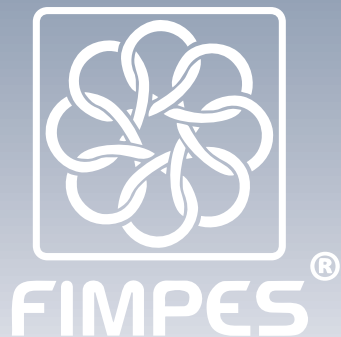


REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO



Volumen 6 - Número 2

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

Presidente de la Comisión de Investigación de la FIMPES

Rector Institucional de la Universidad del Valle de México

Mtra. Leticia Rodríguez Segura

Coordinadora Operativa de la Comisión de Investigación de la FIMPES

Directora Institucional de Innovación e Investigación Educativa

Universidad del Valle de México

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO, año 6, No. 2, diciembre de 2021, 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:

- Funcionar 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

Nota del Editor

Dra. Mercedes Cancelo San Martín 11

Aproximaciones a la teoría curricular contemporánea para la Educación Superior.

Dolores Vélez Jiménez, Betsi Fernández y Miguel Chajín Flórez 12

Didáctica en la enseñanza de la derivada: aplicaciones de la diferencial.

María del Socorro Rivera-Casales
Ricardo Jacob Mendoza-Rivera 18

Estresores E-learning en la emergencia sanitaria en nivel superior: Zona metropolitana del Valle de México y 6 estados del país.

Samuel Soto Chavez y Roberto Cruz Hernández 24

Las instituciones de educación superior de financiamiento privado ante las recientes políticas educativas: Retos y posibilidades

José Humberto Salguero Antelo 36

La educación como herramienta para comprender y solucionar los problemas socioemocionales.

Diana Laura Pérez Berzunza
Frida Sánchez Muñoz 48

Evaluación de una propuesta de Cuestionarios para las visitas de Acreditación del SADFI (Versión 4.1).

Cruz Edgardo Becerra González
Juan Carlos Mazón Sánchez
Luz del Carmen Escudero Patrón
Hugo Horacio Solorio Murillo 60

Nota del Editor

Les doy la bienvenida a este cuarto número de la Revista de Investigación FIMPES (RIF) en su nueva época. Con el presente número iniciamos el año 2022 que supone una nueva encrucijada en el ámbito de la educación superior. La pandemia que inundó el globo en el año 2020 todavía no se ha disipado. De hecho, el panorama continúa inundado por la incertidumbre en materia de salud debido a la llegada de nuevas variantes del COVID-19. A pesar de ello las instituciones de educación superior garantizan el proceso de enseñanza bajo esquemas de trabajo on line, híbrido o presencial según sea la situación epidemiológica en ese momento. De ello se desprende el alto compromiso de las instituciones con el futuro.

La Revista de Investigación Fimpes (RIF) edita su tercer número en esta nueva época de publicación, en el cual aparecen seis artículos que ofrecen un amplio panorama de la investigación que se realiza en México en el ámbito de la educación superior. Es importante recordar que a través de la investigación aplicada se dan respuestas a demandas concretas, como lo realizan los siguientes artículos:

1. **Aproximaciones a la teoría curricular contemporánea para la Educación Superior** de Dolores Vélez Jiménez Betsi Fernández Miguel Chajín Flórez Universidad Autónoma España de Durango. Durango, en el cual los autores presentan un amplio discurso revisado de la teoría curricular con especial análisis en su aplicación actual a los centros de estudio.
2. **Didáctica en la enseñanza de la derivada: aplicaciones de la diferencial** de María del Socorro Rivera-Casales / Universidad Nacional Autónoma de México & Tecnológico Nacional de México. Ricardo Jacob Mendoza-Rivera / Instituto Politécnico Nacional. En el presente artículo se analiza en profundidad la docencia de las derivadas a través de aplicación de las diferenciales. Los resultados muestran que los estudiantes de nivel superior tienen interés en obtener soluciones sencillas a ejercicios a los que regularmente son expuestos en materias de Matemáticas.
3. **Estresores E-learning en la emergencia sanitaria en nivel superior: Zona metropolitana del Valle de México y 6 estados del país** bajo la autoría Samuel Soto Chavez y Roberto Cruz Hernández de la Universidad del Valle de México. En el artículo presentado se analiza la aparición de elementos estresores tras la aplicación de la docencia en línea derivada de la pandemia de COVID-19
4. **Las instituciones de educación superior de financiamiento privado ante las recientes políticas educativas: Retos y posibilidades** de José Humberto Salguero Antelo Universidad La Salle Noroeste. En el presente artículo el autor realiza un análisis interpretativo de los retos y las posibilidades que se le presentan a las Instituciones de Educación Superior en México, de financiamiento privado ante las disposiciones políticas recientes en relación con el campo educativo.
5. **La educación como herramienta para comprender y solucionar los problemas socioemocionales** bajo la autoría de Diana Laura Pérez Berzunza y Frida Sánchez Muñoz, Universidad Westhill, Facultad de psicología, Ciudad de México. El artículo presentado por las autoras pretende profundizar en el conocimiento del impacto emocional de la pandemia por Covid 19 en la educación, tomando en cuenta las clases en línea, proporcionando una herramienta para el manejo de emociones en niños de educación básica.
6. **Evaluación de una propuesta de Cuestionarios para las visitas de Acreditación del SADFI (Versión 4.1)** presentado por Cruz Edgardo Becerra González, Juan Carlos Mazón Sánchez, Luz del Carmen Escudero Patrón y Hugo Horacio Solorio Murillo, Universidad Justo Sierra, México. En este artículo los autores evalúan los reactivos vinculados al sistema SAFI, por medio de la técnica de jueceo, para integrar cuestionarios docentes, estudiantiles y administrativas que podrían utilizarse en las visitas de acreditación de órganos evaluativos de las instituciones de educación superior en el país.

Les reitero nuestra invitación a que compartan sus investigaciones, permitiendo de esa forma construir un espacio de interacción que nos enriquezca y cohesione no solo educativamente sino también humanísticamente.

Dra. Mercedes Cancelo San Martín
 Editora Principal
 Revista de Investigación FIMPES



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Aproximaciones a la teoría curricular contemporánea para la Educación Superior

Approaches to contemporary curricular theory for Higher Education

Dolores Vélez Jiménez Betsi Fernández Miguel Chajín Flórez
Universidad Autónoma España de Durango
Durango, México.

Recibido / Received 07/10/2021
Aceptado / Accepted 20/12/2021

Resumen

Se presenta un discurso como producto del trabajo curricular a través de los años dentro de la Educación Superior, a partir de un diálogo entre los autores y así posicionar el currículo en el momento actual. La teoría curricular es un conjunto generalizado de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos lógicamente interrelacionados que representan una visión sistemática de los fenómenos curriculares, y sirve como guía de las actividades del currículo por competencias. Las condiciones y contexto actual refieren a una Educación Superior mediada por tecnología, flexible y con una marcada posibilidad de internacionalización. Esto último hace que la propuesta pueda establecerse en la generalidad, tanto en los aspectos de contexto, planificación curricular, práctica docente, énfasis en el desarrollo de las competencias establecidas en el perfil de egreso, las estrategias; así como la racionalidad ampliada que sirve de base a un nuevo y alternativo modelo en el diseño y desarrollo curricular.

Palabras clave: Teoría, Currículo, Competencias, Educación Superior

Abstract

A discourse is presented as a product of curricular work through the years within Higher Education, based on a dialogue between the authors and positioning the curriculum at the present time. Curriculum theory is a generalized set of logically interrelated definitions, concepts, propositions, and other constructs that represent a systematic view of curricular phenomena; and serves as a guide for competency-based curriculum activities. The current conditions and context refer to a Higher Education mediated by technology, flexible and with a marked possibility of internationalization. The latter means that the proposal can be established in general, both in the aspects of curricular planning, teaching practice, emphasis on the development of the competencies established in the graduate profile, the strategies; as well as the expanded rationality that serves as the basis for a new and alternative model in curriculum design and development.

Key words: Theory, Curriculum, Competences, Higher Education

Dra. Dolores Vélez Jiménez. Coordinadora de Posgrado e Investigación de la Universidad Autónoma España de Durango, UNES. México. orcid.org/0000-0003-1103-7856 doloresvelez@unes.edu.mx

Dra. Betsi Fernández. Docente de Posgrado de la Universidad Autónoma España de Durango, UNES. México. orcid.org/0000-0001-7595-0674 betsifupel@gmail.com

Dr. Miguel Chajín Flórez. Docente de Posgrado de la Universidad Autónoma España de Durango, UNES. México. orcid.org/0000-0002-5058-0408 mchajin@hotmail.com

Introducción

Las aproximaciones a la teoría curricular contemporánea; son un conjunto generalizado de definiciones, conceptos, proposiciones y otros constructos lógicamente interrelacionados que representan una visión sistemática de los fenómenos curriculares y pretenden servir de programa y guía de las actividades del currículo.

El concepto de currículo se conforma de acuerdo con las funciones que debe cumplir. La primera función consiste en explicitar el proyecto, la segunda, orientar a los profesores. En la Educación Superior, se implementa de acuerdo con la correcta profesionalización, adecuación y actualización. Los autores citados y referenciados, de base y antaño han sido importantes peldaños.

El currículo es cambiante de acuerdo con el devenir histórico y social. Es por esto, que existen retos emergentes, tales como las necesidades de implementación del currículo por competencias por parte del profesorado y del crédito académico homologado. Desde origen, una competencia incluye el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Una competencia parte de un conocimiento necesario a aprender y que está rodeado del desarrollo de una habilidad y una actitud, lo cual se traduce en un desempeño. Las competencias surgieron como competencias laborales, se tradujeron en competencias formativas y en competencias educativas. De estas últimas, surgieron las competencias profesionales, específicas y las competencias genéricas.

En el presente discurso se analizan elementos que son parte esencial en el campo curricular, y que forman parte de los trabajos del Observatorio Curricular Latinoamericano, grupo de investigación registrado en el organismo Colciencias de Colombia en donde los autores son fundadores y miembros. El telos consiste en acercarse a una propuesta curricular que responda a las necesidades actuales, basada en los tipos de racionalidad. El término emergente es aquel que hace evidencia de una necesidad de cambio y el campo curricular requiere de los cambios pertinentes provocados por el contexto actual a nivel global. Es así que pueda considerarse como una alternativa con carácter holístico e integrador de la teoría curricular desde la perspectiva de las racionalidades.

El currículo es autorrealización, tecnología, instrumento de construcción social y expresión del racionalismo

académico, ya en evidencia de los trabajos previos de los autores de este artículo, se debe trascender de un racionalismo técnico a un racionalismo teórico, por lo tanto; el racionalismo académico puede abarcar las dimensiones curriculares pedagógicas, tecnológicas, sociales y cognitivas; quizá la mayor labor implica en convencer y capacitar para armonizar, que el docente universitario no solo se enfoque en lo estrictamente disciplinar y cognitivo. Si se parte de un currículo trabajado a priori, para que sea retroalimentado a posteriori, es válido entonces, conjugar una propuesta metateórica que retoma los preceptos en cuanto a la dialógica, no como contraposición, sino como identidad, construcción, sinergia, homeostasis; en el ámbito de la Educación Superior, y que esto último, de manera efectiva; trasciende en una propuesta ampliada para el abordaje curricular a partir de los tipos de racionalidad.

Todo lo anterior, no será posible sin el interés por aprender, actualizarse y prepararse, por parte del docente de Educación Superior. El docente es quien se encarga de operar el currículo, de construir y formar las competencias en los estudiantes, además de promulgar un currículo que responda a las necesidades de la sociedad cumpliendo con el perfil de egreso de cada plan de estudios.

El alcance del presente discurso se enfoca a las aproximaciones de la teoría curricular contemporánea entendida a partir del contexto, del análisis de las competencias, de la implementación curricular y de la racionalidad ampliada. Esto promueve una apertura hacia la construcción de currículos en el diseño y operación indispensables en la Educación Superior.

Desarrollo

El contexto curricular.

De acuerdo con Fernández (2020) se establece que toda producción curricular está condicionada por el contexto social y el momento histórico y político. Es así como el presente discurso se posiciona para dar a conocer elementos que inciden en las necesidades actuales, es esta dinámica curricular la que obliga a los investigadores y desarrolladores a asumir una postura racionalista.

