en 5 (16.7%) docentes, el nivel de postdoctorado en 4 (13.3%) docentes y finalmente licenciatura en 4 (13.3%) docentes. Por lo tanto, 8 (86.7%) de cada 10 docentes cuenta con estudios de posgrado (Gráfica 2).



Gráfica 2. ¿Cuál es su máximo grado académico o título obtenido?
Fuente: Cuestionario: Tecnologías de la información y la comunicación.

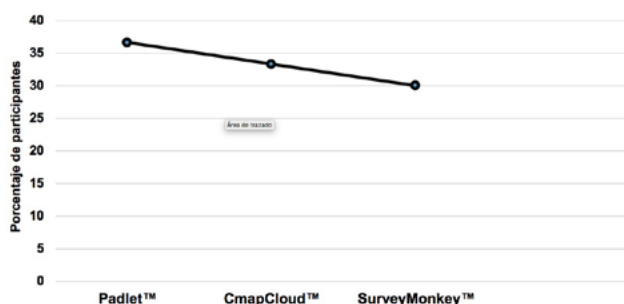
En cuanto a la antigüedad docente, los rangos con mayor participación fueron ≤ 5 años con un total de 13 (43.3%) docentes, seguido del rango de 6-10 años en 8 (26.7%) docentes, ≥ 31 años en 4 (13.3%) docentes, de 16-20 años en 2 (6.7%) docentes, de 21-25 años en 2 (6.7%) docentes y finalmente de 11-15 años en 1 (3.3%) docente (Gráfica 3).



Gráfica 3. ¿Antigüedad docente?
Fuente: Cuestionario: Tecnologías de la información y la comunicación.

En referencia a si el docente tiene noción sobre las tecnologías de la información y comunicación. En este rubro los 30 (100%) docentes, señalaron tener conocimiento sobre estas tecnologías. De esta manera, dentro de la actividad Web 2.0, los docentes manifestaron tener una preferencia por la herramienta Padlet™ del 36.7% (11 docentes), por otro lado, CmapCloud™ tuvo una preferencia del 33.3% (10 docentes) y finalmente SurveyMonkey™ tuvo una preferencia del 30% (9 docentes) (Gráfica 4).

Conclusiones



Gráfica 4. Preferencia docente con herramientas Web 2.0
Fuente: Cuestionario: Tecnologías de la información y la comunicación.

El presente estudio tuvo como objetivo evaluar el desarrollo de habilidades en tecnologías de la información y la comunicación en el docente a través de diversas actividades virtuales. Cabe destacar, que la mayoría de los profesores encuestados fueron del sexo masculino, la antigüedad docente más prevalente fue aquella menor a 5 años y como máximo nivel de estudios predominó el posgrado. Así mismo, la totalidad de los docentes argumentó tener nociones en TIC, por lo que dentro de las aplicaciones tecnológicas de preferencia fue Padlet™, caracterizándose por la facilidad que tiene la plataforma para interaccionar y compartir las experiencias de los usuarios dentro del muro interactivo.

Otra de las particularidades básicas presentadas en la estrategia virtual, fue el hecho de que los usuarios trabajaron a su propio ritmo, permitiéndoles administrar sus tiempos dentro del módulo. No obstante, es importante resaltar la importancia de mantener constantemente motivado al docente y brindar un seguimiento adecuado de su desempeño en plataforma, con el propósito de coadyuvar con el cumplimiento de sus actividades en tiempo y forma.

En este sentido, la presente estrategia didáctica demos-

tró ser una herramienta de apoyo útil para el desarrollo de habilidades, así como, favoreció en la construcción del conocimiento de una forma creativa y novedosa en el docente. Así mismo, es importante destacar el interés mostrado por los profesores en la ejecución del módulo virtual, siendo este tipo de capacitaciones una oportunidad académica para mejorar sus capacidades docentes.

En consecuencia, es fundamental señalar que el método empírico analítico, resultó ser un procedimiento eficaz al revelar la importancia de la relación causa efecto en la investigación, sustentando de esta manera que la presente estratégica didáctica virtual, es una herramienta pedagógica que contribuye con el desarrollo de habilidades en tecnologías de la información y la comuni-

cación, así como también, es un recurso innovador que puede coadyuvar en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje.

En definitiva, se infiere que la educación tradicional debe adaptarse a las tecnologías de la información y la comunicación, misma que puede ofertar múltiples oportunidades de enseñanza, facilitar la generación de habilidades y competencias. Por lo que en base a lo expuesto, se propuso a los directivos de la institución, un plan para consolidar espacios en línea que permitan seguir incrementando el potencial académico docente, cabe señalar que el syllabus ya fue entregado a la coordinación correspondiente, con la finalidad de optimizar la calidad educativa de la UNES. ●

Referencias

- Cano, G. (2018). Las TICs en las empresas: evolución de la tecnología y cambio estructural en las organizaciones. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 4(1); 499-510.
- Carro, A. Hernández, F. Lima, J. Corona, M. (2016). Formación profesional y competencias docentes en el estado de Tlaxcala. *Educación*, 25(49); 7-28.
- Del castillo, G. Sanjuán, G. Gómez, M. (2018). Tecnologías de la Información y las Comunicaciones: desafío que enfrenta la universidad de ciencias médicas. *EDUMECENTRO*, 10(1); 168-182.
- García, M. Reyes, J. Godínez, G. (2017). Las Tic en la educación superior, innovaciones y retos. *Revista Iberoamericana de las Ciencias Sociales y Humanísticas*, 6(12); 1-18.
- González, N. Zerpa, M. Gutiérrez, D. Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*, 13(23).
- Marín, V. Sampedro, B. Figueroa, J. (2018). ¿Inclusividad en las Herramientas Web 2.0? *Educ. Soc. Campinas*, 39(143); 399-416.
- Matas, A. (2011). *Introducción a la investigación en Ciencias de la Educación*. Ed. Bubok.
- Martínez, M. (2018). Acceso y uso de tecnologías de la información y comunicación en México: factores determinantes. *Revista de Tecnología y Sociedad*, 8(14); 1-18.
- Peña, F. y Otálora, N. (2018). Educación y tecnología: problemas y relaciones. *Pedagogía y Saberes*, 48, 59-70.
- Rubio, M. (2005). Proceso de autoevaluación de los programas de educación a distancia basado en el proyecto "Centro Virtual Para el Desarrollo de Estándares de Calidad Para la Educación Superior a Distancia en América latina y El Caribe": Documento Introductorio. Loja, Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.
- Silvio, J. (2000). *La Virtualización de la Universidad*. Colección Respuestas. Ediciones IESALC/UNESCO. Caracas.
- Urquiza, L. Auria, B. Daza, S. Carriel, F. Navarrete, R. (2016). Uso de la realidad virtual, en la educación del futuro en centros educativos del Ecuador. *Revista Ciencia e Investigación*, 1(4); 26-30.

**FIMPES**[®]**REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO**

Impacto de la acreditación institucional en el desarrollo profesional de los egresados de instituciones de educación superior. Caso Universidad La Salle Cancún

Impact of institutional accreditation on the professional development of graduates from higher education institutions: The case of Universidad La Salle Cancún

Ariadna Rabelo Aguilar, Pedro Méndez Aguirre
Universidad La Salle Cancún
Cancún, México

Recibido / Received 07/05/2020
Aceptado / Accepted 19/05/2020

Resumen

El objetivo de este trabajo es medir el impacto que ejerce el proceso de la acreditación institucional en la mejora del desarrollo profesional de sus egresados. El estudio de caso considera las capacidades integradas en los estudiantes para su desarrollo profesional en el campo laboral, así como también indaga sobre el primer ingreso mensual promedio para medir el impacto derivado en la calidad de vida del egresado. Se evalúa la calidad académica que permite ver la percepción que los egresados tienen con relación a la planeación didáctica, ambientes de aprendizaje y la formación profesional del docente y coordinador; por último, se obtienen datos sobre el tiempo entre el momento de egreso y la obtención del primer empleo, considerando a aquellos egresados que no estaban trabajando al momento de terminar sus estudios y estaban en la búsqueda de su primer empleo o emprendimiento. Los resultados muestran el impacto positivo que se tiene en el desarrollo profesional de los egresados de una institución que ha pasado por un proceso de acreditación de la calidad lo cual fomenta la

medición y mejora continua en la Universidad.

Palabras clave: Seguimiento de egresados, educación superior, calidad, capacidad, acreditación, desarrollo profesional

Abstract

The objective of this paper is to measure the impact of the institutional accreditation process in improving the professional development of its graduates. The case study considers the integrated skills in students in their professional development of their work field, furthermore it is inquired their first average monthly income, which allows measuring the impact in the graduate's quality of life. The academic quality is evaluated, which allows to see the perception that graduates have in relation to the didactic planning, learning environments and the professional training of the teacher and academic coordinator; finally, the time lag between the time

Ariadna Rabelo Aguilar . Cancún, México

Pedro Méndez Aguirre . Cancún, México

Persona de contacto / Corresponding author: investiga@lasallecancun.edu.mx

of graduation and the acquisition of the first employment are considered from those graduates who were not working when they finished their undergraduate studies and they were looking for their first job or entrepreneurship. The results show the positive impact that has on graduates' professional development of an institution that has gone through an accreditation process of quality which encourages the measurement and continuous improvement in the University

Keywords: *Follow-up of graduates, higher education, quality, capacity, accreditation, professional development.*

Planteamiento de la problemática

En la actualidad, se ha podido observar el surgimiento de diferentes organismos externos que tienen como objetivo evaluar el cumplimiento de la promesa emitida a la sociedad por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES). Estos organismos se basan en un análisis del cumplimiento de su misión, visión y valores, que las IES promueven a sus futuros estudiantes prometiendo un desarrollo profesional que les permitirá ser competentes para solucionar los problemas que se encuentran inmersos en el entorno en donde estos desean desenvolverse como profesionales.

Debido a la gran importancia que tiene el proceso de acreditación, se considera necesario poder evaluar el impacto de las IES, mediante el seguimiento y evaluación del logro profesional y el desempeño de las competencias adquiridas por parte de sus egresados en el campo laboral, debido a que ellos son el resultado de las estrategias y procesos establecidos en la institución educativa para la concreción de su misión y el mejoramiento continua.

Recordando que la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) es una agrupación de instituciones mexicanas particulares que tiene como propósito mejorar la comunicación y colaboración de estas entre sí y con las demás IES del país, respetando las finalidades particulares de cada una, para que sus miembros puedan cumplir mejor la responsabilidad de servir a la nación, y que dentro de sus objetivos está el coadyuvar al perfeccionamiento social, económico y cultural de la Nación y a la justa distribución de los factores del bienestar social, alen-

tando a las instituciones miembros para que busquen adecuados valores y criterios tendientes a elevar la calidad de vida de los mexicanos, así como parámetros de crecimiento institucional, el apoyo ofrecido por la FIMPES, a través del acompañamiento durante los procesos de mejora continua y la acreditación institucional deberá convertirse en generador del desarrollo económico de la zona donde están instaladas las IES (González Vidaña, 2017). Ante esto, se presenta la necesidad de conocer el impacto que generan los procesos de acreditación en diversos ámbitos de la labor educativa.

Si bien es cierto que la educación debe tener como objetivo mejorar la sociedad en general a través de la formación integral de los estudiantes, uno de los principales aspectos donde se ha de reflejar es en su proyección laboral, económica y social.

Los procesos de certificación representan para las IES un gran esfuerzo económico y de capital humano, en muchos casos realizado en pro de generar una mejor perspectiva de vida para sus egresados; sin embargo, hasta el momento se carece de una medición del impacto de los procesos de acreditación en los actores sociales, los egresados.

Ante esto, surgen las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué impacto generan los procesos de acreditación académica en la vida laboral de los egresados?
- ¿De qué manera es posible cuantificar el impacto generado por los procesos de acreditación en los egresados?

Objetivo

Determinar el impacto que han tenido los procesos de acreditación de la calidad en IES en la vida profesional y laboral de los egresados de la Universidad La Salle hasta 2011 y hasta 2017.

Contexto general de la investigación

La misión de la Universidad La Salle Cancún reza “la Universidad La Salle Cancún es una institución que imparte educación superior de calidad, para contribuir al desarrollo humano y profesional de nuestros estudiantes acorde a las necesidades del entorno donde se encuentra inserta, a través de una formación integral, un

modelo educativo pertinente e inspirado en el carisma de San Juan Bautista De La Salle,” Esta declaración remarca el compromiso de la Institución con sus estudiantes, futuros egresados.

La educación de calidad que contribuye al desarrollo humano y profesional de los egresados es uno de los puntos a medir dentro de la presente investigación, por lo que dicha medición se realizó en dos aspectos: la evaluación sobre la calidad docente y la percepción de las capacidades adquiridas durante los estudios universitarios en la Institución.

Alcances

El presente estudio recuperó la percepción del egresado de la Universidad La Salle Cancún respecto a la situación laboral durante sus primeros años de egreso.

La investigación abarcó únicamente egresados de las generaciones 2011 y 2017 y se realizó entre mayo del 2018 y marzo del 2019.

Limitaciones

La investigación está limitada a medir uno de los impactos de la acreditación en los egresados, centrándose en la vida laboral de sus primeros años de egreso. Además, está limitada a egresados de la Universidad La Salle Cancún que laboran en el estado de Quintana Roo.

Asimismo, el acceso a las bases de datos de los egresados, que no se encuentran actualizadas y por tanto no son enteramente confiables, representan doble reto en la investigación: actualización de datos y el levantamiento de campo.

La recolección de los datos se logró a través de la aplicación de un instrumento en formato de cuestionario para procesarlos a través de métodos cuantitativos con la finalidad de establecer relaciones y correlaciones entre ellos.

La hipótesis a comprobar fue:

- Ho: Es posible dimensionar el impacto de la acreditación en la vida laboral de los egresados de la Universidad La Salle Cancún por medio del contraste de medias.

- Ha: No es posible dimensionar el impacto de la acreditación en la vida laboral de los egresados de la Universidad La Salle Cancún por medio del contraste de medias.

Marco teórico

La acreditación de la educación superior es una tendencia mundial, surgió debido a factores relacionados con el crecimiento y expansión del servicio educativo a partir de la década de 1960, y es a finales de la década de 1980 cuando los gobiernos de los países en América Latina prestan interés sobre la temática de la calidad educativa debido a la necesidad de rendir cuentas sobre el ejercicio del gasto público asignado con relación al desempeño académico de las IES (Mondragón, 2006).

La acreditación es entendida como un proceso voluntario por medio del cual una institución se somete al escrutinio de un organismo externo, con el fin de obtener reconocimiento y validez del nivel de calidad ejercido en sus servicios y quehacer educativo, pudiéndose aplicar tanto a las instituciones, como a los programas educativos (Pires y Lemaitre, 2008). Este proceso inicia con la autoevaluación institucional, seguido por la evaluación y opinión que realizan pares académicos externos a la institución educativa, y se finaliza con el informe de resultados sobre la acreditación de la calidad educativa (Contreras, 2012). En la última década del siglo pasado, se observa con mayor claridad la formación de organismos externos encargados de evaluar y acreditar la calidad educativa en la educación superior; estos procesos se logran mediante organismos públicos, privados o de naturaleza mixta, tanto de orden nacional como internacional (Egido y Haug, 2006).

El proceso de acreditación de la calidad efectuado por organismos externos tiene como finalidad cumplir con indicadores, objetivos y metas, las cuales se convierten en un conjunto de herramientas de gestión que permiten obtener información confiable que conduce a la toma de decisiones para la mejora continua de calidad de las IES (Salas, 2013). El concepto de calidad en la educación se basa en la valoración de las capacidades que debe desarrollar el futuro egresado, fundamentadas en el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser; estos deben considerarse ejes fundamentales de la formación integral del ser humano.

Por lo anterior, la calidad en las instituciones toma una gran relevancia y se encuentra inscrita en las políticas educativas de diversos países en América Latina (Bellei, 2015), es por esta razón que las IES se someten a rigurosos procesos de evaluación y acreditación de su calidad a través de distintos organismos externos que evalúan a la institución y a sus programas educativos (Alzate-Medina, 2008). La normatividad educativa en materia de educación superior se basa en recomendaciones desarrolladas por organismos internacionales, tales como: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otros organismos que buscan que la educación se adapte a las exigencias planteadas por la sociedad.

Dicha situación obedece a que la educación superior tiene el reto de gestionar el talento humano requerido para satisfacer las necesidades del entorno en el cual la universidad está inserta. De ahí que el nivel de reconocimiento de las IES de orden privado se encuentre cada vez más ligado a los resultados obtenidos en las evaluaciones efectuadas por parte de organismos externos, los cuales brindan garantías de los procesos educativos y servicios de calidad; sin embargo, aunque esto ha contribuido a la mejorar continua de las instituciones que se someten a este proceso, se han observado problemas tales como: la simulación en los procesos de acreditación (Buendía, 2013); el incremento de procesos burocráticos dentro de las IES (Rangel, 2010); la poca participación de los miembros de la comunidad educativa en los procesos de acreditación (Ovando, Elizondo, y Grajales, 2015); la falta de credibilidad en los organismos externos (Galaz, 2014); la falta de aplicación de una medición basada en competencias de los resultados obtenidos en sus egresados (Moreno, 2010); y la ausencia de impacto respecto a los fines de la universidad (Casillas, Ortega, y Ortiz, 2015).

Por lo anterior, es necesario que las IES cuenten con instrumentos claros que permitan medir los resultados obtenidos por sus egresados en el campo laboral. En el actual proceso de globalización en el que cada vez se tiene una mayor movilidad de las fuentes de trabajo, los empleadores actuales y futuros, dentro y fuera de México, exigirán conocer fehacientemente el nivel de eficiencia de capacidades que una capacitación o titulación determinada poseen. Con la internacionalización,

la universidad tiene desafíos y responsabilidades como actor social, independientemente del lugar del hemisferio en el cual se encuentre.

El Proyecto Tuning-América Latina surgido como una iniciativa de varias universidades en el marco de la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC), y que tuvo lugar en octubre de 2004, se articula en torno a una serie de objetivos obtenidos de la Declaración de Bolonia de 1999 para el sector de educación superior, en la que se reconoce que los nuevos perfiles formativos basados en capacidades y competencias, constituyen un factor determinante para la empleabilidad de los egresados de las IES.

Las capacidades se consideran como el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes que, al ser combinados, coordinados e integrados, permiten desarrollar una función o rol de forma eficiente y reflexiva en un determinado contexto (Cano y Fernández, 2016). Esta evidencia posibilita a las instituciones evaluar los resultados de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar, es decir, las realizaciones o desempeños concretos y con determinados niveles de ejecución o de logro que demuestra lo que el estudiante es capaz de hacer y pone de manifiesto los avances en su desarrollo profesional (Ibarra y Rodríguez, 2015). Por otro lado, la percepción de los empleadores sobre estas capacidades desarrolladas por el estudiante en la universidad contribuye a realizar una evaluación integral de las competencias laborales.

La Universidad La Salle Cancún cuenta con un modelo educativo que favorece la formación en diferentes dimensiones de sus egresados a través de programas formativos que aportan al desarrollo de capacidades instrumentales, interpersonales y sistémicas propuestas en el ideario, en el perfil de egreso general y en el perfil de egreso de cada programa. Esto favorece el desarrollo personal y profesional de sus estudiantes.

En referencia al concepto de capacidades, la Universidad se adhiere al planteamiento de la Universidad de Deusto, que sostiene que son una integración entre conocimientos, habilidades, destrezas personales y sociales relevantes para los distintos sectores de la existencia humana (familiar, profesional-laboral, personal, social, interpersonal) y que permiten desarrollar distintos beneficios personales y sociales (Villa y Poblete, 2007).

Las capacidades son intangibles y se miden mediante el desarrollo de actividades o tareas específicas: lo que hacen, lo que dicen y cómo lo hacen y lo que explican (Martín y Coll, 2003).

La capacidad puede manifestarse en ejecuciones y actuaciones de muy diversa naturaleza y se clasifican en tres grandes bloques: (a) capacidades instrumentales, que considera habilidades cognitivas, metodológicas, tecnológicas y lingüísticas; (b) capacidades interpersonales, que se refieren las que tiene el individuo para expresar los propios sentimientos, habilidades críticas y de autocrítica y destrezas sociales, como trabajo en equipo y compromiso social o ético; y (c) capacidades sistémicas, que incluye las destrezas y habilidades que suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan.

Por lo anterior, la formación de egresados competentes asegura el éxito profesional, productivo, social, cognitivo, cultural y afectivo de los mismos. Existe entonces una relación estrecha entre la formación de competencias y la exigencia de las mismas en el ámbito laboral; es decir, a medida que estas son aprendidas en las instituciones educativas, deben ser aplicadas y medidas en el ejercicio profesional. Esto obliga a tener un diálogo constante entre las IES y el sector empresarial, a fin de analizar el contexto de la oferta y la demanda para establecer estrategias comunes que respondan a las necesidades del entorno en el país.

Método

El estudio se realizó con un enfoque deductivo, yendo de lo general a lo particular, con técnicas cuantitativas, con un instrumento de medición determinado y validado, para poder contrastar las variables de investigación seleccionadas.

El enfoque cuantitativo de alcance inferencial del caso de estudio se basó en una técnica de muestreo no probabilística por conveniencia para una población finita en cada uno de los años de estudio referidos.

La muestra calculada resultó en 300 y 245 egresados en 2011 y 2017, respectivamente, para un nivel de confianza de 95% y un error de 5%. La población hasta 2011 sumaba 1,502 egresados antes de los procesos de certificación; y 1,423, entre 2012 y 2017,

La recolección de la información se hizo con aquellos grupos de egresados de la Universidad en dos momentos, antes y después del proceso de acreditación.

Las variables independientes establecidas fueron el ingreso percibido por los egresados, la facilidad para obtener el primer empleo, percepción de la calidad académica recibida; la variable dependiente fue el impacto en la vida laboral de los egresados.

Las competencias genéricas fueron evaluadas con relación a las competencias instrumentales, personales y sistémicas. Se utilizó una variación de la Escala de Likert, del 1 al 5, para el manejo de datos por intervalos. El egresado declaró, bajo esta escala, su percepción respecto a cada una de las competencias. Se evaluaron 23 competencias genéricas divididas en competencias genéricas instrumentales, competencias genéricas interpersonales y competencias genéricas sistémicas.

Con relación al primer ingreso económico obtenido por los egresados de las dos generaciones bajo análisis y con fines comparativos, se calcularon los salarios al año base de 2011, deflactando los ingresos mencionados por los participantes.