Los contextos concretos le dan la forma y contenido al currículo. Toda la práctica pedagógica gravita en torno al currículo. “El curriculum es un eslabón que se sitúa

entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas” (Coll, 1995, p. 71). El primer consumidor del currículo es el profesor. Existen docentes con demasiados años de experiencia en la disciplina, pero desconocen totalmente las competencias, estos docentes pueden dominar la realización de un proyecto, pero no tienen habilidad comunicativa, tecnológica, liderazgo; solo por mencionar algunas.

En el caso de pregrado; se tiene a nivel latinoamericano una gran área de oportunidad. Si bien, diversos Modelos Educativos de Instituciones de Educación Superior integran a las competencias específicas o profesionales, y a las competencias genéricas heredadas desde el Proyecto Tunning; en estos tiempos de tránsito en pandemia, se deben fortalecer las llamadas habilidades blandas. Es entonces donde entra el currículo en operación y un reto emergente implica el cómo dotar al docente de múltiples estrategias didácticas que se enfoquen hacia el cumplimiento curricular y a cada tipo de competencia.

Díaz (2006) establece el considerar al currículo como un proceso dinámico de adaptación al cambio social y al sistema educativo. Los docentes que no profundizan en su quehacer pedagógico y se niegan a cambiar sus formas de enseñar tradicionales, representan un reto clave para adentrarse en la dinámica tecnocurricular. Se requieren docentes abiertos y dispuestos a los cambios, con la convicción de aprender y de renovarse.

La calidad de la enseñanza representada por los años de experiencia docente hoy en día son un elemento preocupante si el docente no presenta evidencias de actualización y formación continua. Es fundamental estar preparados para el contexto actual y en el concepto relativamente reciente de las competencias.

La teoría curricular y las competencias.

Uno de los puntos atractivos de la teoría curricular reside en su pretensión de establecer un puente entre los planteamientos pedagógicos, filosóficos, sociológicos y psicológicos con la práctica de la enseñanza. Existe la necesidad de elaborar los planes y programas con base en una teoría curricular, que, en este caso, se enfoca a las competencias.

Desde origen, una competencia incluye el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Una competencia parte de un conocimiento necesario a aprender y que está rodeado del desarrollo de una habilidad y una actitud, lo cual se traduce en un desempeño. (Tobón, 2005). El perfil de egreso (que incluye conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas) es un elemento estructural obligatorio en los documentos curriculares formales del plan de estudios de cada carrera profesional o posgrado. Es tan importante como el objetivo, el mapa curricular y cada programa de contenidos de asignatura.

La planificación curricular, es el primer requisito, y habilidad a desarrollar para impartir una clase. Una vez que el docente realiza un análisis de interrelación entre el contenido de la asignatura y las competencias del perfil de egreso, estas se cumplirán si en la planificación de clase se indica el orden de establecer objetivos de aprendizaje y en el mejor de los casos, como competencias; se describen estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, materiales y evaluación para cada tema de la asignatura. En la Educación Superior, el currículo se implementa de acuerdo con la correcta profesionalización, adecuación y actualización.

Otro aspecto importante es el desempeño docente y su contribución directa en el perfil de egreso. Cada competencia debe estar intrínsecamente relacionada con un rasgo del perfil de egreso, sea de pregrado o de posgrado. Todo docente puede estar en conocimiento de los rasgos a desarrollar en cada estudiante en la conformación holística de la competencia. Los rasgos del perfil de egreso por competencias, en lo general incluyen las precisiones acerca de conocimientos, habilidades y actitudes para el perfil profesional en pregrado y la profesionalización en el posgrado.

Es probable que se requiera una estrategia didáctica para cada elemento de la competencia, pero finalmente esto es lo que le da sentido al desarrollo curricular. Un diseño curricular traduce los principios ideológicos, pedagógicos y psicopedagógicos en acciones. El currículo se conoce en la operación e integra el análisis permanente de cada unidad académica, de las experiencias de aprendizaje y los métodos de enseñanza. “We may think of the curriculum as a program, a plan, content, and learning experiences, whereas we may characterize instruction as methods, the teaching act, implementation and presentation” (Oliva, 2005, p. 7)

La implementación curricular.

En el currículo en operación, aunque de forma general; los estudiantes no tienen presente o desconocen el perfil de egreso; pero la planificación por parte del docente; debe dar cuenta de la preparación profesional de los egresados. Es importante considerar cada competencia como la habilidad, destreza, aptitud y actitud que poseerán los estudiantes al salir de la Universidad. (Soto, 2018).

Enseñar es una capacidad universalmente poseída, sin embargo; Marina (2015) indica que hoy en día, la profesión docente se ha consolidado con estructuras, programas y herramientas, más aún; con la contingencia sanitaria COVID-19 a nivel mundial, se ha desplegado la innovación y el cambio educativo. La capacidad de planificar constituye el primer gran ámbito de competencia del docente. Concebir su actuación como el desarrollo de un proyecto deliberadamente bien planeado, diseñar un programa adaptado a las circunstancias de la sociedad y de los estudiantes, seleccionar diversos dispositivos y procedimientos para comunicar los contenidos y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. (Zabalza, 2012).

Recapitulando a Soto (2018), este subdivide las estrategias de enseñanza en individuales y en interactivas. Las estrategias individuales, se plantean para un trabajo personalizado de los estudiantes, recordando nuevamente que se establecen a partir de las competencias específicas. Las estrategias interactivas, se conciben como aquellas actividades que se realizan en parejas o en grupo de estudiantes, se resalta la importancia de la existencia de una interrelación personal con los demás, para el desarrollo de criterios, de comunicación, de trabajo colaborativos, así como ciertos valores que son imprescindibles en las relaciones humanas. Dicho esto, las estrategias interactivas contribuyen al desarrollo de las competencias genéricas.

En los temas curriculares se incluyen aspectos administrativos que inciden directamente en aspectos intelectuales. Tal es el caso del crédito académico, el cual se puede concebir como un atributo que puede y debe ser agente de homologación regional para las Instituciones de Educación Superior que laboren por competencias. El crédito académico se convierte en un impulsor y alerta de la mejora continua, además de una respuesta del currículo a las demandas sociales y de desarrollo

para un país. Tanto la contextualización y la articulación de saberes son la base del crédito académico. La racionalidad curricular.

Bunge (1985) propone racionalidades dentro de un marco epistemológico, las cuales son: conceptual, lógica, metodológica, gnoseológica, ontológica, evaluativa y práctica. Este sistema de racionalidades fue asumido por Chajín (2009), para establecer una forma de abordar todo tipo de conocimiento, lo que incluía el conocimiento cotidiano. En este discurso, es posible de aplicarse también al estudio del currículo. Esto lleva no solamente a plantear una forma más amplia o ampliada de concebir cada tipo de racionalidad, sino también convertir esta nueva taxonomía de la racionalidad en pruebas o aplicaciones, e identificar con qué dimensiones antropológicas y sociales pueda relacionarse el campo curricular.

A las siete racionalidades o lógicas le fue agregada una más, que se constituye en la capa más profunda y trascendente de todas, que además permite la integración de todo el sistema de pensamiento, tanto en su dimensión diacrónica, como sincrónica. De ahí que con esta propuesta se pretende avanzar del racionalismo técnico al teórico y así establecer un constructo de racionalidades tipificado como racionalismo académico que haga evidente una metateoría curricular, a saber, las relaciones entre lo racional y lo curricular se establecen de la siguiente manera como una racionalidad ampliada que busca una coherencia entre la planificación curricular, el fomento de las competencias y un avance pedagógico en la Educación Superior con una dialógica sinérgica y homeostática:

1. **Racionalidad conceptual:** Se refiere a la lógica de la exposición, forma de lenguaje o código del discurso. Su cualidad como elemento curricular en la Educación Superior es la claridad para la comprensión del código o lenguaje utilizado.
2. **Racionalidad lógica:** Se refiere a la lógica del pensamiento; tipo de inferencias utilizadas. En esta racionalidad la coherencia se convierte en la cualidad curricular para entender la estructura o relaciones entre las partes del objeto de estudio.
3. **Racionalidad metodológica:** Se refiere a la lógica en uso, pasos para llegar al conocimiento; argumentos para demostrar. Curricularmente, se apropia un elemento crucial del discurso del método de Descartes, por lo que la demostración es el elemen-

to curricular considerado para mostrar el diseño, ejemplos, o procesos, seguidos en la construcción conceptual o científica.

4. **Racionalidad gnoseológica:** Lógica del descubrimiento, manejo de las evidencias empíricas a favor del discurso. En este aspecto, la cualidad curricular es la corroboración del conocimiento, puesta a prueba, replicar los procedimientos o dar a conocer las evidencias.
5. **Racionalidad ontológica:** Lógica referencial, marco conceptual, teórico, ideológico o doctrinal que soporta el discurso. La cualidad como elemento curricular es la credibilidad, entendida como la fidelidad de la fuente de datos, información o conocimiento.
6. **Racionalidad evaluativa:** Lógica valorativa, de acuerdo a propósitos y metas. Curricularmente como etapa valorativa, la confiabilidad se establece como elemento curricular de verificación de confianza en el proceso, resultados y actores del conocimiento, para utilizarlos nuevamente.
7. **Racionalidad práctica:** Lógica del uso, aplicabilidad o puesta en escena del discurso. Este elemento curricular es detonante en la Educación Superior, la utilidad evidenciada como beneficios del conocimiento, uso y aplicación de lo aprendido.
8. **Racionalidad trascendente:** Lógica del sentido entreverado en el discurso. En esta tipología, la aportación refiere al sentido, la verdad y satisfacción sobre el conocimiento obtenido.

Estas racionalidades traducidas a cualidades o elementos curriculares pretenden no solo ser una secuencia didáctica, sino una base orientadora en el diseño y operación curricular, así como una aporte intelectual para todo docente de Educación Superior. No significa una alternativa de diseño instruccional, representa un avance en la teoría curricular contemporánea pretendiendo sea apropiada por el docente, pero asimilada por el estudiante.

Conclusiones

A partir de las aproximaciones de contexto y de implementación curricular, se concluye que el docente de educación superior es la figura eje para el desarrollo del currículo por competencias, los expertos lo proponen y los administradores educativos lo categorizan y regionalizan. Además de la conceptualización, el éxito de un currículo y educación basada en competencias; se pue-

de atribuir a la capacitación del docente y la claridad de las estrategias para enseñar los conocimientos, habilidades y actitudes declarados en el perfil de egreso.

El alcance de un currículo por competencias analizado a profundidad; puede mostrar si existen niveles para el logro de cada elemento de competencia, queda claro que una asignatura de primer ciclo; aportará un nivel básico en el elemento al que refiera. Es fundamental que cada claustro docente por carrera profesional o programa de posgrado; tenga en su poder una matriz que indique los rasgos del perfil de egreso, y que se valore el nivel de aportación, el cual pudiera diferenciarse en básico, intermedio y consolidado. Esto, en una trayectoria que sirve de apoyo al seguimiento académico de cada estudiante.

En Vélez & Pejenaute (2018), en el particular para el nivel posgrado, el currículo ha de estar planteado de forma tal que los módulos se interrelacionen y vinculen tanto teórica como prácticamente y, se confirmen o refuercen las experiencias de aprendizaje mediante la aplicación de habilidades, conocimientos, actitudes y valores en el análisis y solución de problemas concretos, de significado para el estudiante y de referencia para la sociedad.

Como hoy en día sucede con la educación remota obligada por la contingencia sanitaria COVID-19, el docente enfrenta nuevos y mayores desafíos por las necesidades de una sociedad tecnológica. Para respaldar la tesis central, haciendo énfasis en las estrategias que apoyan la planificación curricular, que fomenta un enfoque en las competencias del perfil de egreso, se concluye que las estrategias connotadas como individuales, coadyuvan al desarrollo del aspecto de conocimiento, y que las estrategias interactivas, contribuyen al desarrollo de los aspectos de habilidades, actitudes y destrezas.

En el particular de un crédito académico de referencia, se concluye y sugiere que se comience a desarrollar con relación intrínseca a la tipificación de las competencias genéricas, ya que en el contexto latinoamericano se presenta una yuxtaposición con los términos actuales de las habilidades blandas, sumar en el discernimiento entre habilidad y capacidad. Si el currículo por competencias logra el desarrollo de las mismas; se estará cumpliendo con hacer público dicho currículo al alcanzar los requerimientos de la sociedad.

En la postmodernidad, ya no se trata de la razón, sino de la racionalidad; ya no se habla de método sino de métodos y metodologías, ni de sujeto de conocimiento, sino de sujetos o actores, y los objetos de conocimientos quedan ligados a los contextos en las que estos se producen, interpretan y validan. La racionalidad centra la mirada en el contexto, en todas sus dimensiones materiales e inmateriales, que llevan precisamente al relativismo postmoderno, reafirmando así a la racionalidad, como la capacidad y creencia de poder entender la realidad. Por lo tanto, se concluye que la relación que guarda esta aproximación con el desarrollo curricular, hace énfasis no solo en el aspecto cognitivo como podría pensarse, la propuesta de racionalidad ampliada dota de las cualidades curriculares para el trabajo académico en la Educación Superior.