Resultados

La comparación entre la percepción sobre las competencias adquiridas, la calidad académica durante sus años de estudio, el tiempo para obtener el primer empleo y la remuneración para dos generaciones, antes de la certificación 2011 y después de obtener la certificación 2017, permitió medir el impacto propuesto en la investigación.

Evaluación de las competencias adquiridas

Los promedios de la percepción sobre la adquisición de las competencias genéricas en cada una de las generaciones (Tabla 1), señalaron que estadísticamente existe una diferencia entre los promedios de ambas generaciones, siendo mayor en la generación que egresó después

de la acreditación, en 2017, para un nivel de confianza del 95% en una prueba de una sola cola, dado que el valor de la prueba fue menor al valor de contraste (ver Tabla 1).

Si bien el promedio sobre la percepción de las competencias fue mayor en la generación que egresó después de la acreditación, existe mayor variación en las opiniones vertidas dado que la desviación estándar es mayor que en la generación de 2011.

Generación	Promedio	Desviación estándar	Valor Z
2011	3.743	0.991	-11.84
2017	4.012	1.114	

Tabla 1. Promedios y desviación estándar de las competencias genéricas 2011 y 2017
Fuente: Elaboración propia.

En cada una de las competencias genéricas evaluadas se observó una mejora en la percepción que tiene el egresado sobre la adquisición de estas. Se determinó una mayor diferencia en la percepción de las competencias genéricas instrumentales (Ver Tabla 2), sobresaliendo una mayor percepción sobre las competencias instrumentales.

Competencia Genérica	ANTERIOR			ACTUAL				Z
	Media	σ	N	Media	Σ	n		
Instrumentales	3.58	1.03	216	3.94	1.20	232	-3.47	
Personales	3.73	0.98	225	4.00	1.17	232	-2.72	
Sistémicas	3.92	0.96	220	4.13	0.97	232	-2.26	

Tabla 2. Competencia genérica: instrumental, personal y sistémica, 2011 y 2017
Fuente: Elaboración propia.

En 18 de las 23 competencias genéricas que se evaluaron (Ver Tabla 3), los egresados de la generación 2017 percibieron mejor el desarrollo de las competencias adquiridas durante sus años de estudio, principalmente las competencias instrumentales como ‘la capacidad de análisis,’ ‘capacidad de gestión de la información’ y ‘la resolución de problemas’.

Referente a las competencias genéricas instrumentales, en 7 de las competencias evaluadas se obtuvo una mejora en la percepción de los egresados en cuanto a sus capacidades, siendo mayor la diferencia en la evaluación de las competencias denominadas ‘capacidad de análisis y síntesis,’ ‘capacidad de gestión de la infor-

	Competencias genéricas			Total
	Instrumentales	Personales	Sistémicas	
Mejor 2017	7	5	6	18
Mejor 2011	1	2	2	5

Tabla 3. Percepción de mejores competencias genéricas, 2011 contra 2017

Fuente: Elaboración propia.

mación’ y ‘resolución de problemas.’ En esta categoría, ‘la capacidad de organización y planificación’ fue evaluada mejor por la generación 2011 (ver Tabla 4).

De las competencias personales, se percibió una mejora en 5 de las 7 competencias evaluadas por los egresados (ver Tabla 5), sobresaliendo ‘trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar’ y el ‘reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad’. La generación 2011 evaluó mejor las competencias relacionadas con ‘trabajo en equipo’ y ‘trabajo en contexto internacional’ que la de reciente egreso (2017).

Capacidades Instrumentales	2011			2017			Z	¿Mejor?
	Media	σ	n	Media	σ	n		
a. Capacidad de análisis y síntesis	3.62	0.94	226	4.06	1.00	232	-4.86	2017
b. Capacidad de organización y planificación	3.82	0.89	226	4.00	1.52	248	-1.62	2011
c. Comunicación oral y escrita en lengua nativa	3.66	1.36	224	4.03	1.69	240	-2.60	2017
d. Conocimiento de una lengua extranjera	3.08	1.20	224	3.57	1.88	240	-3.36	2017
e. Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	3.24	1.06	225	3.44	0.10	232	-2.83	2017
f. Capacidad de gestión de la información	3.57	0.91	224	4.15	1.62	248	-4.86	2017
g. Resolución de problemas	3.72	0.96	226	4.11	0.23	248	-5.94	2017
h. Toma de decisiones	3.91	0.93	216	4.19	1.56	248	-2.39	2017

Tabla 4. Comparación de las medias de las competencias genéricas instrumentales, 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

En el último conjunto de competencias genéricas evaluadas, las sistémicas, la evaluación de la generación 2017 fue mejor en 6 de las 8 competencias, resaltando el ‘aprendizaje autónomo’ y ‘liderazgo’. Paradójicamente, las competencias con mejor evaluación fueron ‘adaptación a nuevas situaciones’ y ‘motivación por la calidad’ (ver Tabla 6).

Capacidades interpersonales	2011			2017			Z	¿Mejor?
	Media	σ	n	Media	σ	n		
a. Trabajo en equipo	4.13	0.84	225	4.17	1.60	232	-0.34	2011
b. Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar	3.84	0.96	225	4.34	1.96	248	-3.57	2017
c. Trabajo en un contexto internacional	2.96	1.15	226	2.99	0.35	240	-0.37	2011
d. Habilidades en las relaciones interpersonales	3.74	0.99	225	3.94	0.23	240	-2.95	2017
e. Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad	3.69	1.02	225	4.28	1.83	232	-4.27	2017
f. Razonamiento crítico	3.67	0.92	226	3.99	1.80	240	-2.44	2017
g. Compromiso ético	4.06	0.94	226	4.29	0.38	248	-3.43	2017

Tabla 5. Comparación de las medias de las competencias genéricas interpersonales, 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

Evaluación del primer ingreso económico

Competencias sistémicas	2011			2017			Z	¿Mejor?
	Media	σ	n	Media	σ	n		
a. Aprendizaje autónomo	3.94	0.95	220	4.30	0.15	240	-5.56	2017
b. Adaptación a nuevas situaciones	3.84	0.91	225	3.79	1.49	248	0.44	2011
c. Creatividad	4.03	0.85	224	4.37	1.43	248	-3.17	2017
d. Liderazgo	4.00	1.00	226	4.49	1.71	240	-3.79	2017
e. Conocimiento y respeto de otras culturas y costumbres	3.80	1.01	226	4.01	0.50	232	-2.82	2017
f. Iniciativa y espíritu emprendedor	4.03	0.97	226	4.25	0.35	240	-3.24	2017
g. Motivación por la calidad	3.97	0.97	225	3.88	1.62	232	0.72	2011
h. Sensibilidad hacia temas medioambientales	3.78	1.06	223	3.95	0.52	240	-2.16	2017

Tabla 6. Comparación de las medias de las competencias genéricas sistémicas, generación 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

Uno de los factores relevantes en el desarrollo profesional de los egresados es la remuneración económica percibida por el ejercicio de su profesión o el emprendimiento empresarial. En el presente estudio se consideró el primer sueldo recibido al egresar de la Universidad, ambos montos a pesos constantes del 2011. Los ingresos reportados en 2017 se deflactaron al incremento anual del salario mínimo reportado por el BM.

Sobre los ingresos percibidos durante el primer año de egreso en 2011, se registró un máximo de \$19,400 pesos y un mínimo de \$4,000; los rangos son diferentes en

la generación 2017, provocando un traslado de la media ligeramente hacia la derecha.

Como se observa en la Tabla 8, el primer ingreso mensual promedio reportado por la generación de 2011 es estadísticamente menor que el de la de 2017, teniendo también una variación mayor con relación a la media (cota de error). La brecha (rango) entre el menor y el mayor dato reportado se redujo en la generación de 2017.

Suponiendo que las condiciones de la oferta laboral se han mantenido, el incremento en los sueldos mensuales percibidos durante el primer año puede deberse a las

Estadísticos	Generación	
	2011	2017
Media	\$6,653	\$8,809
Desviación estándar	\$3,528	\$3,113
Cota error	0.53	0.35
Máximo	\$19,400	\$19,600
Mínimo	\$4,000	\$5,000
Rango	\$15,400	\$14,600
Mediana	\$4,900	\$8,800
Moda	\$4,900	\$9,600

Tabla 7. Estadísticos descriptivos del primer ingreso reportado por las generaciones 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

características profesionales del egresado de la Universidad La Salle Cancún, mejoradas por los procesos de certificación de la calidad.

Tiempo para obtener el primer empleo

Generación	Media	Desviación	Var	N	t
2011	6,653	3,528	12,446,065	136	-5.53
2017	8,809	3,113	9,692,780	160	

Tabla 8. Comparación del primer ingreso reportado por las generaciones 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

Para el cálculo de esta variable se consideraron sólo aquellos egresados que no estaban trabajando al momento de terminar sus estudios y estaban en la búsqueda de su primer empleo o emprendimiento.

Con relación al tiempo promedio transcurrido para obtener su primer ingreso formal producto de un empleo o emprendimiento, no existe diferencia estadística significativa entre ambas generaciones, por lo que el tiempo

promedio para obtener el primer ingreso por empleo o emprendimiento de 4 a 5 meses es el mismo reportado por ambas generaciones.

Ante esto, se puede inferir que los procesos de acreditación llevados por la Universidad no influyen en el tiempo para obtener el primer empleo, debiéndose esto a factores externos a la Universidad relacionados más con la oferta –demanda del mercado laboral y las oportu-

Estadísticos	2011	2017
Media (años)	0.445	0.399
Desviación (años)	0.518	0.458
Número datos	140	182
Estadístico Z		0.620

Tabla 9. Tiempos promedios para obtener el primer empleo o emprendedurismo, 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

tunidades para emprender.

Evaluación de la calidad académica

Para comparar la percepción de la calidad académica se

Generación	Media	Desviación	Estadístico Z
2011	75.66%	31.93%	-6.40149572
2017	90.00%	22.51%	

Tabla 10. Comparación de la evaluación de la calidad académica, generaciones 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

tomaron las evaluaciones efectuadas por los estudiantes al término de sus estudios universitarios. Se evaluaron la planeación didáctica, el ambiente de aprendizaje, la evaluación del aprendizaje y la formación personal en valores.

Este rubro está relacionado con la valoración de las competencias y es en ambas generaciones donde mayor intervención tiene la Universidad. La valoración de la calidad académica es mayor en la generación de 2017, a la de 2011. Los procesos de acreditación son los que han impulsado la mejora académica y por ende, la incorporación de competencias requeridas para el desempeño laboral y el desarrollo de los egresados.

Como se observa en la Tabla 11, la mejora en la valoración de los aspectos que integran la evaluación académica

es sustancial por lo que la acreditación ha mejorado los procesos de planeación didáctica, el ambiente de trabajo, la formación personal y la evaluación del aprendizaje a los ojos del estudiante.

Discusión

La presente investigación sobre el impacto de las acreditaciones de calidad en los egresados se limita a evaluar la percepción de las competencias, habilidades y

Generación	2011	2017	Estadístico Z
Planeación didáctica	75.31%	89.78%	-12.91
Ambiente de aprendizaje	75.96%	90.12%	-12.74
Evaluación del aprendizaje	75.55%	89.73%	-12.47
Formación personal	75.84%	90.37%	-13.08

Tabla 11. Comparación de los aspectos que integran la evaluación académica, generaciones 2011 y 2017

Fuente: Elaboración propia.

la formación personal del egresado como herramientas para el desarrollo profesional, principalmente en la facilidad para obtener un primer empleo e ingreso superior a los obtenidos en las primeras oportunidades en generaciones anteriores. Es innegable que faltan otras aristas de analizar que complementarían los resultados obtenidos.

Por el momento, teniendo como foco la calidad de vida como un proceso evolutivo que se percibe como la calidad de las condiciones objetivas de vida y la satisfacción del individuo con esas condiciones (Jurado de los Santos, 2009), los resultados ayudan a argumentar que los procesos de aseguramiento y certificación de la calidad han mejorado la percepción de los egresados de la Universidad La Salle Cancún sobre su calidad de vida, por lo que la hipótesis del proyecto se acepta, esto es que el proceso de certificación de la calidad a través de la FIMPES impacta en la calidad de vida profesional y la satisfacción del egresado con su desarrollo laboral.

Conclusiones

La información obtenida a lo largo del estudio de caso sobre el impacto de la acreditación institucional en el

desarrollo profesional de los egresados de las IES permitió observar la influencia positiva que tiene este tipo de procesos para la mejora del servicio educativo de la Universidad La Salle Cancún debido a que se logró observar avances significativos en los procesos académicos, la mejora en la percepción económica y el desarrollo profesional de los egresados en las generaciones de egresados 2011 y 2017.

En la generación 2011, la Universidad se encontraba acreditada ante la FIMPES en su versión dos, la cual se evaluó bajo un enfoque de cumplimiento de sus procesos y normatividad, en este caso se midió la capacidad que la Institución tenía para cumplir con el ser y quehacer de la institución educativa. Ya en la generación 2017, la Universidad se encontraba en el cierre de su acreditación con la versión tres la cual tuvo como ingrediente principal de evaluación, la efectividad, a través de la cual se midió el impacto de los procesos y estrategias de mejora que la Universidad había generado con la información obtenida en su planeación estratégica, la investigación educativa y su proceso de autoevaluación.

Por lo anterior, el estudio de caso aplicado a la Universidad La Salle Cancún tiene el valor de constituir un testimonio cuantificable que permitió medir el impacto generado en los procesos de acreditación llevados a cabo en la Institución siendo así un sistema de información relevante para la mejora continua que este tipo de acreditaciones fomenta.

Los resultados obtenidos en el análisis de las capacidades muestran que los egresados de la Universidad presentan una mejora en el nivel de percepción del desarrollo de sus capacidades instrumentales, interpersonales y sistémicas lo que se demuestra en la mejora en el trabajo realizado por la Universidad con relación a la integración entre conocimiento, habilidades y destrezas personales y sociales en el actuar profesional del egresado debido a los instrumentos diseñados para medir mediante indicadores el actuar de estas capacidades descritas en el modelo educativo institucional.

En la variable primer sueldo se pudo observar una mejora con relación a 2011 debido primordialmente al seguimiento de los acuerdos institucionales que la Universidad tiene con las cámaras y empleadores, puesto que estos proveen de información que ayuda a la Institución a fortalecer de manera más efectiva las necesidades de

su entorno. -Al contar con instrumentos diseñados para dar seguimiento a este proceso, se logró observar dicha mejora generada por el proceso de acreditación. Es importante mencionar que la tasa de desempleo en el estado de Quintana Roo se mantiene constante en 3.11 (INEGI, 2017).

En la variable calidad académica, la Universidad diseñó un sistema de evaluación 360 que permite medir el desempeño de los docentes y coordinadores de carrera, y los resultados de este proceso admiten diseñar estrategias de mejora en capacitación y seguimiento. Los resultados fueron positivos.

El tener claridad del actuar de la Universidad en los procesos de autoevaluación y seguimiento del plan estratégico respaldado con la investigación institucional enfocados al cumplimiento de la misión, conlleva generar estrategias efectivas que tengan como resultado final la mejora continua, es por ello que esta investigación también identificó un área de oportunidad en la variable referente tiempo de espera del primer empleo, el cual no presenta variación significativa entre los dos periodos.

Por lo anterior, se determina que el impacto que el proceso de acreditación que la Universidad La Salle Cancún ha tenido después de su última acreditación de la calidad ante la FIMPES demuestra un impacto positivo en el desarrollo profesional y laboral de los egresados. Sin duda, las exigencias de medición solicitadas para la efectividad habilitan a la Institución con herramientas que permiten medir, evaluar y diseñar estrategias enfocadas a una mejora continua permanente.

Bibliografía

- Alzate-Medina, G. M. (2008). Efectos de la acreditación en el mejoramiento de la calidad de los programas de psicología de Colombia. *Universitas Psychologica.*, 17-34.
- Bellei, C. (2015). Situación educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. Santiago de Chile: UNESCO.
- Buendía, A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Per les Educativos.*
- Cano, E., y Fernández, M. (2016). Evaluación por competencias: la perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Casillas, M. Á., Ortega, J. C., y Ortiz, V. (2015). El circuito de educación precaria en México: una imagen del 2010. *Revista de la Educación Superior.*
- Contreras, F. (2012). Evaluación, acreditación de carreras y bibliotecas de educación superior. Lima, Perú: Colegio de Economistas del Callao.
- Egidio, I., y Haug, G. (2006). La acreditación como mecanismo de garantía de la calidad: tendencias en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Española de Educación Comparada.*, 87-112.
- Galaz, C. A. (2014). Evaluación y aplicación de un modelo de calidad a organismos de acreditación en Chile. (Tesis de magister). Repositorio Académico de la Universidad de Chile.
- González Vidaña, B. (2017). 8 razones para ser y permanecer como universidad particular en la FIMPES. México: FIMPES A.C. Obtenido de <https://www.fimpes.org.mx/>
- González, J., y Wagenaar, R. (2004). Tunning Educational Structure in Europe. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ibarra, M., y Rodríguez, G. (2015). Conceptos básicos en Evaluación como aprendizaje y empoderamiento en la Educación Superior. Cádiz: EVALfor – Grupo de Investigación.
- INEGI. (19 de mayo de 2017). Tasa de desocupación total trimestral según entidad federativa. Obtenido de INEGI: <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/default.html?nc=624>
- Jurado de los Santos, P. (2009). Calidad de vida y procesos educativos. *Revista de educación inclusiva*, 14-28.
- Martín, E., y Coll, C. (2003). Aprender contenidos, desarrollar capacidades: Intenciones educativas y planificación de la enseñanza. Barcelona: Edebé.
- Mondragón, A. R. (2006). La acreditación y certificación en las instituciones de educación superior. Hacia la conformación de circuitos académicos de calidad: ¿exclusión o integración? . *Revista del Centro de Investigación.*
- Moreno, T. (2010). El currículo por competencias en la universidad: más ruido que nueces. *Revista de la Educación Superior.*
- Ovando, M., Elizondo, M., y Grajales, O. (2015). La evaluación y la acreditación desde la perspectiva de los universitarios: una experiencia educativa en la Universidad Autónoma de Chiapas. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa.*
- Pires, S., y Lemaitre, M. (2008). Sistemas de acreditación y evaluación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En A. Gazzola, y A. Didriksson, *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (págs. 297-318). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Rangel, H. (2010). Hacia una evaluación generadora. Más allá de la evaluación tecnicoburocrática de las universidades en México. *Revista Iberoamericana de Educación* .
- Salas, I. A. (2013). La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario. *Calidad en la educación*, 305-333.
- Villa, A., y Poblete, M. (2007). *Aprendizaje Basado en Competencias*. España: Ediciones mensajero.



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Perspectivas de profesores y estudiantes de educación superior sobre los proyectos integradores. Un acercamiento a la formación de la investigación aplicada.

Perspectives of Higher Education teachers and students on the integration projects. An approach to the formation of applied research

Lira López Liliana, Ascencio Rubio Alfonso, Uribe López Alejandro
Universidad Marista de Guadalajara
Guadalajara, México

Recibido / Received 11/05/2020
Aceptado / Accepted 19/08/2020

Resumen

La formación de la Investigación Aplicada en programas de pregrado y posgrados, se asocia a procesos de desarrollo de habilidades para la toma de decisiones y solución de problemas, como futuros agentes que tomaran decisiones. Su conceptualización está determinada con el nivel de alcance según el grado de estudios, hay una distinción entre la licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Lo cual está normativamente establecido por la SEP para la autorización de impartición los programas de estudios (acuerdo 279, hoy 18/11/18) y con la reciente política del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) tendiente a incorporar el derecho humano de gozar los beneficios de la ciencia, así como por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) para impulsar la investigación en las instituciones de educación superior (IES) y su impacto en la sociedad.

Una de las preguntas que nos hacemos es cómo deberá ser la Universidad del siglo XXI para formar tal enfoque de investigación; significa reinventarnos como

educadores y concebir un currículo acorde a las demandas de formación; cuyo vínculo entre escuela y realidad esté dado con alto grado de reciprocidad. Para ello, se indagó desde la perspectiva de estudiantes y docentes los conceptos, procesos y condiciones de operación curricular que están implicados para conectar los procesos de formación con la solución de problemas e incidir en las transformaciones sociales. El objetivo fue acercarse desde la experiencia de éstos, a la metodología de proyectos integradores en pregrado y en los que hacen investigación bajo dicho enfoque en posgrado.

Palabras clave: investigación aplicada, proyecto integrador, currículo, impacto social

Abstract

Learning on applied research included in undergraduate and graduate studies has been related to processes of decision making and solving problems. Ideally, it is

Lira López Liliana. Dra. en Educación (Guadalajara, México).

Ascencio Rubio Alfonso. Dr. en Ciudad, Territorio y Sustentabilidad (Guadalajara, México).

Uribe López Alejandro. Mtro. en Tecnologías para el aprendizaje (Guadalajara, México).

Persona de contacto / Corresponding author: coordinacion.doctorados@umg.edu.mx

related with decision making agents. This conceptualization is according to determined level of studies. There is a gradual distinction among a bachelor, a specialty, a master and a doctorate program; and this is regularized by the Secretary of Public Education, which authorizes the permission for giving classes (279 agreement, currently 18/11/2018), including the recent policy of CONACYT, which ensures as a human right the benefits of science, as well as FIMPES with the aim of promoting research in institutions of higher education and their social impact.

One question that comes up is how should the XXI Century University should be for the learning of this perspective on research, and it means our reinvention as educators, conceiving a curriculum aligned with demands of learning, which relation between school and reality is given with high level of reciprocity. In the achievement of this goal, the members of the research committee inquired concepts, processes and curricular operation conditions from the perspective of students and teachers involved in the connection of learning processes with problem solutions, contributing to social transformations. The purpose was established to approach from the experience of them the methodology of integrative projects in undergraduate programs and with those who research within the graduate program perspective.

Keywords: *applied research, integrative project, curriculum, social impact*

Planteamiento de la problemática

La investigación es por atributo, aquella actividad que encausa e impulsa el progreso científico. La investigación como instrumento de la ciencia es la base que hace posible que el conocimiento avance y tenga un impacto sobre el mundo social, natural o físico, y así, predecir las condiciones para una mayor calidad de vida. La investigación realizada, se inscribe desde la experiencia de formación sobre la investigación aplicada realizada en Instituciones de Educación Superior (IES); que a manera de contraste se llevó a cabo en un programa del sistema público y otro del sistema privado. Del sistema público se indagó un programa de posgrado en educación con dicho enfoque de investigación, en tanto que del sistema privado se tomó a una universidad donde llevan en todos los programas de pregrado la metodología de investigación proyectos integradores, que por

definición es aquella tendiente a la solución de problemas en contextos reales. El objetivo fue identificar algunas de las constantes formativas sobre la investigación aplicada, en dos niveles de educación superior y contestar las preguntas ¿cómo se forma para la investigación aplicada? ¿Qué concepciones se comparte en estudiantes y profesores en dos niveles distintos? ¿Cuáles son las capacidades docentes y condiciones de operación curricular que facilitan esta formación? El supuesto es que existen concepciones, capacidades docentes y condiciones de operación curricular que están determinados por la organización institucional respecto al alcance de la investigación aplicada.