Se recomienda que, a partir de las aproximaciones presentadas, puedan plantearse investigaciones que realicen el contraste de la teoría curricular tradicional y las alternativas contemporáneas para construir y contribuir en el campo educativo.

Agradecimientos

El principal agradecimiento al Sr. Rector de la Universidad España, Dr. Juan Manuel Rodríguez y Rodríguez por la confianza y apoyo para realizar actividades docentes y producción con distinguidos académicos latinoamericanos que enriquecen el conocimiento de nuestra comunidad educativa. ●

Referencias

- Bunge, M. (1985). *La ciencia: Su método y filosofía*. Ediciones Siglo XX.
- Coll, C. (1995). *Psicología y currículo*. Paidós.
- Chajin, M. (2009). La perspectiva dialógica como un paso hacia la integración de la ciencia. Ponencia en el En 6° Congreso Mundial de Juventudes Científicas, FISS-UNAM México. <https://docplayer.es/44195706-El-enfoque-dialogico-como-metodo-de-integracion-de-racionalidades-cientificas-resumen.html>
- Díaz Barriga, F. (2006). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. Trillas.
- Fernández, B. (2020). Categorías emergentes en la dinámica curricular universitaria de América Latina. *Revista Dictamen Libre*. Edición 26. Barranquilla, Colombia. p. 151-162.
- Marina, J.A. (2015). *El libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar*. Creative Commons.
- Oliva, P. (2005). *Developing the curriculum*. Estados Unidos: Pearson Education Inc.
- Soto, M. (2018). *Didáctica Universitaria en la planificación*. Ed. Laripse.
- Tobón, S. (2005). *Formación basada en competencias*. Ed. Ecoe.
- Vélez, D. y Pejenaute, J. (2018). La investigación en la formación y conformación de los posgrados en educación. *Revista ECOS* Julio 2018. Universidad Justo Sierra ISSN 2007-2848. Vol. 7, Año 13, No. 21.
- Zabalza, M. A. (2012). *Planificación de la docencia en la universidad. Elaboración de las guías docentes de las materias*. Narcea Ediciones.

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

Didáctica en la enseñanza de la derivada: aplicaciones de la diferencial

Didactics in Derivative Teaching: Applications of the Differential

María del Socorro Rivera-Casales / Universidad Nacional Autónoma de México & Tecnológico Nacional de México
Ricardo Jacob Mendoza-Rivera / Instituto Politécnico Nacional.

Recibido / Received 03/11/2021
Aceptado / Accepted 20/12/2021

Resumen

El objetivo de la presente investigación es ofrecer un enfoque alternativo en la didáctica de la enseñanza de la derivada a través de aplicaciones de la diferencial. Los resultados muestran que los estudiantes de nivel superior tienen interés en obtener soluciones sencillas a ejercicios a los que regularmente son expuestos en materias de Matemáticas. Los ejercicios planteados comúnmente son operaciones que requieren de una fuerte atención al momento de resolverlos, con la aplicación de la diferencial se busca obtener una solución aproximada muy sencilla, empleando la derivada que comúnmente se enseña en los cursos introductorios de Cálculo Diferencial.

Palabras clave: aplicaciones, diferencial, didáctica

Abstract

The objective of this research is to offer an alternative focus on the didactics of the teaching of derivative through differential applications. The results show that top-level students are interested in getting simple solutions to exercises they are regularly exposed to in math subjects. Commonly considered exercises are operations that require strong attention when solving them, with the application of the differential seeks to obtain a very simple approximate solution, using the derivative that is commonly taught in the introductory courses of Differential Calculation.

Key words: applications, differential, didactic.

María del Socorro Rivera-Casales. socorro.rivera@enp.unam.mx; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7696-2271>

Ricardo Jacob Mendoza-Rivera. ricardo.mendoza.ipn@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8422-6442>

Introducción

Usualmente los maestros de Matemáticas se enfrentan al desinterés de los alumnos por el enfoque en la enseñanza de temas primordiales en materias que se consideran fundamentales para su aprendizaje. En particular en la materia de Cálculo Diferencial, la clave del aprendizaje es la derivada, pues de allí se desprenden herramientas de análisis, aplicación y solución de problemas de las carreras universitarias del estudiante, entendiéndose una amplia gama de profesiones que requieren este concepto.

Es importante establecer una didáctica adecuada por parte del profesor para el desarrollo del pensamiento y de las competencias de los alumnos. Moreno (2005) señala que el profesor es fundamental para lograr el éxito y necesario para implementar una propuesta didáctica con origen en la investigación en sí.

Por otro lado, es relevante señalar que la práctica docente de los profesores en Matemáticas juega un papel importante para desarrollar actividades que logren el objetivo del curso, brindar a los estudiantes las herramientas de la materia para su comprensión y entendimiento, Ponte & Chapman (2006) agrupan en las siguientes categorías la formación de los profesores de matemáticas:

1. Conocimiento matemático de los profesores.
2. Conocimiento de los profesores para la enseñanza de las matemáticas.
3. Creencias y concepciones de los profesores.
4. La práctica del profesor.

Por otro lado Pino-Fan, D. Godino, & Font (2010) señalan que las investigaciones sobre la enseñanza de la derivada se pueden clasificar en:

1. Empleando las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs)
2. Empleando el uso de problemas de aplicación, introduciéndolo a través de problemas.

La presente investigación se centra en la segunda clasificación, donde el objetivo es ofrecer un enfoque alternativo en la didáctica de la enseñanza de la derivada a través de aplicaciones de la diferencial.

Descripción de la didáctica.

Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Para acompañar al docente en esta responsabilidad permanente presentamos una guía que le permitirá la construcción de secuencias didácticas que respondan a esta perspectiva didáctica.

Estructura de una Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica es el resultado de establecer una serie de actividades de aprendizaje que tengan un orden interno entre sí, con ello se parte de la intención docente de recuperar aquellas nociones previas que tienen los estudiantes sobre un hecho, vincularlo a situaciones problemáticas y de contextos reales con el fin de que la información a la que va a acceder el estudiante en el desarrollo de la secuencia sea significativa (Brousseau, 2007).

1. La estructura de la secuencia se integra:
2. Actividades de apertura. El sentido de las actividades de apertura es variado en un primer momento permiten abrir el clima de aprendizaje.
3. Actividades de desarrollo. Las actividades de desarrollo tienen la finalidad de que el estudiante interactúe con una nueva información.
4. Actividades de cierre. Las actividades de cierre se realizan con la finalidad de lograr una integración del conjunto de tareas realizadas.
5. Línea de evaluación para el aprendizaje. En realidad, el papel de la evaluación y la forma de materializarla en evidencias, lo hemos desarrollado en lo que denominamos línea de secuencias de aprendizaje (Anijovich R, 2010).

Marco conceptual

En cada ejercicio se pretende una buena reproducción por el alumno de una actividad científica que exige que intervengan, formulen, prueben, construyan modelos, lenguajes, conceptos, teorías y que intercambien con otros sus experiencias donde consideren lo que es más útil para cada uno (Brousseau, 1986).

El concepto se plantea en la siguiente secuencia didáctica:

1. **Actividades de apertura.** Se inicia dando una definición de la derivada.

Definición. Consideremos la siguiente ilustración en donde aproximamos a la función f por su recta tangente (Courant, 2002).

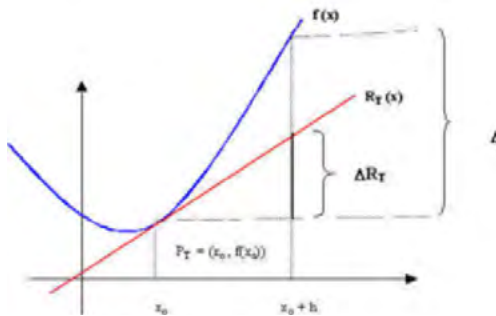


Imagen 1 Aproximación a la recta tangente a una curva
Fuente: Elaboración propia basada en (Courant, 2002)

Actividades de desarrollo. Se explica explica la idea del concepto de diferencial a través de la derivada.

Considerando que la recta tangente es la mejor aproximación lineal a la gráfica de f en las cercanías del punto de tangencia P_T , si le llamamos

$\Delta f = f(x_0 + h) - f(x_0)$ a la variación de f cuando x varía de x_0 a $x_0 + h$ y ΔR_T a la variación de la recta tangente en el mismo rango de variación en x , podemos afirmar que para valores de h "cercanos" a 0, estas dos variaciones son muy parecidas, es decir, $\Delta f \approx \Delta R_T$. Podemos expresar a ΔR_T en términos de h y el ángulo θ que forma la recta tangente con el eje de las abscisas. En el triángulo de la figura, que extraemos a continuación, se observa lo siguiente:

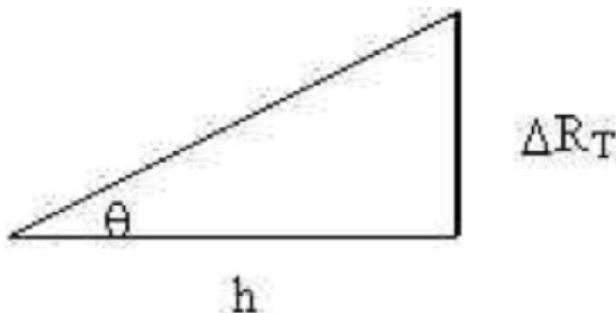


Imagen 2 Aproximación de la diferencial
Fuente: Elabroación propia

Notemos que:

$$\tan(\theta) = \frac{\Delta R_T}{h} \approx \Delta R_T = \tan(\theta) h \approx \Delta R_T = f'(x_0)h$$

En virtud de que ΔR_T es un aproximador de la DIFERENCIA f , lo definiremos como el DIFERENCIAL de f en el punto x_0 , con respecto al incremento h y lo denotaremos por df , es decir:

$$df = f'(x_0)h$$

Observación: El diferencial, en general depende de h y del punto x_0 .

2. **Actividades de cierre.** Se plantea un ejemplo sencillo

Por ejemplo, el diferencial de $f(x) = x^2$ es:
 $df = f'(x_0)h = (2x_0)h$

que también lo podemos expresar como:

$$d(x^2) = (2x_0)h$$

3. **Línea de evaluación para el aprendizaje.** Para la resolución de casos específicos, se plantean una serie de ejercicios.

Si especificamos el punto x_0 , el diferencial dependerá únicamente de h , como se aprecia en los siguientes ejemplos:

a) El diferencial de $f(x) = x^2$ en $x_0 = 3$ es $d(x^2) = 6h$

b) El diferencial de $f(x) = x^2$ en $x_0 = 7$ es $d(x^2) = 14h$

c) El diferencial de $f(x) = x^3$ en $x_0 = 2$ es $d(x^3) = 12h$

En el caso de la función identidad $f(x) = x$, como $f'(x_0) = 1$ para todo x_0 , su diferencial nos queda como $df = f'(x_0)h = h$ o bien $dx = h$

Como h es el diferencial de la función identidad, podemos re-escribir el diferencial de una función f derivable en x_0 , como:

$$df = f'(x_0)dx$$

Esta expresión nos dice que la variación de una función f es aproximadamente proporcional a la variación de su variable independiente, donde la constante de proporcionalidad es la derivada en el punto en cuestión.

Metodología.

Para la realización de las actividades se utilizó como método que las diferenciales pueden utilizarse para aproximar valores de funciones. Para ello, supóngase que en la función $y = f(x)$, cuando se da a “ x ” un incremento de Δx , la variable “ y ” recibe un incremento Δy , que puede considerarse como un valor aproximado de “ dy ” (Conamat, 2007). Por lo tanto, el valor aproximado de $f(x + \Delta x)$ es:

$$f(x + \Delta x) \approx y + \Delta y \approx y + f'(x) dx \approx y + dy \quad (1)$$

El proceso de la investigación consistió en un proceso documental que pretende identificar las definiciones que proponen los libros texto, así como el inventario del tipo de ejemplos y ejercicios que presentan. Por otro lado, se realizan observaciones en el aula para poder familiarizarse en la forma de trabajo con los estudiantes de nivel superior.

Es necesario en la enseñanza-aprendizaje bien organizada que los docentes e investigadores busquen estrategias diferentes, secuencias fundamentadas, materiales didácticos (digitales o manuales), situaciones didácticas novedosas, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, motivando a los alumnos a realizar actividades diferentes a las acostumbradas. Así se lograría reducir el rezago y se mejoraría el razonamiento lógico-matemático que apoya el desarrollo de capacidades cerebrales a través de la conexión mente-cuerpo por medio del movimiento.

Se presenta la figura de la construcción del triángulo didáctico en la enseñanza-aprendizaje, para ayudar en la organización de la enseñanza-aprendizaje en aula.

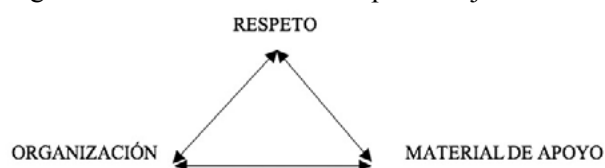


Imagen 3 Construcción del triángulo didáctico en la enseñanza-aprendizaje

Cada vértice tiene una razón en el trabajo continuo del aula.

1. **RESPECTO** al entorno: seres humanos, trabajo en escuela, alumnos, autoridades e institución.
2. **ORGANIZACIÓN** al conocimiento (enseñanza-aprendizaje) en cada especialidad del docente, su experiencia y el gusto por enseñar y aprender.
3. **MATERIAL DE APOYO**, cada docente planea su curso con las estrategias y empleando material de apoyo de diferentes formas, como son: notas clase, TICs, libros, artículos, investigación, resolución de ejercicios, lectura de comprensión, resúmenes, entre otros.

Resultados empíricos

La investigación apunta a una comprensión deficiente de la diferencial con los medios utilizados en la enseñanza (se observa en el trabajo de aula real), se considera a los contenidos de la diferencial poco importantes para el nivel superior en ciertas carreras (la importancia la señalamos en el aprendizaje significativo).

Tipos de aprendizaje (Díaz Barriga Arceo, 2010):

a) Significativo:

- Receptivo. Relaciones entre conceptos.
- Por descubrimiento guiado. Instrucción bien diseñada.
- Por descubrimiento autónomo. Investigación científica.

b) Memorístico:

- Receptivo. Algoritmos matemáticos.
- Por descubrimiento guiado. Aplicación de fórmulas.
- Por descubrimiento autónomo. Solución de acertijos.

Resultados de aprendizaje del cuestionario diagnóstico de conocimientos preliminares (se realizaron diez ejercicios a resolver de forma tradicional): tienen un dominio del 68% en aprendizaje memorístico receptivo, un 84% en aprendizaje por descubrimiento guiado y un 28% en aprendizaje por descubrimiento autónomo, el 92% alumnos no logran alcanzar niveles de competencia de excelencia por tener un aprendizaje memorístico receptivo y el 8% tiene un aprendizaje memorístico por descubrimiento autónomo, el tiempo máximo para su solución fue de 53 minutos, el mínimo es de 25 minutos y el promedio de tiempo para resolver el cuestionario fue de 39 minutos.

Conclusiones

Como solución de aproximación de operaciones mediante la aplicación de la diferencial, se comprueba que son más rápidas creando un pensamiento lógico y reflexivo. Se observa de una forma particular en los estudiantes del nivel medio superior una respuesta clara de para que me sirve estudiar este tema y sobre todo aplicaciones sencillas y útiles en la vida cotidiana; como es el caso de las finanzas.

Es importante reconocer los esfuerzos de las comunidades académicas nacionales e internacionales por replantear el paradigma de la educación y dar soluciones distintas a los problemas en la enseñanza-aprendizaje de las matemáticas.

Es necesario que los docentes e investigadores busquen estrategias diferentes, secuencias fundamentadas, materiales didácticos (digitales o manuales), situaciones

didácticas novedosas, para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, motivando a los alumnos a realizar actividades diferentes a las acostumbradas. Así se lograría reducir el rezago y mejorar el razonamiento lógico-matemático que apoya el desarrollo de capacidades cerebrales a través de la conexión mente-cuerpo por medio del movimiento.

En el artículo se plantea la organización del proyecto mediante la construcción del triángulo de conocimiento, para ayudar en la organización de la enseñanza-aprendizaje en el aula.

Agradecimientos

A las instituciones, las personas involucradas para el desarrollo de la presente investigación y a los lectores.

Referencias

- Anijovich, R (2010). La evaluación significativa. Buenos Aires, Paidós
- Brousseau, G (2007) Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires, Libros Zorzal
- Brousseau, G. (1986). Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática. Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Matemática Astronomía y Física, Serie B, Trabajos de Matemática, No. 19 (versión castellana 1993).
- Caro, V. (1936). Los números: su historia, sus propiedades, sus mentiras y verdades. Bogotá: Minerva.
- Conamat. (2007). Matemáticas Simplificadas. México: Pearson.
- Courant, R. (2002). Conceptos y métodos fundamentales. Fondo de Cultura Económica. México.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. Revista iberoamericana de educación superior, 1(1), 37-57.
- Moreno, M. (2005). El papel de la didáctica en la enseñanza del cálculo: Evolución, estado actual y retos futuros. IX Simposio de la Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática (SEIEM), (págs. 81-96). Universidad de Córdoba, España.
- Pino-Fan, L., D. Godino, J., & Font, V. (2010). Conocimiento didáctico-matemático sobre la enseñanza y aprendizaje de la derivada. XIII Escuela de Invierno en Matemática Educativa, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, (págs. 206-216). Monterrey.
- Ponte, J. P., & Chapman, O. (2006). Mathematics teachers' knowledge and practices. (Vols. Handbook of reaserch on the psychology of mathematics education: Past, present and future). A. Gutierrez y P. Boero (Eds.),

Apéndice 1

Propuesta de actividades a desarrollar con los estudiantes.

Actividad 1:

Determinar el valor aproximado de $\sqrt{25.020}$

Solución: se asocia a la operación la siguiente función: $y = \sqrt{x}$

Se busca un valor “x” próximo a 25.020, cuya raíz cuadrada sea exacta, en este caso $x=25$, $y = \sqrt{25} = 5$; las veinte milésimas restantes se toman como la diferencial de la variable “x”.

$$dx = 0.020 = \frac{1}{50}$$

Se obtiene su diferencial:

$$dy = \frac{1}{2\sqrt{x}} dx = \frac{1}{2\sqrt{25}} \circ \frac{1}{50} = \frac{1}{500}$$

Los valores se evalúan en la fórmula:

$$f(x + \Delta x) \cong y + dy$$

$$\sqrt{25.020} = \sqrt{25 + 0.20} \cong 5 + \frac{1}{500} \cong \frac{2501}{500} \cong 5.002$$

Por consiguiente:

$$\sqrt{25.020} \cong 5.002$$

Actividad 2:

Obtén el valor aproximado de $\cos 40^\circ$

Solución: La función asociada a la operación es:

$$y = \cos x$$

Se busca un valor “x” próximo a 40° , en este caso $x = 30^\circ = \frac{\pi}{6}$, $y = \cos 30^\circ = \frac{\sqrt{3}}{2}$ y los $10^\circ = \frac{\pi}{18}$

Restantes es el valor de la diferencial “x”.

$$dx = \frac{\pi}{18}$$

Se obtiene su diferencial:

$$dy = -\operatorname{sen} x dx = (-\operatorname{sen} 30^\circ) \left(\frac{\pi}{18}\right) = \left(-\frac{1}{2}\right) \left(\frac{\pi}{18}\right) = -\frac{\pi}{36}$$

Los valores se evalúan en la fórmula:

$$f(x + \Delta x) \cong y + dy$$

$$\cos 40^\circ \cong \cos(30^\circ + 10^\circ) \cong \frac{\sqrt{3}}{2} - \frac{\pi}{36} \cong 0.778758941$$

Finalmente:

$$\cos 40^\circ \cong 0.77875$$

**FIMPES**[®]

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Estresores E-learning en la emergencia sanitaria en nivel superior: Zona metropolitana del Valle de México y 6 estados del país

*E-learning stressors in the health emergency at the highest level:
Metropolitan area of the Valley of Mexico and 6 states of the country.*

Samuel Soto Chavez
Roberto Cruz Hernández
UVM campus Lomas Verdes, Ciudad de México, México.

Recibido / Received 06/11/2021
Aceptado / Accepted 20/12/2021

Resumen

El estrés académico siempre ha estado presente como un estresor menor, pero cuando existe una amenaza para la vida, como la pandemia por COVID-19 este estresor se denomina mayor. Ambos estresores ponen en práctica procesos cognitivos y afectivos, pero cuando no se tiene una respuesta ante el estímulo estresor pone en peligro la salud del estudiante. Se aplicó una encuesta a 533 estudiantes de licenciatura en universidad particular para conocer los estresores nueva modalidad E-learning que atrajo repentinamente el confinamiento y se observó que las mujeres se sentían más estresadas por factores como la posibilidad de atrasarse en sus estudios o la calidad de las clases, así como los estudiantes del área de ingeniería y hospitalidad estaban más estresados por la calidad y cantidad de los trabajos durante las clases en línea en comparación a los estudiantes del área de salud. Conclusión- Los estresores en diferentes factores representan una fuente de información importante para identificar población de riesgo en las universidades y así dar solución a problemas nacionales al priorizar la prevención de enfermedades.

Palabras clave: Estresores, estrés, E-learning, confinamiento, COVID-19

Abstract

Academic stress has always been present as a minor stressor, but when there is a threat to life, such as the COVID-19 pandemic, this stressor is called major. Both stressors put into practice cognitive and affective processes but when there is no response to the stressor stimulus, it endangers the health of the student. A survey was applied to 533 undergraduate students at a private university to learn about the stressors of the new E-learning modality that suddenly attracted confinement and it was observed that women felt more stressed by factors such as the possibility of falling behind in their studies or the quality of their studies. The classes, as well as the engineering and hospitality students, were more stressed by the quality and quantity of the work during the online classes compared to the health students. Conclusion- The stressors in different factors represent important information to identify the population at risk in universities and thus solve national problems by prioritizing disease prevention.

Keywords: Stressors, stress, E-learning, confinement, COVID-19

Samuel Soto Chavez. Estudiante del octavo semestre de la licenciatura en fisioterapia en UVM campus Lomas Verdes. Correo: samuel_x@live.com

Roberto Cruz Hernández. Estudiante del octavo semestre de la licenciatura en fisioterapia en UVM campus Lomas Verdes. Correo: robertcrh160@gmail.com

Planteamiento del problema

El Plan Nacional de Desarrollo es el documento en el que el Gobierno de México explica cuáles son sus objetivos prioritarios durante el sexenio, dentro de sus designios se encuentra que se priorizará la prevención de enfermedades mediante campañas de concientización e inserción en programas escolares (Gobierno de México, 2019), por lo que este trabajo tiene como propósito analizar los estresores en estudiantes universitarios para apoyar a la comprensión y solución de problemáticas que atañe el estrés dentro de la salud.

La repentina suspensión de clases presenciales por COVID-19 tomó a todos desprevenidos: autoridades educativas, padres de familia, maestros y estudiantes quienes, ante el inimaginable escenario y la súbita decisión de continuar a distancia los programas educativos, comprobaron que la magnitud de la tarea desafiaba los recursos disponibles, físicos, tecnológicos y humanos, generando ansiedad y estrés en un entorno de incertidumbre, miedo al contagio y preocupación (González, 2020).

En cualquier desastre biológico, el miedo, incertidumbre, y la estigmatización son comunes y es, por ello, trascendental realizar intervenciones médicas y de salud mental apropiadas. En esas intervenciones es, asimismo, fundamental conocer la situación psicológica concreta del grupo potencial sobre el que se quiere actuar, ya que cada grupo puede percibir el riesgo de forma diferente, por ejemplo, en la epidemia de la gripe A (H1N1) del 2009 se encontró que la población universitaria encuestada no estaba preocupada por el escenario de la pandemia, ni pensaba que fuera grave. De hecho, los encuestados más jóvenes (de 20-34 años) eran los que más creían que no eran susceptibles a la gripe H1N1, a pesar de ser el grupo con mayor afectación en anteriores pandemias de gripe (Brooks et al., 2020; Ozamiz et al., 2020).

El confinamiento acarrea problemas psicológicos como estrés, ansiedad y depresión, Ozamiz et al. (2020) en su estudio durante la pandemia por COVID-19 concluyeron que las personas con enfermedades graves o enfermedades múltiples presentan niveles más altos de síntomas psicológicos ante esta situación de crisis, asimismo muestra que las medias son superiores en estrés, ansiedad y depresión entre los 18-25 años, seguidos de 26-60 y, finalmente, la media en las tres dimensiones es inferior a la de los mayores de 60 años.