Las IES de la Secretaría de Educación y algunas privadas que imparten programas de pregrado y posgrado, se parte del supuesto que al igual que grandes universidades, desarrollan funciones sustantivas de docencia, investigación, así como extensión y difusión del conocimiento. Dando por sentado que se cuenta con las mismas condiciones de infraestructura y por ende logran resultados similares, sin que necesariamente tengan la misma idiosincrasia respecto al contenido y forma de hacer investigación. Esta generalización omite de partida una diferenciación, ya que la formación para la investigación aplicada que se realiza en tales programas, aun cuando los estudiantes son asesorados por expertos en una línea de investigación, no es un nicho que aún los caracteriza. Esto es que en su mayoría son profesores que se dedican más a la docencia que a la investigación. No obstante, esta condición puede ser modificada por programas de fomento a la investigación, reforzada por los diseños curriculares y por planes de investigación de la organización escolar.

El enfoque de Investigación Educativa Aplicada en los programas de formación estudiados, de acuerdo a su diseño curricular, se encuentra vinculada a las posturas pedagógicas activas enfocadas al desarrollo de competencias y habilidades asociadas a la toma de decisiones y a la solución de problemas. Por otra parte desde el contexto de política educativa, los diseños curriculares con este enfoque, inicia su historia y origen con una definición que se estableció en CONACYT en 1990, en el Programa Nacional Indicativo del Posgrado (PNIP) que desde hace casi tres décadas, mencionó que la investigación aplicada era aquella investigación original encaminada principalmente hacia una finalidad y objetivo práctico, determinado y específico, posición de CONACYT.

Perspectiva que cobra mayor precisión más tarde con la declaración de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés) sobre la ciencia y el uso del saber científico emitido en la conferencia mundial del 1ro. de julio de 1999, en lo referente a la ciencia al servicio del desarrollo. En el considerando 34, menciona que es especialmente importante la función de las universidades en la promoción y la modernización de la enseñanza de la ciencia, declara que es preciso reforzar la investigación científica en los programas de enseñanza superior y de estudios de posgrado tomando en cuenta las prioridades nacionales. En dicho año, queda expresado en la Declaración sobre el Uso del Conocimiento en el artículo 33:

...hoy, más que nunca, la ciencia y sus aplicaciones son indispensables para el desarrollo. Todos los niveles de gobierno y el sector privado deberían brindar mayor apoyo para construir una capacidad científica y tecnológica adecuada y equitativamente distribuida a través de programas apropiados de educación e investigación como una base indispensable para el desarrollo económico, social, cultural y ambiental sólido. Esto es particularmente urgente para los países en desarrollo. (UNESCO,1999)

De acuerdo con S. Romi Mukherjee (2012), la Organización para las Naciones Unidas (ONU) desde 1997, introduce la perspectiva de derecho humano en el tema de la ciencia, concepción según la cual re-orienta a las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) y a la propia ONU, más allá de la filantropía profesionalizada y cambiar hacia una visión de construcción de capacidades. De tal suerte que la Declaración Universal de Derechos Humanos, en el artículo 27, afirma el derecho de todos a participar y beneficiarse del progreso científico y estar protegidos del mal uso de la ciencia.

Particularmente en México, hoy en día el CONACYT en concordancia con el Plan Nacional de Desarrollo 2018-2024, será quien coordine el programa para la Innovación en beneficio de la sociedad y del desarrollo nacional con la participación de universidades, científicos y sociedad. Es por ello, que desde el principio de democracia participativa, lanzó una convocatoria para llevar a cabo una consulta de reforma, siendo el motivo por el cual actualmente se encuentra en construcción la 1ra. Ley General de Humanidades, Ciencias y Tecnologías e Innovación. No obstante, se admite que las

actividades del sector, se encuentran en las coordenadas del derecho humano a la ciencia, declaradas en las políticas internacionales mencionadas anteriormente. Que en palabras de su Directora, María Elena Álvarez-Buylla Roces (2020), menciona que será una oportunidad histórica dicha ley para vincular la producción y formación científica con las necesidades del país entero. Esto significa garantizar que la ciencia y la formación científica estén al servicio de la solución de problemas.

En lo que se refiere a la formación, el nivel de alcance de la investigación está determinado por el grado de estudios, existe una distinción gradual de formación entre la licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Lo cual puede ser compatible con los propósitos de formación que están delimitados normativamente por parte de la SEP expresados desde los acuerdos 279, posteriormente en el 17/11/17, hoy 18/11/18 para la aprobación de impartición los programas de estudios.

Para el caso de los programas de licenciatura se establece que el objetivo principal será el desarrollo de conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para el ejercicio de una profesión. En el caso del posgrado de profundizar los conocimientos y perfeccionar habilidades en un campo específico del saber. La especialidad está dirigida a la formación de individuos capacitados para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión, pudiendo referirse a conocimientos y habilidades de una disciplina básica. En tanto que la maestría está dirigida a la formación de individuos capacitados para participar en el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área específica de una profesión o disciplina. Por su parte el doctorado está dirigido a la formación de individuos capacitados para la investigación, con dominio de temas particulares de un área. Los egresados deberán ser capaces de generar conocimiento nuevo o de aplicar el conocimiento de forma original e innovadora (Diario oficial donde se expide tanto el acuerdo 279 como el 17/11/17 y 18/11/18). Esta gradualidad en la formación para la investigación aplicada implica un punto de encuentro con la investigación básica.

En el siguiente cuadro se puede observar la integración práctica – teoría, en licenciatura para ejercer una profesión, especialidad tratar problemas específicos en un área de su formación, en maestría incorporar en su práctica profesional los avances de la ciencia y en el

doctorado generar o aplicar conocimiento de manera innovadora:

Esta gradualidad en los propósitos de formación se elaboró conforme a los lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas para la obtención de los REVOES por la SEP, establecidos desde el acuerdo 279 y aún vigentes en el 18/ 11/ 18.

Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado
Proyectos integradores	Tesina	Tesis	Tesis
Desarrolla conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para el ejercicio de una profesión	formación de capacidades para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión	Formación de capacidades para participar en el análisis, adaptación e incorporación a la práctica de los avances de un área específica de una profesión o disciplina	formación de capacitados para la investigación, en temas particulares de un área y de generar conocimiento nuevo o de aplicar el conocimiento de forma original e innovadora
INVESTIGACIÓN APLICADA			
↓			
sobre la que puede hacer INVESTIGACIÓN BÁSICA			

Figura 1. Gradualidad en los propósitos de formación en pregrado y posgrado

Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, se identifican algunos puntos de tensión y áreas de oportunidad para la formación de la investigación aplicada respecto a la concepción, operación curricular y procesos para la formación de investigadores desde este enfoque “aplicado”, las habilidades para la investigación previas en los docentes y asesores, así como las condiciones de organización institucional que configuran el actual hábitus de paradigma clásico de investigación.

Tal parece que la investigación orientada a la acción, al cambio social o a la atención de problemas, desde el paradigma tradicional no cumpliera con los requisitos de lo que se espera sobre los estudios científicos, incluso dentro del paradigma cualitativo, la hecha por profesores, en nuestro contexto aun no es reconocida, y por ello ignorada la producción que genera. Probablemente esto deviene de la misma designación un tanto peyorativa dentro del mismo paradigma tradicional, al comparan la investigación básica con la aplicada, pareciera que lo práctico o la orientada a la toma de decisiones, no es lo prioritario en la actividad científica, lo que es muy criticable, y más si se trata de ciencias humanísticas.

Existen antecedentes, para el caso de la investigación educativa aplicada desde 1970 con Stenhouse y sus con-

temporaneos, quienes establecieron en la Universidad de East Anglia, el Centro para la Investigación Aplicada (Center for Applied Research in Education); cuyo objetivo era desmitificar la investigación juzgada como fracaso por estar sólo encaminada a la mejora del profesorado. Actualmente, existen algunas organizaciones que han empezado a poyar la investigación que realizan los enseñantes, como la Oficina del Departamento norteamericano para la investigación y mejora educativa (OERI. U.S. Department of Education’s Office of Educational Research and Improvement en Cochran-Smith y Lytle, 2002). En México a mediados de la década de 1990 el Consejo Mexicano de Investigación Educativa ya establecía una categórica diferenciadora entre trabajos orientados por un interés estrictamente prescriptivo (principalmente las “propuestas” para la formación docente) o descriptivo (comunicación de experiencias docentes), posteriormente incluyó entre sus áreas temáticas las de procesos y prácticas educativas, aprendizaje y desarrollo, didácticas especiales y medios; que se acercaban más al modelo que denominamos investigación educativa aplicada. Actualmente existen las áreas de: Currículo, Prácticas docentes en espacios escolares, procesos de formación e investigación de la investigación educativa. Varias de las áreas temáticas tienen líneas relativas a la recuperación de prácticas con enfoque de intervención.

Con estos antecedentes, lo que se tendría que replantear paradójicamente es si la indagación básica efectivamente no tiene una aplicación y si la función de este tipo de investigación es sólo contemplativa. Esto sería aceptar de alguna manera que los profesores que investigan en y para la práctica; que aportan instrumentos, procedimientos y metodologías, carecen de fundamentación científica. Igualmente equivale a afirmar que los estudiantes que intervienen con un proyecto integrador en un contexto determinado e intentar dar solución un problema careciera de fundamentación científica. Esto significa repensar y re-significar a la investigación básica y a la aplicada como una complementariedad.

Otro intento para hacer que la investigación tenga un impacto social o/y esté encaminada a la solución de problemas, es la que impulsa la FIMPES, ya que establece que las IES acreditadas entre sus funciones sustantivas debe ser la investigación, la cual ha de estar vinculada a niveles de impacto social. En razón de ello, la universidad particular estudiada, fue objeto de estudio porque cuenta precisamente con dicha acreditación,

ya que en su Plan de Investigación asume el enfoque de investigación aplicada y entre sus líneas de investigación, está la de proyectos integradores, la cual se lleva a cabo en el pregrado; pudiendo ser objeto de estudio en el posgrado.

La importancia de los ejercicios de autoanálisis que impulsa FIMPES en las universidades acreditadas, es que permite que éstas tomen la iniciativa para propiciar, dar sentido y aglutinar los esfuerzos de la organización escolar, de alumnos y profesores, en este caso, hacia la investigación.

En este sentido, el proyecto integrador, es una metodología de formación para la investigación aplicada y a la vez es una línea de investigación, que por su enfoque, se encuentra vinculada a la solución de problemas. Estas experiencias podrán ser evidenciadas, difundidas y discutidas en un abanico disciplinar amplio, que permite a la vez la generación de nuevas reflexiones y aportaciones a las diferentes líneas de generación de conocimiento.