Dado que la muestra más joven del estudio era mayormente estudiante, esta circunstancia se puede deber al estrés añadido que viven los y las jóvenes estudiantes, ante la necesidad de adaptarse al nuevo contexto educativo sin clases presenciales. En este sentido, y aunque las instituciones educativas pusieron en marcha estrategias pedagógicas online desde un primer momento, parece que esto no sirvió para tranquilizar a la juventud en estos momentos de incertidumbre. Se percibe los efectos negativos de la salud mental y las formas de interactuar en niños y jóvenes, por otro lado, está el desgaste de los maestros, así como personas con enfermedades crónicas muestran una media superior también en estrés ansiedad y depresión, en comparación con los y las participantes que no referían ninguna enfermedad crónica (González, 2020; Ozamiz et al., 2020).

Las primeras versiones médicas del estrés se apoyan en la idea de que el organismo es un sistema encargado de mantener el equilibrio interno, mediante mecanismos de retroalimentación. Las reacciones emocionales pueden tener una intensidad leve o excesiva y logran originar que las personas desarrollen medidas de afrontamiento asertivas con el fin de adaptarse a ese nuevo entorno, en este caso a una pandemia causada por el virus SARS-COV-2 (COVID-19) o, por el contrario, genera conductas desadaptativas a nivel emocional, conductual o cognitivo, que solo limitan el funcionamiento de quien las presenta y, en muchas ocasiones, no le permite una adecuada toma de decisiones (Muñoz et al., 2020).

En situaciones de normalidad, la corteza prefrontal regula las emociones, pensamientos y conducta; sin embargo, cuando el estrés ocasiona la pérdida de equilibrio, pueden aparecer fallas cognitivas, conductas disfuncionales y síntomas físicos pasajeros. De no disminuir la exposición al estrés o ante la dificultad para adaptarse, pueden emerger cuadros psicopatológicos, como el trastorno de estrés postraumático, los trastornos depresivos, psicósomáticos o conductas suicidas (Muñoz et al., 2020).

Muñoz et al. (2020) hace referencia a que la exposición repetida o continua ante el estrés, como la observada en la pandemia por COVID-19, afecta las funciones cognitivas, afectivas y conductuales del sujeto y de no resolverse generan alteraciones metabólicas e inmunológicas que debilitan al organismo para actuar frente a procesos infecciosos, incrementando el riesgo del personal expuesto a enfermar.

Objetivo de estudio

Identificar los estresores en estudiantes universitarios de una universidad particular por género, factores geográficos y campo disciplinar debido al comienzo del confinamiento por COVID 19 en el cambio de clases presenciales a clases en línea y su relación con los problemas mencionados en el Plan Nacional 2019-2024.

Pregunta de investigación

¿La identificación y comprensión de los estresores en estudiantes universitarios podría dar paso a la solución de problemas nacionales al priorizar la prevención de enfermedades mediante campañas de concientización e inserción en programas escolares como se enuncia en el plan Nacional de desarrollo?

Hipótesis

Si comprendemos la relación de la salud con los factores geográficos, campo disciplinar y generó en estudiantes universitarios de una universidad particular podremos crear estrategias para la detección y atención para la resolución de problemas descritos en el plan Nacional de desarrollo.

Justificación

El estrés académico es parte de la vida de la mayoría de los estudiantes y este depende de muchos factores tanto endógenos como exógenos, estos factores se relacionan ya que cuando el individuo percibe una demanda (estresores), requiere poner en práctica sus capacidades individuales para poder adaptarse ante la exigencia. Mientras sucede esto, puede ocurrir en el estrés agudo, respuestas que alteren a la persona a modo de disminución en la atención, hasta signos neurovegetativos como taquicardia, de igual forma cuando el individuo no es capaz de realizar adaptaciones y pasa a un estrés “crónico” afecta las funciones cognitivas y biopsicosociales, al igual que alteraciones metabólicas e inmunológicas que debilitan al organismo.

Los trastornos adaptativos se encuentran en el límite entre la normalidad y la patología mental, es decir, que son una especie de puente a través de las personas que logran adaptarse a la nueva condición y las que se sienten sobrepasadas por lo que está aconteciendo

y desarrollan trastornos psiquiátricos. (Muñoz et al., 2020). Por lo que la identificación de los estresores y su relación con el género, factores sociodemográficos y el campo disciplinar de la licenciatura del estudiante podrán aportar información para identificar a la población de mayor riesgo ante situaciones tanto de un estrés menor como de estrés mayor siendo este último estresores que no dependen del individuo de la manera que lo es la pandemia por COVID-19 esto representará cuidar el desempeño académico y la salud del estudiante de acuerdo con los objetivos del Plan Nacional de desarrollo.

Marco teórico

Jaimés et al. (2020) hace mención que el confinamiento corresponde a una de las estrategias de salud pública internacionales para detener la propagación del Covid-19, la cual consiste en el aislamiento social y resguardo de las personas en sus hogares, implicando un cambio drástico en las actividades y en los comportamientos en la vida cotidiana, entre ellos, el trabajo y la educación en línea, al igual que las restricciones en la práctica de actividades fuera de casa, obligando a los ciudadanos a implementar nuevas formas de vida dentro del hogar ante esta contingencia. La cuarentena se define como la separación y restricción del movimiento de personas que han estado expuestas a una enfermedad de alto contagio para determinar si se enferman, reduciendo de este modo el riesgo de que infecten a otros. Definición que difiere de aislamiento, que implica la separación de las personas que han sido diagnosticadas con una enfermedad de alto contagio, de personas que no están enfermas (Apaza et al., 2020; World Health Organization, 2020).

Los factores psicosociales, están presentes desde el inicio de la individualidad del ser humano, siendo vulnerables en los ámbitos familiar, laboral y social. Sobrepasar las capacidades de las personas produciendo agotamiento, depresión o estrés laboral, representa riesgos psicosociales importantes que afectan la salud. Los estresores no son algo nuevo para los ciudadanos del siglo XXI, de hecho, desde el siglo pasado el crecimiento de las ciudades ha sido acelerado, en ellas viven más del 60% de la población mundial. Desde entonces, los ciudadanos han estado constantemente enfrentando numerosos cambios en su entorno, resultado del avance de la ciencia, la tecnología, la globalización de la economía, la estandarización de patrones culturales, el consu-

mismo y el individualismo, así como por el dominio de un modelo educativo que se mantiene, en gran medida, presencial y tradicionalista. De cierta forma nos hemos acostumbrado a esa “normalidad”, vivir con prisa, tener la constante presión por cumplir con las múltiples exigencias y actividades externas para mantener o mejorar nuestro nivel de vida y bienestar, poco tiempo queda para pensar en temas trascendentales, en nosotros mismos o en lo que pasa a los otros. La irrupción de la pandemia en el mundo, desestructuró abruptamente esa cotidianeidad. El confinamiento nos ha enfrentado a nosotros mismos, incrementando un extraño estrés a medida que la pandemia se fue prolongando (Apaza et al., 2020; González, 2020).

González (2020) hace mención que el estrés tiene una función adaptativa que busca restablecer el equilibrio a nuevas circunstancias, y referencia en su trabajo a Barraza (2020) en donde comenta que las medidas de distanciamiento social, el confinamiento, el miedo al contagio y la suspensión de actividades sociales, laborales y recreativas, han sido importantes estresores en la población mexicana; explica que este síndrome es un mecanismo adaptativo de los seres humanos, constituido por tres momentos: percepción, reacción y acción como respuesta (González, 2020): siendo así el primer momento cuando el ser humano percibe las situaciones que representan un riesgo, una amenaza o un peligro para su integridad personal; segundo momento ante esta situación potencialmente peligrosa, se manifiestan en el ser humano una serie de reacciones que sirven a modo de alarma del inminente peligro que se cierne sobre él; Y el tercer momento una vez identificada la situación potencialmente generadora de peligro y estando el cuerpo preparado para actuar sobreviene la acción para conservar su integridad personal.

Durante la respuesta al estrés se activan dos tipos diferentes de circuitos en el sistema nervioso central. Por una parte, se involucran respuestas del sistema nervioso autónomo, tanto simpáticas como parasimpáticas, mientras que en el sistema nervioso central se realiza una interpretación cortical del estresor, aunada a la respuesta del sistema límbico y del eje hipotálamo-hipófisis-adrenal. El hipotálamo activa al sistema neuroendocrino, secreta hormonas como la hormona liberadora de corticotropina, que estimula la secreción de glucocorticoides y generan altas concentraciones de cortisol y, dependiendo del tiempo de exposición al estresor, puede generar disfunción de la respuesta inmunitaria (Muñoz et al., 2020).

De acuerdo con el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, quinta edición (DSM-5) y la Clasificación internacional de enfermedades, 10.^a edición (CIE-10) la reacción al estrés agudo es una respuesta transitoria que aparece ante un estresor psicológico excepcional, que generalmente remite en horas o días. Existe un periodo inicial de “embotamiento” con ligera reducción del campo de la conciencia, disminución de la atención, incapacidad para asimilar estímulos y desorientación. Por lo general, también coexisten signos neurovegetativos: taquicardia, sensación de disnea, diaforesis y rubor. Entre los síntomas y signos de los trastornos de adaptación se encuentran: Sentimientos de tristeza, desesperanza o no disfrutar cosas placenteras, llorar con frecuencia, preocupación continua, ansiedad y tensión mental, trastornos del sueño, falta de apetito, dificultad para concentrarse, percepción de estar sobrepasado, tener dificultades para desenvolverse en las actividades diarias, apartarse de las fuentes de apoyo social, evitar asuntos importantes, como ir al trabajo o pagar cuentas, deseos de morir o conductas autolesivas (Chatterjee et al., 2020; Muñoz et al., 2020).

Los estresores (factores que generan estrés) se pueden dividir en dos, los estresores mayores poseen una presencia objetiva que no depende de la percepción del sujeto y su repercusión hacia el individuo es siempre negativa ya que normalmente se presenta en forma de amenaza a su integridad vital, mientras que existe otra clase de estresores que no abarcan una presencia objetiva independiente de la percepción de la persona; esto es, los acontecimientos o prácticas no son por sí mismos estímulos estresores, sino que es la persona, con su evaluación, la que los constituye como tales. Este segundo tipo son denominados estresores menores, y al depender de la valoración de cada individuo inevitablemente varían. La mayoría de los estresores del estrés académico son menores, ya que se constituyen en estresores debido, esencialmente, a la valoración cognitiva que realiza la persona, por lo que una misma circunstancia puede o no ser considerada un estímulo estresor por cada uno de los estudiantes. Esta situación permite afirmar que el estrés académico es un estado básicamente psicológico (Alfonso et al., 2015).

Conociendo que uno de los principales factores psicosociales, está representado por el estrés y los trastornos emocionales que afectan a las personas en sus diferentes etapas de vida. El estrés académico en los estudiantes universitarios viene determinado por un conjunto

de estresores como ya vimos entre los que destacan las demandas que generan las tareas académicas y la falta de tiempo para su realización, también denominada sobrecarga académica, los exámenes o evaluación de los maestros y el excesivo número de horas dedicadas a las clases, que limitan el tiempo de estudio y el necesario para la elaboración de trabajos. En el contexto de la pandemia de COVID-19 se ha tenido una injerencia trascendental en la salud mental de la población, siendo los estudiantes universitarios uno de los grupos más afectados por su propensión asidua a situaciones estresantes.

El estrés académico se ha definido como la situación de tensión física y emocional vinculada a las exigencias del mundo académico. La percepción del estudiante sobre su capacidad para enfrentar exitosamente las exigencias académicas, pueden generar pensamientos y emociones negativas, afectación física manifestándose en sueño, dolor de cabeza, ansiedad, desconcentración, desorganización y problemas de adaptación. Se encuentra que hay una relación proporcional entre el autoconcepto académico y la susceptibilidad al estrés; Así mismo, el escenario académico ha sido trastocado a consecuencia de la pandemia, no solo por los cambios introducidos sino también por las nuevas exigencias que los estudiantes tienen que afrontar (Alfonso et al., 2015; González, 2020; González et al., 2020).

La imprevista suspensión de clases presenciales tomó a todos desprevenidos: autoridades educativas, padres de familia, maestros y estudiantes quienes, ante el inimaginable escenario y la repentina decisión de continuar a distancia los programas educativos, comprobaron que la magnitud de la tarea desafiaba los recursos disponibles, físicos, tecnológicos y humanos, generando ansiedad y estrés pero sobre todo y poniendo énfasis en que se dio en un contexto de incertidumbre, miedo al contagio y preocupación por lo que vendrá en el futuro cercano (González, 2020).

Desarrollo metodológico

Diseño de investigación

Esta investigación es de carácter descriptivo ya que analizamos la manera en que se manifiestan los fenómenos y los componentes que lo conforman estableciendo las características demográficas e identificando los estresores, al igual que los no experimental ya que observamos los fenómenos, como ocurren naturalmente,

sin intervenir en su desarrollo con un diseño prospectivo y transversal.

Participantes

Se trabajó con un total de 533 estudiantes universitarios con los criterios de inclusión, pero se eliminaron 14 participantes ya que contestaron que no deseaban participar voluntariamente en la investigación, quedando 519 estudiantes de licenciatura tradicional de universidad particular seleccionados de forma no probabilística accidental, de los cuales el 59% (n=306) eran hombres, el 40% (n=208) mujeres y el 1% (n= 5) prefirió no mencionar su sexo, los participantes tenían entre 18 y 40 años, con un promedio de 21.11 años y una desviación de 2.64 años. Los participantes dentro de los campos disciplinares le concierne a salud el 45.7% (n=237), área de ingenierías el 23.3% (n=121), área de negocios y sociales el 23,7% (n=123) y el área de hospitalidad el 7.3% (n=38). Así como en la división geográfica le corresponde el 33.9% (n=176) de los participantes a la zona metropolitana del valle de México conformada por los campus Lomas Verdes (Estado de México), campus Coyoacán (Ciudad de México), San Rafael (Ciudad de México) y campus Lago de Guadalupe (Estado de México) mientras que el 66.1% (n=343) de los participantes son del resto de los estados de la república conformados por los campus Veracruz (Veracruz), campus Querétaro (Querétaro), campus Tampico (Tamaulipas), campus Monterrey norte (Monterrey), San Luis Potosí (San Luis Potosí) y campus Villahermosa (Tabasco).

Instrumentos: cuestionario electrónico

El instrumento de medición consistió en un cuestionario electrónico de 16 reactivos, siendo el primer reactivo el consentimiento informado, a continuación 10 reactivos elaborados para este estudio que nos permiten identificar los estresores que afectan a los estudiantes durante la pandemia por COVID-19 enfocados en la sobrecarga académica, las herramientas educativas para las clases sincrónicas, impartición de las clases y las decisiones académicas; por lo que las preguntas iban en base al grado en el que los estudiantes se sentían estresados por las actividades de evaluación, atrasarse en sus estudios, cantidad y calidad de trabajos asignados por los maestros, cantidad y calidad de asesorías con los maestros, comunicación con los maestros, problemas técnicos a lo largo de las clases sincrónicas, habilidades para resolver actividades en línea así como la calidad de las clases impartidas. En estos reactivos los estudiantes tenían 5 opciones de respuesta, cada uno con un número

siendo del 1 al 5, donde 1=nada, 2= casi nada, 3= más o menos, 4=mucho y 5= extremadamente. En los últimos reactivos se preguntaron datos sociodemográficos como edad, sexo, la carrera que cursaban, el semestre y en que campus de la universidad particular la estudiaban. Estos 16 reactivos fueron creados debido a la emergencia sanitaria ya que en la literatura no se contaba con alguna escala válida y confiable para el objetivo y momento del estudio.

Procedimiento

Se realizó una encuesta por medio de un formulario en línea y el muestreo de este estudio se ejecutó del día 30 al 40 del confinamiento por COVID 19, después del inicio oficial de suspensión de clases en México, el cual fue el 24 de marzo del 2020, se envió el enlace del formulario a los directores de licenciaturas de los distintos campus del país en una universidad particular para que se les haga llegar a los coordinadores de las licenciaturas y a los maestros para invitar a participar a los estudiantes en la investigación. Se utilizó el programa SPSS versión 24 para analizar las frecuencias, realizar grupos y asociaciones entre las variables esta última con la ayuda de la prueba estadística coeficiente de correlación de Pearson.

Consideraciones éticas

Después de una breve explicación de lo que se encontró en el cuestionario la primera pregunta es referente a un consentimiento informado “Entiendo y deseo participar voluntariamente” y como opciones “Sí” y “No”. Aquellos participantes que contestaron que “No” fueron eliminados para la presente investigación.

Resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos, se identificó que en la mayoría de las preguntas sobre los estresores que se realizaron, las mujeres estaban más estresadas que los hombres; el 83.1% de las mujeres estaba estresadas por la posibilidad de atrasarse en sus estudios, al 70% le estresaba la calidad de las clases que estaban impartiendo a través de las plataformas online y al 70.5% de ellas estaban alarmadas por cómo sería la comunicación con sus maestros por las clases en línea, en comparación al 80.6%, 64.7% y 57% de los hombres respectivamente.

De los estudiantes que contestaron la encuesta, el 23.3% son del área de ingenierías, el 7.3% del área de

hospitalidad, el 45.7% del área de salud y por último el 23.7% del área de negocios y sociales. Al 90.9% y al 85.5% y al 78% de los estudiantes del área de hospitalidad, del área de salud y de ingeniería respectivamente estaban estresados por la posibilidad de atrasarse en sus estudios como consecuencia de las clases en línea y el confinamiento. En el área de ingeniería el 72.6% refirió sentirse estresado por la calidad de las clases en la nueva modalidad en línea, en salud el 70.1%, en negocios y sociales el 64.4% y en hospitalidad el 57.5%. En la pregunta en la que se planteó si les estresa cómo serían las actividades de evaluación durante el semestre, en el área de salud el 76.9% lo confirmó, en negocios y sociales el 71.9%, en hospitalidad el 66.6% y en ingeniería el 65.1%. Con relación al aumento de actividades escolares y tareas asignadas que los estudiantes tenían en la nueva modalidad de clases en línea el 74.5% del área de ingeniería especificó que se sentían intranquilos, así como el 72.7% de hospitalidad, el 68.2% de negocios y sociales, y el 60% de salud. El 84.8% de los estudiantes del área de hospitalidad se sentían estresados por los problemas técnicos que pueden suceder en las plataformas en línea en comparación al 73.5% de los estudiantes del área de ingeniería. El 61.6% y 58.6% de los estudiantes del área de negocios y de salud respectivamente se encontraban estresados por sus habilidades para resolver las actividades en línea.

En cuanto a la zona geográfica de los distintos campus, el 33.9% de la población estudia en la zona metropolitana del valle de México, mientras que el 66.1% estudia en el resto de los estados de la república. Al 75.4% y 63% de los estudiantes de la zona metropolitana y de los estudiantes del resto de estados de la república respectivamente, les estresaba la calidad de los trabajos asignados debido al aumento en la cantidad de trabajos que los maestros les dejaban.

Se realizó pruebas de correlación de Pearson, donde se encontró que a mayor número de actividades de evaluación establecidas por el maestro en el parcial consideraban los estudiantes que era mayor la calidad las clases impartidas de forma virtual ($r=0.444^{**}$). También la calidad de las clases los estudiantes las asocian con tener mayor comunicación con sus maestros ($r=0.568^{**}$). Así como hay una asociación entre la calidad de asesorías impartidas por el maestro directamente proporcional con un mayor número de asesorías impartidas por parcial al estudiante ($r=0.718^{**}$).

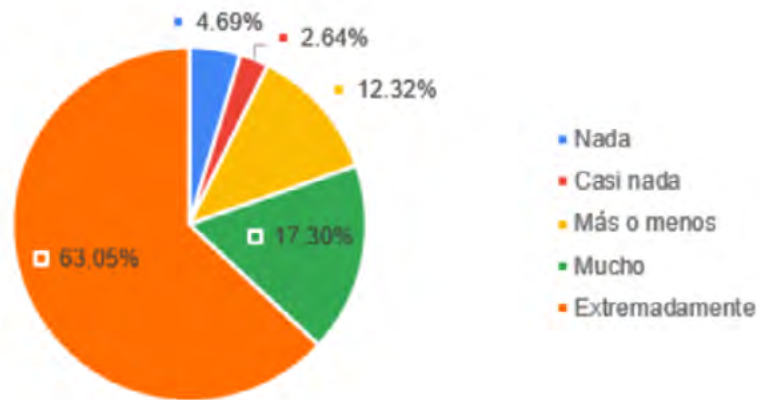


Figura 1 Frecuencia del estresor “Atrasarme en mis estudios” en estudiantes del resto de estados de la república.
Fuente: Elaboración propia

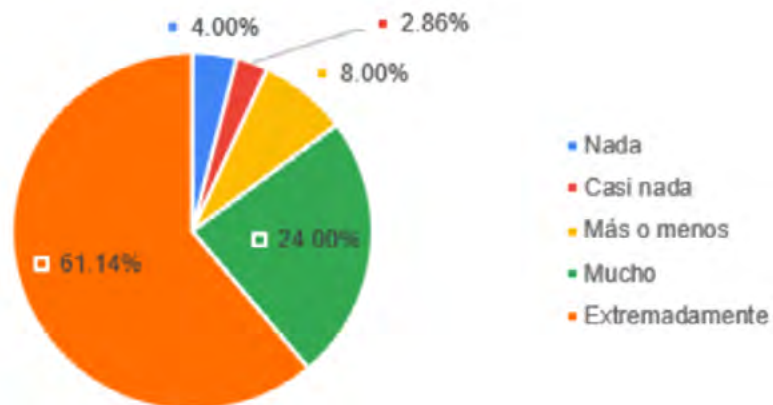


Figura 2 Frecuencia del estresor “Atrasarme en mis estudios” en estudiantes de la zona metropolitana del Valle de México.
Fuente: Elaboración propia

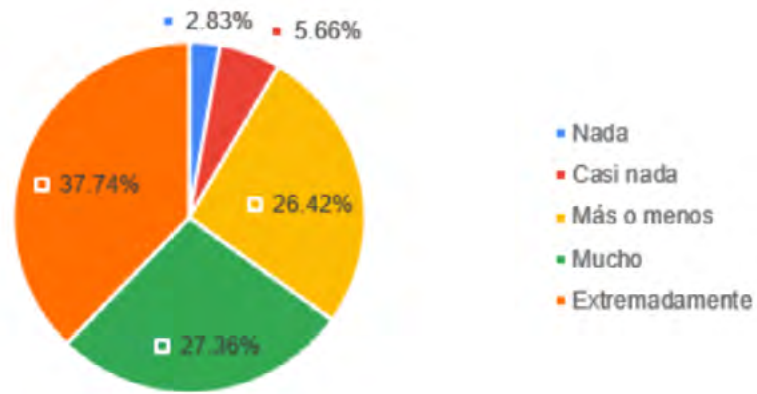


Figura 3 Frecuencia del estresor “Actividades de evaluación” en estudiantes del área de ingeniería.
Fuente: Elaboración propia

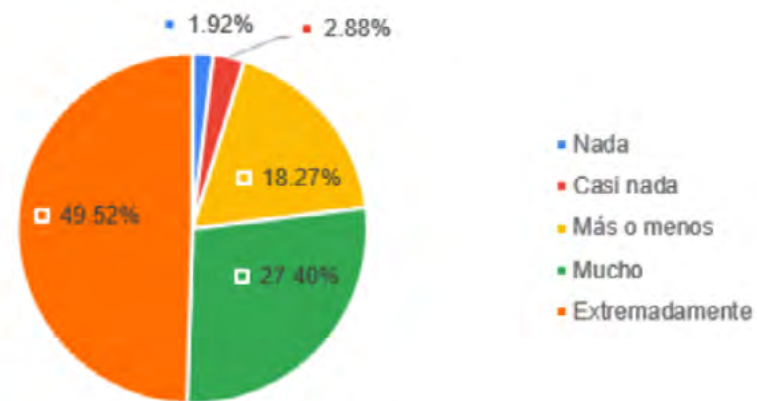


Figura 4 Frecuencia del estresor “Actividades de evaluación” en estudiantes del área de salud.
Fuente: Elaboración propia

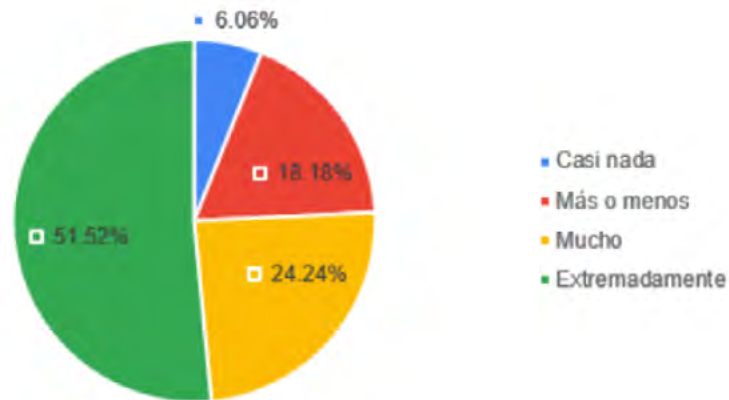


Figura 5 Frecuencia del estresor “Cantidad de los trabajos que me dejan mis maestros” en estudiantes del área de hospitalidad.
Fuente: Elaboración propia