Enfoque teórico y desarrollo metodológico

La distinción entre problemas de orden científico y problemas de orden práctico permite dirimir el desacuerdo respecto de la pertinencia de hablar de investigación básica o aplicada. ¿A cuál de esos dos órdenes pertenecen los problemas que enfrenta la educación? Sabemos desde hace mucho, que no podemos hablar de “educación” de forma abstracta, pues ésta es siempre una actividad humana “situada y fechada”. Dicho de forma simple, la educación es un asunto de orden práctico. Quiere esto decir que los problemas que enfrenta la educación pertenecen, indudablemente, al orden práctico.

En este esfuerzo de integración “teoría-práctica” en educación pretende romper con la filosofía del conocimiento que hemos heredado y que establece una separación insalvable entre lo teórico y lo práctico. Separación que es reforzada por la creencia en una división social del trabajo según la cual los educadores serían meros “prácticos”, mientras que los investigadores (en general) serían auténticos “teóricos”, resulta claro que la investigación educativa no puede reducirse al aspecto meramente práctico de la educación. Bajo esta creencia encontramos programas de posgrado que forman desde dos líneas de investigación que ingenuamente separan:

los que hacen investigación y los que hacen intervención, como si esta segunda no requiere de la primera.

Una reflexión sobre la conceptualización es presentada previamente por Lira y Sandoval (2012), quienes intentan discurrir en esta polémica, a propósito de un programa de doctorado con el enfoque de la investigación educativa aplicada. Básicamente se cuestiona si la investigación básica no tiene aplicación y viceversa.

Curricularmente existe una tendencia de análisis curricular de enfoque crítico donde se replantea las metodologías de formación que otorgan periodos separados de enseñanza teórica y periodos de práctica. Proponen una formación que permita aprender a integrar la teoría y la práctica desde el principio de su carrera y continuar tal perspectiva hasta los estudios de posgrado con intención en un primer momento de profesionalizar y posteriormente de producir conocimiento nuevo o aplicarlo de forma innovadora. Sin que se tenga aun, mucha claridad del proceso, mediaciones y estructura institucional. Igualmente se apuesta a metodologías de formación integradas, multidisciplinares aplicadas en contextos reales, cuyas experiencias deberán ser sistematizadas, organizadas e impulsadas institucionalmente.

Particularmente, la perspectiva teórica de Aprendizaje Integrado, (Boyer, 1990; Edgerton, Holm, Daspit, y Farber, 2005; Blackshields, Cronin, Higgs, Kilcommins, McCarthy, y Ryan, 2016; Roegiers, 2016) establece que la función de la universidad es enseñar, investigar y dar servicio, cuyas habilidades académicas serían por ejemplo el de descubrir, integrar, aplicar y transformar; implican una visión holística interdisciplinar. Perspectiva teórica que coincide también con el enfoque de aprendizaje situado (Díaz-Barriga, 2006); cuyo propósito es vincular la escuela con la vida cotidiana y desarrollar un saber hacer en situación. Ello genera aprendizajes flexibles; útiles en contextos y para atender problemáticas reales. Perspectiva pedagógica distinta a la tradicional, no sólo por estar centrada en los contenidos, sino también desarrollada sólo dentro del contexto de la escuela.

La enseñanza para la comprensión, hace énfasis al desarrollo de habilidades cognoscitivas (Perkins en Stone, 2005), las cuales se muestran en acción y son parte de un repertorio o sistema de acciones necesarias para resolver una tarea determinada, es decir que el individuo asimiló todas las acciones y es capaz de utilizarlas

para resolver un problema. Por su parte, Díaz-Barriga (2006) menciona que el Aprendizaje Basado en Problemas, el planteamiento de una situación problema, donde su construcción, análisis y/o solución constituyen el foco central de la experiencia. La enseñanza consiste en promover deliberadamente el desarrollo del proceso de indagación y resolución del problema en cuestión. Suele definirse como una experiencia pedagógica de tipo práctico organizada para investigar y resolver problemas vinculados al mundo real, fomenta el aprendizaje activo y la integración del aprendizaje escolar con la vida real, por lo general desde una mirada multidisciplinar. Linda Torp y Sara Sage (2007), al respecto mencionan que es una experiencia pedagógica (práctica) organizada para investigar y resolver problemas que se presentan enredados en el mundo real. Pero a la vez que es una estrategia de enseñanza, es un organizador del currículo, dos procesos complementarios.

En cuanto a formación, desde las teorías fundamentales, se reconoce varios factores que entran en juego, como es la misma experiencia (Honoré, 1980), inclusive se revalora a la pedagogía experienciada (Landshheere, 2004) en oposición a la pedagogía experimental representativa de las ciencias exactas, cuya epistemología positivista ya fue ampliamente debatida desde el siglo pasado. En este sentido, la experiencia, el contexto y las mediaciones son diversas. Por ejemplo, se reconoce a “los formadores son mediadores, al igual que lo son también las lecturas, las circunstancias, los accidentes de vida, la relación con los otros...” (Ferry, 1991, en Moreno, 2005, p. 520). Por ello en la formación, la subjetividad es innegable y fundamental. La capacidad de agencia de los docentes y estudiantes, da vida y significado a la investigación que realizan. En esta razón, la metodología del estudio fue cualitativa de corte narrativo mediante técnica de grupos focales. El supuesto teórico que lo sustenta es que dichos significados, no se encuentran aislados, sino que son relativos al marco de referencia en del cual se construyen, ningún significado está desprovisto de la cultura al que pertenece (Bruner, 1999). Son construidos e interpretados desde la interacción con otros en un contexto particular.

La investigación se realizó en dos grupos focales, uno constituido por 20 docentes de licenciatura que conocen y tienen experiencia docente sobre el proyecto integrador, mismo que llevan a cabo en la Universidad donde laboran, y el otro grupo focal fue de 12 estudiantes de 6to. Semestre de Doctorado cuya investigación que rea-

lizaron tiene el enfoque de investigación aplicada. En ambos grupos focales los sujetos entrevistados cuentan con la experiencia en este enfoque de investigación que interesó en el estudio. Las narrativas obtenidas fueron sistematizadas mediante procesos de categorización inductiva, posteriormente se compararon entre ambos grupos, sus concepciones, procesos y estrategias de formación que valoran significativas. Finalmente la experiencia narrada se trianguló con los productos logrados en algunos proyectos integradores considerados de impacto social.

Resultados

En las tablas que a continuación se presentan, se podrá apreciar las conceptualizaciones, condiciones de operación, las habilidades y capacidades en los docentes o asesores, así como aspectos de comunicación y articulación curricular. Resultados que al parecer influyen en la formación de la investigación aplicada. Estos aspectos expresados en las narrativas de los participantes en torno o cómo lo vivieron, por presentarse en ambos grupos de estudio, se interpretan como elementos estructurales de índole cultural y factibles de modificación desde la organización institucional. Las categorías identificadas se presentan en dos columnas a manera de contraste entre los dos grupos, en pregrado con referencia a los proyectos integradores y en posgrado a las investigaciones realizadas con finalidad de realizar las tesis.

Como se observa en el caso del pregrado, aun cuando reconocen algunos problemas entre docentes respecto a la asunción, los profesores conceptualizan a la metodología de Proyectos Integradores, como la aplicación de conocimientos en la solución de un problema, su eficacia depende del impacto o resultado social. Afirman que se requieren de creatividad y multidisciplinariedad. Por su parte en el Posgrado, los estudiantes conceptualizan a la investigación aplicada como un modelo teórico creado a partir de los resultados de una investigación. Se visualiza como un modelo creado en un momento posterior a la aplicación del proyecto de investigación. Dicho modelo contiene un alto nivel de abstracción y a decir de ellos, es la manera de hacer que la investigación sea “más científica”. Reconocen también al igual que en pregrado la participación de varias disciplinas.

Esto nos hace deducir que, en ambos niveles de formación, se diseña una propuesta de investigación tendiente a la solución de un problema, que para el caso de licen-

ciatura se centra en la aplicación y solución del problema identificado, en tanto que en doctorado además de lo anterior, se requiere elaborar un modelo teórico a partir de los resultados obtenidos con la perspectiva de posibilidad de aplicación en otro contexto distinto al que originalmente se llevó a cabo. Esto significa que la formación en esta perspectiva de investigación se requiere de un proceso. En pregrado, es necesario que el estudiante demuestre la aplicación del conocimiento en solución un problema situado y fechado, en tanto que en doctorado se pretende construir un modelo con posibilidades de réplica. En ambos niveles, se coincide una integración teórica y práctica, licenciatura sólo aplicación del conocimiento y en doctorado la generación de conocimiento en tanto se genera un modelo.

Pregrado	Posgrado
Conceptualización	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar conocimientos para dar solución a un problema social • Aplicar conocimientos académicos a situaciones prácticas para dar resultados sociales • El proyecto integrador se considera eficaz si da un resultado social • Proyecto integrador, <i>integra</i> conocimientos para resolver problemas dentro de una sociedad • Proyecto integrador es la práctica de conocimientos • Detección de problemas en situaciones reales. Creatividad en la búsqueda de soluciones de problemáticas; un conocimiento que se logra contextualizar. • Se reconoce diferencias entre las distintas áreas o carreras en cuanto a la asunción de los proyectos integradores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir un modelo a partir de una propuesta ya aplicada, es la posibilidad de aplicarse en un contexto distinto a donde se realizó el estudio. • Dar trascendencia del trabajo científico, la aportación integrando lo teórico y lo práctico. • Analizar datos a profundidad y darle fundamentación teórica para construir un modelo teórico desde lo empírico • Dar sustento epistemológico a la propuesta desde los resultados para generar un modelo
Condiciones de Interdisciplina	
<ul style="list-style-type: none"> • Hacer multidisciplinario el trabajo del proyecto integrador. • Aporte de distintas materias al proyecto. Mezclar las diferentes carreras para abrir su panorama y aprendizaje • Mezclar la ortodoxia de la disciplina y heterodoxia para contextualizar y proponer. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pensar el objeto desde lo interdisciplinario y multidisciplinario. • Problema encontrarse en otra disciplina y luego trasladarla a educación, es una dificultad epistemológica pensarlo desde una ciencia. • La diversidad enriquece trabajos. • Apertura para trabajar la diversidad. • Diferencia de posturas en las lecturas hacia un mismo trabajo.

Tabla 1. Conceptualización y condiciones para hacer Investigación Aplicada
Fuente: Elaboración propia.

Como se observa en el caso de pregrado, los docentes hacen énfasis que en los proyectos integradores respecto a que desarrollan habilidades blandas como son: resolver conflictos durante el trabajo en equipo, de colaboración interdisciplinaria, liderazgo cuando el estudiante llega a hacer propio un proyecto, toma de decisiones, autonomía, entre otras, mismas que se ponen en acción para resolver problemas de relación daría y de la vida real. Mientras que, en doctorado, las habilidades

a las que hacen referencia son de investigación como: el manejo de datos, inducción, deducción, argumentación, de análisis para vincular los datos empíricos con la teoría.