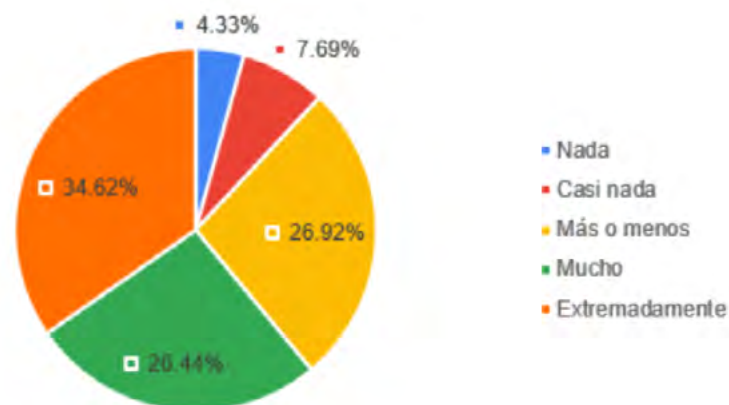


Figura 6 Frecuencia del estresor “Cantidad de los trabajos que me dejan mis maestros” estudiantes del área de salud.
Fuente: Elaboración propia

Discusión

Se encontró que un porcentaje alto tanto de estudiantes hombres como de mujeres presentaban como estresor cuestiones académicas durante la primera etapa del confinamiento por COVID 19 en México la cual empezó el 23 de marzo del 2020 y una semana después los estudiantes de la universidad particular se vieron forzados en terminar su semestre desde su casa con la modalidad en línea.

A pesar de que la universidad ya contaba con las plataformas digitales para impartir las clases en línea, ni los coordinadores, maestros y estudiantes estaban preparados, capacitados o contaban con entrenamiento previo para seguir con las clases por estos medios, por lo que con este nuevo sistema de clases se desarrollaron varios problemas, las clases prácticas de algunas carreras no eran posibles sin el equipo de laboratorio, la comunicación de los estudiantes con sus maestros disminuyó y existió un aumento de las actividades escolares y tareas. Entre los estresores en los estudiantes estaban se encontraban: el aumento de actividades escolares y tareas asignadas, los trabajos que se utilizarán para evaluar el semestre, la calidad de las clases y la posibilidad de atrasarse en sus estudios, estos estresores son similares a los que obtuvieron Asenjo-Alarcón et al. (2020) y Rosario-Rodríguez et al. (2020) en sus investigaciones con el incremento de trabajos (66.4%), tiempo limitado para los trabajos (64.8%) y nivel de exigencia de los maestros (58.2%).

En el estudio se identificó que existe una relación entre la calidad de las clases y los estudiantes, esto se asocia con tener mayor comunicación con los maestros ($r=0.568^{**}$) así como la relación entre el número actividades de evaluación por el maestro y la percepción de los estudiantes en la calidad de las clases E-learning, siendo que a mayor actividades de evaluación mayor calidad de clases ($r=0.444^{**}$), por lo que es de suma importancia el uso de herramientas Tecnológicas para llevar a cabo la adecuada comunicación y evaluaciones en línea, como lo menciona Duarte (2021) las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son importantes para lograr una alta calidad académica en la universidad y, por consiguiente, en la formación de los estudiantes. De igual forma se resalta la correspondencia entre la calidad de asesorías impartidas por el maestro con el mayor número de asesorías impartidas por parcial al estudiante ($r=0.718^{**}$), por consiguiente,

enfaticar en estrategias de asesoría con los maestros podría ser una herramienta clave para mejorar la calidad académica y por lo tanto la salud del estudiante ya que como dice Duarte et al. (2021) los estudiantes universitarios han presentado mayores niveles de estrés, ansiedad y sintomatología depresiva que otros grupos de la población durante la pandemia.

Aunque el número de actividades sea mayor y los conocimientos son acumulativos conforme avanzan a semestres superiores, se observó que, en la mayoría de los estresores académicos como la posibilidad de atrasarse en sus estudios el aumento de actividades escolares al igual que de tareas asignadas y la comunicación con sus maestros, los estudiantes de los primeros semestres de la licenciatura se sentían más estresados en comparación a los estudiantes que cursan los últimos semestres de la licenciatura.

Según Asenjo-Alarcón et al. (2021) hacen referencia a que los estresores se acentúan en los estudiantes que pertenecen a las ciencias de la salud, por tener un vínculo cercano con la atención de pacientes y por la naturaleza de las materias lo que se relaciona con lo obtenido en este estudio ya que el 85.5% del área de salud se encontraban mayormente estresados por la posibilidad de atrasarse en sus estudios como consecuencia de las clases en línea y el confinamiento, de igual forma se encontró este mismo resultado en el 90.9% de los estudiantes del área de hospitalidad; por lo que deducimos que al ser áreas de las cuales sus estudios dependen de estar en contacto con más personas les estresaba más su salud al estar sometido a estresores mayores, que de acuerdo con Alfonso et al. (2015) y Brooks et al. (2020) son aquellos que derivan de la repercusión hacia el individuo como una amenaza a su integridad vital como lo es la pandemia por COVID-19.

González (2020) hace mención que las ciudades han tenido un gran crecimiento desde el siglo pasado y que en cierta forma nos hemos acostumbrado a vivir con prisa y estar en constante presión ya que eso lo vemos como una “normalidad”. Es en este punto donde nos preguntamos en base a nuestros resultados si ¿los estudiantes universitarios que viven en zona metropolitana y que posiblemente se han acostumbrado a vivir en constante presión tengan más herramientas para lidiar con los estresores? o si ¿los estudiantes universitarios que viven en zona metropolitana y que posiblemente se han acostumbrado a vivir en constante presión al estar

en un ambiente con más estresores se verán mayormente afectados?; en nuestros resultados encontramos que el 75.4% de los estudiantes de la zona metropolitana respondieron que les estresaba la calidad de las tareas y trabajos debido al aumento de actividades y tareas que los maestros les dejaban y el 63% del resto de la república por lo que probablemente el que los estudiantes universitarios tengan la “costumbre” de vivir con estresores no implica que posean mejores herramientas para afrontarlos; aunque dentro de esta diferencia entre zona metropolitana y el resto de la república no se encontró una diferenciación significativa, para futuros estudios el determinar si estudiantes universitarios que pueden estar “acostumbrados” ante estresores son más o menos capaces para lidiar con ellos será de utilidad para el diseño de la detección temprana y prevención de enfermedades en los estudiantes universitarios.

Conclusiones

La identificación de los estresores por género, factores geográficos y el campo disciplinar representan una fuente de información vital para identificar población de riesgo en las universidades y así dar paso al desarrollo de estrategias ante la educación E-learning, asimismo para la detección y atención en las cuales participan

administrativos y autoridades para el diseño de planes de salud, tales como campañas dentro de las escuelas, para que los padres, maestros y estudiantes identifiquen el problema con el propósito de difusión para la detección y atención de estos factores de tal forma cuidar la salud del estudiante y mantener de esta forma una relación adecuada con su entorno familiar, escolar e interpersonal de modo que los resultados sean un beneficio en la calidad educativa para la construcción de un México con bienestar de acuerdo con los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo.

Agradecimientos

Le agradecemos a nuestra institución UVM Lomas Verdes por la enorme formación académica, los directores y coordinadores de los campus Lomas Verdes, Coyoacán, San Rafael, Lago de Guadalupe, Veracruz, Querétaro, Tampico, Monterrey norte, San Luis Potosí y campus Villahermosa por haber participado en este gran proyecto. A nuestra asesora de investigación la Dra. Rocío Elizabeth Duarte Ayala, simultáneamente a la Coordinadora la Mtra. Nayeli Karina Rojas Tinoco y a la Mtra. María Alejandra Nava Hernández. Asimismo, a todos los estudiantes universitarios que participaron contestando la encuesta. ●

Referencias

- Alfonso, B., Calcines, M., Monteagudo, R., y Nieves, Z. (2015). Estrés académico. *EDUMECENTRO*, 7(2), 163-178. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013&lng=es&tlng=es
- Apaza, C.M., Seminario, R.S. y Santa-Cruz, J.E. (2020). Factores psicosociales durante el confinamiento por el Covid-19 – Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 402-413. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29063559022>
- Asenjo-Alarcón, J. A., Linares-Vásquez, O., y Díaz-Dávila, Y.Y. (2021). Nivel de estrés académico en estudiantes de enfermería durante la pandemia de COVID-19. *Revista Peruana De Investigación En Salud*, 5(2), 59–66. <https://doi.org/10.35839/repis.5.2.867>
- Barraza, A. (2020). El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., y Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912–920. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(20)30460-8)
- Chatterjee, K. y Chauhan, V. S. (2020). Epidemics, quarantine and mental health. *Medical Journal Armed Forces India*, 76(2), 125–127. <https://doi.org/10.1016/j.mjafi.2020.03.017>
- Duarte, R.E. (2021). Competencias digitales en la formación universitaria: educación basada en evidencias. NEWTON, Edición y Tecnología Educativa
- Duarte, R.E, Velasco, A.E. y Rodríguez, A.S.(2021). Emergencia sanitaria covid-19, salud psicológica y estrés: factores a considerar en el distanciamiento social en los universitarios. NEWTON, Edición y Tecnología.
- González, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. *Revista Espacio I+D, Innovación Más Desarrollo*, 9(25), 158–179. <https://doi.org/10.31644/imasd.25.2020.a10>
- Gonzalez-Jaimes, C., Tejeda-Alcántara, A. A., Espinosa, C. M., y Ontiveros-Hernández, Z. O. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Health Sciences (En imprenta)*. <https://doi.org/10.1590/scielopreprints.756>
- Gobierno de México. (2019). Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. <https://framework-gb.cdn.gob.mx/landing/documentos/PND.pdf>
- Muñoz-Fernández, S.I., Molina-Valdespino, D., Ochoa-Palacios, R., Sánchez- Guerrero O. y Esquivel-Acevedo J.A. (2020). Estrés, respuestas emocionales, factores de riesgo, psicopatología y manejo del personal de salud durante la pandemia por COVID-19. *Acta Pediátrica de México*, 41(1), S127-S136. <http://dx.doi.org/10.18233/APM41No4S-1ppS127-S1362104>
- Ozamiz-Etxebarria, N., Dosil-Santamaria, M., Picaza-Gorrochategui, M., y Idoiaga-Mondragon, N. (2020). Niveles de estrés, ansiedad y depresión en la primera fase del brote del COVID-19 en una muestra recogida en el norte de España. *Cadernos De Saúde Pública*, 36(4), e00054020. <https://doi.org/10.1590/0102-311x00054020>.
- Rosario-Rodríguez, A., González-Rivera, J., Cruz-Santos A. y Rodríguez-Ríos L. (2020). Demandas tecnológicas, académicas y psicológicas en estudiantes universitarios durante la pandemia por COVID-19. *Revista Caribeña de Psicología*, 4(2), 176-185. <https://doi.org/10.37226/rcp.v4i2.4915>
- World Health Organization. (2020). 2019 Novel Coronavirus (2019-nCoV): Strategic Preparedness and Response Plan-Draft as of 3 February 2020. <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/srp-04022020.pdf>



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Las instituciones de educación superior de financiamiento privado ante las recientes políticas educativas: Retos y posibilidades

Privately funded higher education institutions in the face of recent educational policies: challenges and possibilities

José Humberto Salguero Antelo
Universidad La Salle Noroeste, A.C.
Ciudad Obregón, Sonora, México.

Recibido / Received 06/11/2021
Aceptado / Accepted 20/12/2021

Resumen

En el presente artículo se elabora un análisis interpretativo de los retos y las posibilidades que se le presentan a las Instituciones de Educación Superior de Financiamiento privado ante las disposiciones políticas recientes en relación al campo educativo, en las cuales, existen modificaciones desde la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos orientadas al fortalecimiento de la función social de la educación a partir de la pretensión de superar su mercantilización, de promover una mayor cobertura educativa y de una considerable vuelta a las humanidades y a la formación integral en los diversos niveles educativos. Sin embargo, en estas disposiciones es posible encontrar algunas inconsistencias las cuales, lejos de abatir la mercantilización, la suscitan a partir de un trato indiscriminado de estas instituciones sin considerar diferencias entre las mismas en sus fines educativos, sus prácticas, su compromiso con la con la calidad educativa y su incidencia en la realidad social. Mediante la hermenéutica analógica, se pretende un análisis más preciso de la participación de las instituciones privadas en el ámbito de la educación superior en el país, superando miradas univocistas, además de plantear retos y posibilidades para fortalecer su función social.