Pregrado	Posgrado
Habilidades	
<ul style="list-style-type: none"> • Activación de aprendizajes que se presenta en la vida real • Resolver problemas cotidianos de trabajo en equipo. Situaciones que se presentan en la vida laboral, situaciones reales de la sociedad • Habilidades de Trabajo en equipo, integración, liderazgo • Colaboración y a la vez autonomía • Interés- apropiarse del proyecto integrador 	<ul style="list-style-type: none"> • Metodológicas e instrumentales • Vincular datos empíricos con lo teórico. • Regresos al trabajo para consolidar o re-conceptualizar, y dar mayor abstracción • Inducción- deducción- abducción. • Habilidades para manejo de datos y de argumentar
Capacidades docentes/asesoría	
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación del trabajo en equipo, la colaboración. Involucrar no sólo por calificación, no olvidar la necesidad real atendida • Agilizar el desarrollo del proyecto mediante práctica y comunicación entre él y los alumnos • Experiencia: característica valiosa. Los nuevos docentes desconocen la metodología de proyectos integradores. • Hacer multidisciplinario el trabajo del proyecto • Liderazgo y hacer que participen activamente los estudiantes • Ofrecer herramientas de trabajo para generar análisis de problemas • Guiar el proceso de acuerdo al proceso del proyecto • Capacidad del profesor para crear interés en el alumno. crear y elevar el emprendurismo, sensibilidad a problemas actuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Idealmente mantener un acompañamiento en todo el proceso de investigación • Reconocer Divergencias y diversidad de posición de posturas, concepciones • Docentes, lectores y directores de tesis especialistas en temáticas y perspectivas metodológicas • Tener vínculos con el asesor en sus investigaciones como proceso de formación. Permitir que los estudiantes se involucren en sus investigaciones, vivir el proceso de investigación del asesor. • No quedarse en lo conceptual • Comunicación constante para atender dudas puntuales, revisar procesos, aspectos específicos, leer el trabajo a profundidad, lograr que el estudiante se sienta leído, comprendido. • Idealmente el asesor y/ o tutor deberán ser Modelaje sobre cómo hacer la investigación.

Tabla 2. Habilidades en estudiantes y capacidades docentes/asesoría
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto las capacidades docentes a las que se hace referencia en ambos niveles, reconocen los participantes del estudio que sería idóneo que el docente o asesor tenga experiencia. En licenciatura para que guie el proceso (ya que observan dificultades en profesores novatos) y en doctorado, el asesor sería un andamiaje para los estudiantes, el saber cómo le hacen sus profesores o tutores la investigación aplicada y cómo hacen para crear un modelo teórico desde los resultados de investigación. Esto es valorado potencialmente como formación real. Manifiestan los estudiantes una debilidad de formación el hecho de que sus docentes se queden sólo en lo conceptual, coincidencia que también expresan los docentes de licenciatura al referir que hay colegas que se quedan en la “ortodoxia” de su asignatura, es decir, en impartir conocimientos disciplinarios sin hacer que el estudiante lo contextualice en situaciones reales.

Como se aprecia tanto en el pregrado como en el posgrado, una de las áreas de oportunidad que se tendría que atender es la referida a la comunicación. La integración entre docentes y asignaturas en la realización del proyecto integrador es aún un reto. Los docentes de las asignaturas y los profesores de pregrado a cargo de los proyectos integradores mencionan que no coinciden en los tiempos para ponerse de acuerdo, no sólo en las concepciones mismas, sino también en los procesos y en posturas, por lo que tendría que trabajarse más en este sentido. Parece ser que cada docente a cargo de proyectos integradores o tutores a cargo de asesorar los proyectos de investigación se lleva a cabo de manera independiente. Por su parte, la impresión que manifiestan los estudiantes de posgrado en este aspecto, es trabajar para lo solicitado en cada asignatura.

nido por una carga cultural que tendrá que atenderse con bases estructurales a nivel de la organización universitaria. Sin embargo, el proyecto integrador o de investigación es realizado por los estudiantes no obstante de no tener claro en un inicio lo que aportará cada asignatura. Lo anterior se valora importante, ya que una de las cualidades es trabajar en equipo, colaborar y hacer Interdisciplina, lo que implica precisamente la comunicación entre los participantes, aspecto que se garantizaría si existe de manera previa intención en el diseño curricular de articulación, asignando un espacio para ello, puesto que se requiere de propiciar la comunicación e Interdisciplina.

En este sentido, la investigación aplicada, no es un asunto de una asignatura. Así pues, el área de oportunidad es que curricularmente se faciliten espacios de comunicación, de integración entre asignaturas de la misma carrera y en su caso, también de varias disciplinas, según el problema a tratar en el proyecto integrador. Desde los testimonios, aunado a lo anterior, la operación de estos proyectos estaría sostenida por una selección de docentes con experiencia, característica que a decir de los participantes en ambos grupos focales es indispensable.

Discusión de resultados: el impacto social logrado en los proyectos integradores

Esencialmente, de acuerdo con lo que mencionado en profesores sobre la metodología de proyectos integradores, es la aplicación de conocimientos, de manera inter y multidisciplinar, para la solución de problemas y su eficacia depende de la correcta interacción de las diferentes áreas o disciplinas involucradas para generar respuestas a problemáticas muy diversas, con un impacto o resultado social. Para lo cual se requiere de creatividad y multidisciplinariedad.

En correspondencia a estos resultados en los grupos focales, se trianguló con algunos de los proyectos integradores realizados por los estudiantes para contrastar las características mencionadas por los participantes. En general se realizaron un promedio de tres a seis proyectos por área disciplinar, de los cuales sólo se muestran en este artículo algunos casos a manera de muestra. De esta forma, tenemos el proyecto realizado por los alumnos del área de arquitectura para el municipio de Tonalá, Jalisco, denominado “Corredor Cultural Tona-

Pregrado	Posgrado
Comunicación	
<ul style="list-style-type: none"> Organización Institucional para hacer coincidir tiempos docentes y elección de profesores, preferentemente con experiencia. Comunicación y participación de todos los profesores en el desarrollo y trayecto del Proyecto Integrador, potencializar la comunicación y Coordinación entre profesores para lograr una mejor armonía, evitando confusiones y malentendidos. Aumentar la organización y la comunicación por parte de las coordinaciones hacia los docentes. Incorporación de los docentes en el mismo proyecto. Mayor comunicación y hacer un requerimiento la participación de otras asignaturas en el desarrollo del proyecto, puntos claros en el manual para agilizar el trabajo, organización y estructura interna 	<ul style="list-style-type: none"> No dar por hecho que los estudiantes de posgrado cuentan con ciertos dominios, conceptos y habilidades previas; relativas a tareas o desempeños científicos Propiciar vínculos con el asesor en sus investigaciones como parte del proceso de formación. El asesor dar pistas de cómo hacerlo, no quedarse en lo conceptual Las actividades y tareas de las asignaturas unificar criterios entre asesores y que tengan utilidad en la investigación que realizan. Encuadrar el trabajo de lo que solicitan y respetar las diferentes posturas entre asesores. Los seminarios que tengan el sentido realmente, seminarios, compartir, analizar, poner en juicio, proponiendo
Articulación curricular	
<ul style="list-style-type: none"> Construir una secuencia más clara, una propuesta de organización sería que los primeros semestres únicamente disciplinales, operativos y genéricos Tener claro Aporte de distintas materias al proyecto, para que el alumno logra vincular todas materias de manera natural Establecer tiempos de comunicación e integración entre docentes y asignaturas Visualización de otros beneficios del proyecto integrador a su egreso: experiencia laboral, titulación, carta con valor curricular, recomendación laboral, generar vínculos de empresa a universidad y viceversa 	<ul style="list-style-type: none"> Establecer la articulación entre asignaturas, docentes y asesores/tutores Unificar los criterios entre las asignaturas y el enfoque del programa Los docentes dedicados más a la docencia, dificulta que los estudiantes y tomen de modelaje del asesor como investigador. La investigación aplicada queda en lo conceptual, en los asesores o tutores procurar que realicen investigación con este enfoque Selección de asesores y tutores con experiencia en las temáticas y perspectivas metodológicas de los proyectos de investigación

Tabla 3. Áreas de oportunidad en la Operación Curricular. Comunicación y articulación curricular
Fuente: Elaboración propia.

El hecho de presentar esta característica tanto en pregrado como en posgrado, en el sistema público y en el privado, significa que este comportamiento está sostenido

lá”, realizado en el año 2017, trabajo que fue distinguido con el Galardón López Cotilla 2017, otorgado por JALTEC a proyectos que representan un ejemplo de articulación gobierno, academia y empresa (lo que se denomina triple élice). El impacto social que se tuvo fue que logró vincular gobierno, academia y empresa para beneficiar a los habitantes de este municipio en particular, así como de la zona metropolitana de Guadalajara en general. Ayudando a potenciar el turismo nacional mediante la exaltación del patrimonio cultural en tal corredor, así como contribuir al rescate de actividades, usos y costumbres propios de este municipio de vocación artesana, contribuyendo al rescate del patrimonio tangible e intangible que significa a una sociedad, lo cual supone poner en valor aspectos de índole sociocultural.

Otro proyecto integrador de impacto fuerte social, fue el denominado “Ciudad de los Niños, realizado para el Municipio de Zapopan en el 2016, proyecto que tuvo como eje la construcción de la ciudad a través de espacios que permitieran la integración de los niños a la ciudad de manera tanto lúdica como segura, garantizando con esto el derecho de todos a una ciudad equitativa y accesible, teniendo como población meta vulnerable precisamente a los niños a quienes se les brinda la oportunidad, no solo de poder integrarse a la dinámica urbana de manera segura, si no de conocer y disfrutar los espacios creador para el encuentro, ocio e integración social.

En esta misma línea se desarrolló, en el año 2018, el proyecto “Corredor cultural Alcalde”, cuyas propuestas se basaron en la reintegración de los barrios históricos de la ciudad a través de un corredor peatonal surgido a propósito del proyecto de vialidad “línea 3 del tren ligero”. En esta oportunidad, se contribuyó con propuestas que permitieran la interacción y regeneración del tejido social, en atención al patrimonio cultural de cada uno de los barrios que articulan este corredor, a través de sus rasgos de identidad y patrimonio singular, elementos que sumaron la dimensión social que todo proyecto urbano debe contemplar, logrando la integración del tejido urbano, a partir del cual se intenciona, a la vez, la regeneración del tejido social a través de su uso responsable.

El proyecto correspondiente al “Rescate de la Casona la Perla” desarrollado en el 2017, contribuyó al rescate del patrimonio edificado singular de la ciudad en dón-

de, a través de los análisis de deterioros y patologías, se dio la oportunidad del rescate de una finca con alto valor patrimonial para la zona en la cual se encuentra inserta, con la intención de adecuarla a las exigencias de un Centro de Reintegración Juvenil, que favorece a la población de la ciudad de Guadalajara, pudiéndose observar la metodología, multidisciplinariedad e impacto social, a través del reconocimiento de sectores fuera del ámbito académico, situación que pone acento a la necesidad de contar con este tipo de experiencias que permiten una visión amplia de aplicabilidad a las habilidades y conocimientos adquiridos en el aula.

Esta serie de proyectos, desarrollados por la carrera de arquitectura, demuestran el compromiso que supone la realización de Proyectos Integradores, no solo como experiencias de aprendizaje, si no como verdaderos ejercicios que propician reflexiones profundas a través de la investigación aplicada.

Otro de los proyectos integradores que vale mencionar es el realizado por estudiantes de la licenciatura en Educación y Desarrollo Institucional por su impacto social y reconocimiento nacional e internacional. Este fue presentado en el evento de código ciencias, de la red Nacional de actividad Juveniles de Ciencia y Tecnología. El proyecto consiguió una medalla de oro y la acreditación al evento nacional que se realizó en la ciudad de Morelia en el mes de noviembre del 2018. Fue un proyecto revisado por jueces de nivel nacional e internacional valorando en las estudiantes la riqueza de su trabajo y sus habilidades como investigadoras. Así lograron ser de los equipos que obtuvieron su acreditación internacional al evento Expo Ciencias Bélgica 2019, que es realizado por el Movimiento Internacional para el Recreo Científico y Técnico MILSET. Este evento se realizó en el mes de abril de 2019 en la ciudad de Bruselas, Bélgica.

El proyecto “Desarrollo e implementación del taller: Proyección futura al internamiento” a los jóvenes privados de la libertad del Centro de Observación, Clasificación y Diagnóstico del Estado de Jalisco (COCY-DEJ) comenzó en agosto 2018 cuando las estudiantes autoras del proyecto tuvieron la inquietud de realizar su proyecto integrador en el tutelar de menores de Miramar, en este primer semestre, las estudiantes realizaron un proceso de diagnóstico donde identificaron que este espacio no permitía la re adaptación social de los internos e internas.

Con esta inquietud, las estudiantes realizaron en los meses de febrero a mayo del 2018, el taller para los internos por medio de la estrategia de la espiral de liderazgo consciente, estrategia desarrollada en la universidad de los Andes. Hicieron que los internos pudieran plantearse sus sueños, descubrieran sus experiencias de auto sabotaje que le impedían cumplirlos e hicieron pequeños experimentos que les permitieran cambiar sus situaciones de vida. La experiencia tuvo resultados benéficos para los chicos y las chicas logrando que tuvieran una base solidad para comenzar a construir su futuro y lograr su re adaptación social como lo muestran las siguientes gráficas.

Como se demuestra la experiencia logro que los jóvenes trazaran el futuro hacia sus sueños permitiendo con esto responder a temas sociales más trascendentes como la búsqueda de la lucha contra la violencia, la generación de culturas de paz y la inclusión de personas marginadas como los chicos y chicas del centro de readaptación social.

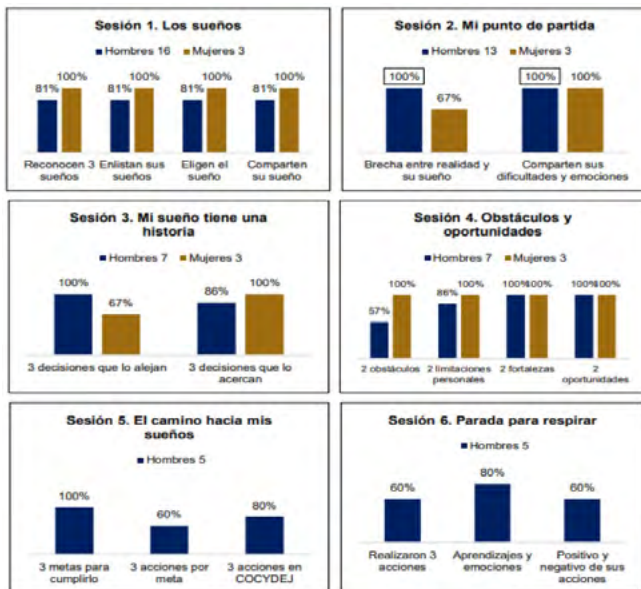


Figura 2. Apreciaciones de los internos sobre el taller: "Proyección futura al internamiento"

Fuente: Elaboración propia.

El impacto social de este proyecto integrador fue tal que los jueces valoraron la difusión de su artículo en la publicación Oficial de la Red Nacional de Actividades Juveniles en Ciencia y Tecnología. Es una importante publicación en la que participan como instituciones patrocinadoras la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla y la Universidad Autónoma de Occidente (Gutiérrez, Gómez y Uribe, 2019).

Como se puede observar en estos proyectos integradores existe una articulación gobierno, academia y empresa e impacto social, puesto que se atiende una problemática situada en contextos reales, cuyo beneficio no sólo de aprendizaje para los estudiantes, sino para una población más amplia; convirtiéndola en usuaria del conocimiento y garantizando el derecho humano de gozar los beneficios de la ciencia.

De acuerdo a los resultados de la investigación, lo que es necesario considerar para potenciar esta metodología de formación para la investigación aplicada en pregrado, es que si bien existe un impacto social de los proyectos integradores por estar vinculados a la atención de problemas reales, es necesario aumentar la intencionalidad desde lo curricular, respecto a su operación mediante organización del espacio - tiempo para comunicar y coordinar, así como para propiciar la inter y multidisciplinaria entre los formadores con este enfoque investigativo.

Conclusiones

1. La conceptualización sobre investigación aplicada está vinculada a la solución de problemas reales. En el caso del pregrado, se admite como una metodología de formación vinculado a situaciones que se presentan en la vida real y es factible de realización desde sus primeras etapas de formación en los estudiantes. En tanto que en doctorado se asocia con la creación de un modelo teórico a partir de los resultados de la investigación, en la perspectiva de reproducir una réplica en la aplicación. En ambos niveles se acepta la necesidad de Interdisciplina y una vinculación desde el diseño curricular como condición para llevar a cabo este tipo de investigación, siendo esto aún es un reto de formación.
2. Las habilidades que sobresalen en el caso de pregrado son las llamadas blandas: trabajo en equipo, colaboración, toma de decisiones, liderazgo, autonomía, comunicación, en tanto que en posgrado son las relativas a los procesos y metodologías de investigación, siendo un reto la construcción de modelos teóricos para hacer posible la réplica del estudio.
3. Se detectó coincidencia en la operación curricular tanto en pregrado como posgrado en lo que se refiere a problemas de comunicación, al no propiciar espacios de integración para hacer posible la vinculación entre asignaturas, docentes y para el ejer-

cicio de la Interdisciplina. Esta coincidencia en los dos niveles de educación superior estudiados y por pertenecer al sistema público como del privado, se interpreta como un problema estructural de índole cultural, cuya área de oportunidad tendrá que hacerse a nivel de la organización institucional, aquí es donde la acreditación de las IES tiene pertinencia e impacto, ya que FIMPES como ejemplo de instancia acreditadora, valora el nivel de organización en las instituciones.

4. La experiencia del docente o asesor en este tipo de investigación es valorada, fue una coincidencia en

ambos niveles estudiados. En pregrado el saber del instructor para llevar a cabo un proyecto integrador se valora un factor relevante y necesario para guiar los proyectos. En tanto que en posgrado, ejercer este tipo de investigación por parte del asesor o tutor, se visualiza por el estudiante como un modo de trascender el nivel conceptual, en el que se quedan muchos asesores. Esto además la formación de investigadores educativos se puede potencializar en posgrado, si los estudiantes son invitados a participar en el quehacer del oficio del investigador que les asesora. ●

Bibliografía

ACUERDO número 18/11/18 por el que se emiten los Lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. DOF: 27/11/2018 de la Secretaría de Gobernación. Recuperado en https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5544816&fecha=27/11/2018

Álvarez-Buylla, M. E. (27 de enero del 2020) Iniciativa Primera Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación. La Jornada. Recuperado en: <https://www.jornada.com.mx/2020/02/27/opinion/015a1pol>

Blackshields, D., Cronin, J. G., Higgs, B., Kilcommins, S., McCarthy, M., y Ryan, A. (2016). Aprendizaje integrado: Investigaciones internacionales y casos prácticos (Vol. 43). Madrid: Narcea Ediciones.

Boyer, E.L. (1990). *Scholarship Reconsidered: priorities of the professoriate*. San Francisco: Jossey Bass. Princeton University: The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching

Bruner, J. (1999), *La Educación, puerta a la cultura*. Madrid: Aprendizaje Visor

Cochran-Smith, M. y Lytle, S. (2002). *Dentro/fuera. Enseñantes que investigan*. Madrid: AKAL, Educación Pública.

CONACYT (2020). *Iniciativa de Ley General de Humanidades, Ciencias, Tecnologías e Innovación en México mediante Consulta participativa en plataforma abierta del 31 de enero al 30 de abril 2020*. Recuperado en <https://consulta.conacyt.mx/>

Díaz Barriga, Frida. (2006). *Aprendizaje basado en problemas. De la teoría a la práctica*: Carlos Sola Ayape (Dir. Ed.) México, Trillas, 2005, 221 pp. *Perfiles educativos*, 28(111), 124-127.

Díaz-Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw Hill.

Edgerton, S. H., Holm, G., Daspit, T., y Farber, P. (Eds.). (2005). *Imagining the academy: Higher education and popular culture*. New York: Routedger falmer.

Gobierno de México (2019) *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Recuperado en: <https://lopezobrador.org.mx/wp-content/uploads/2019/05/PLAN-NACIONAL-DE-DESARROLLO-2019-2024.pdf>

Gutiérrez, M., Gómez, S. y Uribe, A., (2019). “Proyección futura al internamiento”, una propuesta de reinserción social para los jóvenes privados de la libertad del COCYDEJ. En: V. López, ed., *Santuario del Conocimiento*. Puebla: RED Nacional de Actividades Juveniles en Ciencia y Tecnología Movimiento Internacional para el Recreo Científico y Técnico Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla Universidad Autónoma de Occidente, pp.279-283. Recuperado en: <https://exposciencias.net/assets/2019-santuario-del-conocimiento.pdf>

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Nárcea Ediciones

- Landsheere, G. (2004). "Pedagogía experimental-pedagogía experiencial" en La investigación educativa en el mundo. Con capítulo especial sobre México. México: Fondo de Cultura Económica
- Lira, L. y Sandoval, S. (2012). La formación en contexto. Reflexiones y prácticas exitosas [Cuaderno de investigación Núm. 7]. Zapopan: ISIDM/Ediciones de la Noche.
- Lira, L. (Coord), (2015). Experiencias de investigación educativa aplicada. Volumen I. Coordinación de Formación y Actualización Docente. México: SEJ
- Moreno, M. (2003). "¿Enseñar la ciencia o formar para la investigación? Una discusión que aporta al nivel de educación básica" en Moreno, M. y Plascencia, F. (comp.) Aportaciones de la investigación educativa a los profesores de educación básica. México: CIPS- SEJ
- Moreno, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 3(1), 520-540.
- Mukherjee, R. (2012). Acercar la ciencia al desarrollo mediante noticias y análisis. La ciencia se une a los derechos humanos: hechos y cifras, consultado en <https://www.scidev.net/america-latina/innovacion/especial/la-ciencia-se-une-a-los-derechos-humanos-hechos-y-cifras.html>
- Perkins, D. (2005). "Bases de la enseñanza para la comprensión. ¿Qué es la comprensión?" en Stone, M. (comp.) La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Argentina: Paidós
- Roegiers, X. (2016). Marco conceptual para la evaluación de competencias. Oficina Internacional de Educación de la Unesco. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/ipr4-roegiers-competenciasassessment_spa.pdf
- Stenhouse, L. (1970). Some Limitations of the Use of Objectives in Curriculum Research and Planning. Paedagogica Europaea, 6, 73-83. doi:10.2307/1502500
- Torp, L. y Sage, S. (2007). El aprendizaje basado en problemas. Buenos Aires: Amorrortu editores
- UNESCO (1999). Declaración de la Ciencia y el Uso del saber científico. Conferencia Mundial sobre la Ciencia. Budapest: UNESCO. Recuperado en http://www.unesco.org/science/wcs/esp/declaracion_s.htm



**REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES:
MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO**

INVESTIGADOR, ENVÍA TUS
ARTÍCULOS A:

revista.investigacion.fimpes@gmail.com

REVISA LA GUÍA PARA AUTORES DENTRO DE LA REVISTA.