Palabras clave: universidad, educación superior, universidades privadas, políticas educativas, responsabilidad social.

José Humberto Salguero Antelo. Universidad La Salle Noroeste, A.C.
jsalguero@ulsa-noroeste.edu.mx; jose.salguero@lasallenoroeste.edu.mx

Abstract

In this article an interpretive analysis of the challenges and possibilities that are presented to the Institutions of Higher Education of private financing is elaborated before the recent political dispositions in relation to the educational field, in which, there are modifications since the Political Constitution of the United Mexican States aimed at strengthening the social function of education from the aim of overcoming its commercialization, promoting greater educational coverage and a considerable return to the humanities and comprehensive training at various educational levels. However, in these provisions it is possible to find some inconsistencies which, far from reducing commodification, give rise to it from an indiscriminate treatment of these institutions without considering differences between them in their educational purposes, their practices, their commitment to the community, educational quality and its impact on social reality. Through analog hermeneutics, a more precise analysis of the participation of private institutions in the field of higher education in the country is intended, overcoming univocist views, in addition to posing challenges and possibilities to strengthen their social function.

Keywords: University, higher education, private universities, educational policies, social responsibility.

Introducción

En el escenario actual de la nación, prevalece la brecha social y la inseguridad, las condiciones laborales y de vida son más precarias, la pobreza no disminuye al mismo ritmo del crecimiento del Producto Interno Bruto ni del ingreso per cápita, además de considerables deficiencias en el estado de derecho y el respeto a los derechos humanos.

El Consejo Nacional de Medición de la Pobreza, del 2018 al 2020 comunicó en agosto del 2021 que la pobreza extrema aumentó del 41.3% al 49.3% sin recuperar del todo los saldos negativos de Pandemia por el virus Sars-Cov-2 que provoca la enfermedad COVID-19. Además, el porcentaje de la población total en pobreza extrema aumentó de 7% al 8.5% (CONEVAL, 2021) De acuerdo al informe Desigualdades en México 2018 elaborado por el Colegio de México, en este país existe un estancamiento en la desigualdad desde el año 2006, manteniendo un coeficiente de gini de 0.48. Estos indicadores de desigualdad en el país van acompañados de otras disparidades como son la educación y la movilidad social. En este país la movilidad social se encuentra en una notable desventaja frente a otros países como se muestra en la siguiente figura:

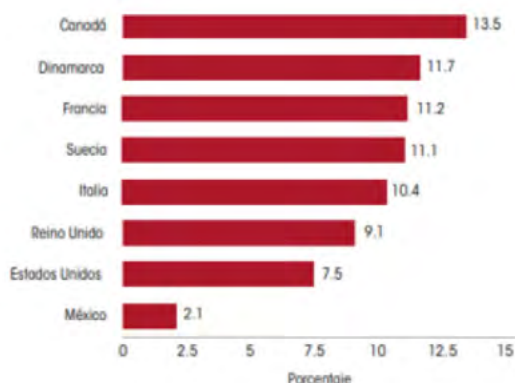


Figura 1. Movilidad intergeneracional ascendente de ingreso Países seleccionados.

Fuente: Informe “Las desigualdades en México/2018” (El Colegio de México, 2018, p. 50)

Pese a la escasa movilidad social que presenta el país, la educación sigue siendo un rubro en el que se deposita la esperanza de mejorar las condiciones de vida verificado en el aumento de la demanda de la misma a pesar del desempleo, el subempleo, el aumento en las tasas de migración y el precario aumento en los ingresos (Silas Casillas, 2004).

Una condición indispensable para la movilidad social ha sido la participación en el mercado laboral. Sin embargo, aunado al creciente problema del desempleo, en el mismo informe se muestra la ausencia de crecimiento en los ingresos laborales como se muestra en la siguiente gráfica:

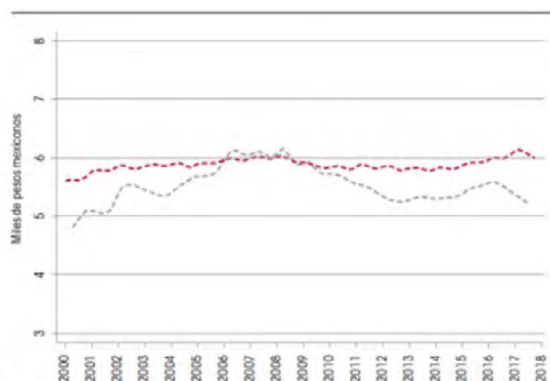


Figura 2. Ingresos reales medianos al mes.

Fuente: Informe desigualdades en México/2018 con base en imss y enoe. Incluye a la ene 2000-2004 y a la ENOE 2005-2017. Notas: Sólo se incluyen trabajadores con ingreso en el grupo de edad 20-64 años (IMSS) y trabajadores de tiempo completo, por lo menos 35 horas trabajadas en la semana de referencia (ENOE). Los datos se presentan en pesos constantes de noviembre de 2017. Las estimaciones representan los valores del primer trimestre de cada año (El Colegio de México, 2018, p. 54).

En este escenario en el que las brechas no disminuyen, existe la interrogante referente al rol de las instituciones de educación superior para mejorar estas condiciones de desigualdad, ya sea en su contribución a la movilidad social en sus egresados, o en la contribución a las problemáticas del país con los conocimientos que se generan y transmiten desde estas instituciones.

Desde una revisión del comportamiento de la oferta de educación en el país llama la atención la velocidad con la que ha venido aumentando la oferta de educación superior con financiamiento privado, favorecido este proceso por una serie de iniciativas estatales que han facilitado este proceso.

Entre estas iniciativas se encuentran el Acuerdo para la desregulación de la actividad empresarial, de la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial (Diario Oficial de la Federación, 1995), el Acuerdo 243 de la Secretaría de Educación Pública (Diario Oficial de la Federación, 1998) en el que se establecen las bases generales de autorización para el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (REVOE); y el Acuerdo 279 en referencia a los trámites y procedimientos para la obtención del REVOE (Diario Oficial de la Federación, 2000).

Así inicia un proceso de mayores facilidades para la apertura de instituciones de educación superior con financiamiento privado con mayores facilidades para ofertar servicios educativos, incluidos incluso en el capítulo X del Tratado de Libre Comercio de América del Norte, y en el Acuerdo General de Comercio de Servicios (GATS) de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en 1999. (Didriksson Takanayagui, Herrera Márquez, Villafán Aguilar, Huerta Martnez, & Torres Ríos, 2016).

México ocupa uno de los últimos lugares entre los países de la OECD en gasto por alumno en la educación superior, y ello conlleva condiciones negativas en la permanencia y egreso: alrededor del 50% de quienes logran ingresar a este nivel educativo termina con el 100% de todos los requisitos exigidos en el plan de estudios de su área, y el resto se queda en el camino (Didriksson Takayanagui, 2020, pp. 22-23).

El aumento de las Instituciones de educación privada ha sido favorecido por algunas políticas emitidas desde el Estado, que restringen el presupuesto para dar origen a nuevas instituciones públicas de educación superior, y a su vez, para el surgimiento sin supervisión de instituciones privadas, de ahí la denuncia de la mercantilización de la educación superior por el crecimiento exponencial de estas instituciones (Gil Antón, 2005) (Muñoz Izquierdo & Silva Laya, 2013).

En la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe (CRES) se refrendó el postulado de la educación superior “como un bien público social, un derecho humano y universal, y un deber del Estado” (UNESCO. IESALC, 2018, p. 6) en tanto a su capacidad de ser un medio para coadyuvar en las problemáticas más acuciantes de los diversos pueblos.

Las posibilidades de la educación superior contrastan con la realidad social de la región ya que las brechas sociales entre el norte y el sur lejos desaparecer, han aumentado. Un reflejo de ello es la alta migración de la población de la región latinoamericana y caribeña ante la desigualdad y falta de oportunidades en donde la población más joven es de las más afectadas (UNESCO. IESALC, 2018)

Ante el rumbo hasta el momento manifiesto de la educación en el país, en este texto se hace un análisis del

papel de las Instituciones de Educación Superior de Financiamiento Privado, sus retos ante las políticas educativas hasta ahora propuestas por el nuevo gobierno las cuales pretenden contrarrestar lo que denominan la orientación neoliberal de la gestión educativa universitaria y su orientación para tener una mayor pertinencia a las problemáticas sociales del país.

Es por ello que el objetivo del presente escrito es un análisis interpretativo de la Instituciones de Educación Superior de Financiamiento Privado en el ámbito de la educación superior del país a partir de los matices que propician las sutilezas de la hermenéutica.

Con este análisis se pretenden superar miradas univocistas y equivocistas sin establecer las distinciones pertinentes entre las universidades privadas en sus posibles prácticas mercantilistas y su manera de comprometerse con las problemáticas del país.

Marco Teórico

Con el fin de analizar el papel de la educación superior con financiamiento privado en el actual escenario político nacional se delimitan en el actual marco teórico a los constructos conceptuales desde donde se elaboró el análisis del rol de las IES con financiamiento privado en el actual escenario nacional.

1) La universidad

El nombre de «universidad» viene del universo de saberes que se transmiten y se generan desde los diversos ámbitos del conocimiento a partir de sus propios supuestos, métodos, lenguajes y ámbitos de la realidad que abordan. La universidad es el refractario de los conocimientos vigentes en un determinado contexto histórico, integrando dentro de sí, diversos campos de conocimiento, siendo un espacio de confluencia de las distintas disciplinas, lo cual le demanda ciertas condiciones que le son inexorables.

A este tenor la misión de la universidad tradicionalmente ha sido la enseñanza de las profesiones intelectuales vigentes, la investigación y la transmisión de la cultura (Ortega y Gasset, 1960). De esta misión se derivan sus tres funciones sustantivas las cuales son la docencia, la investigación y la extensión. De estas funciones se derivan cuatro dimensiones ámbitos de impacto en su manera habitual de operar (Vallaey, 2010):

- a. La universidad tiene impactos a nivel organizacional, desde su naturaleza como organización, en su personal académico, administrativo y estudiantil, y en su entorno físico.
- b. Genera impactos educativos desde la manera de formar a sus estudiantes, en su propuesta valoral, en su cosmovisión, y en los perfiles que pretende formar.
- c. Desde los conocimientos que produce y transmite genera impactos cognitivos y epistemológicos, en donde la universidad asimila su manera de concebir la ciencia, la legitimidad de los conocimientos que produce y transmite, y los sectores a los que beneficia con su saber.
- d. La universidad tiene impactos sociales incidiendo en el desarrollo económico, político y social, específicamente en los paradigmas que refuerza con sus dinámicas desde la cotidianidad de su hacer.

La universidad tradicionalmente se ha definido como un claustro, es decir como una institución más que cerrada al entorno espacio-temporal, se define como una institución exenta de presiones económicas, políticas y religiosas ajenas a la libertad para generar y transmitir conocimientos en la genuina búsqueda de la verdad en donde su legitimidad se adquiere desde su genuina independencia (Vallaey, 2014)

2) La dimensión social de la universidad.

La función social de la universidad se ubica desde un horizonte teleológico a partir de encaminar las acciones que tanto en su interior como aquellas directamente vinculadas hacia el exterior se realizan para atender las principales urgencias locales, regionales, nacionales, incluso, globales desde el paradigma de la sustentabilidad.

El punto de partida de esta dimensión es la definición de la educación superior como bien público, como derecho humano universal, y un deber del estado, como se ratifica en la III Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe:

Éstos principios se fundamentan en la convicción profunda de que el acceso, el uso y la democratización del conocimiento es un bien social, colectivo y estratégico, esencial para poder garantizar los derechos humanos

básicos e imprescindibles para el buen vivir de nuestros pueblos, la construcción de una ciudadanía plena, la emancipación social y la integración solidaria latinoamericana y caribeña (UNESCO. IESALC, 2018, p. 6).

Ésta dimensión se ha vinculado en los recientes discursos académicos con la responsabilidad social definida como:

La operación de una política de gestión académico-administrativa, definida por cada institución en el marco de su misión, sus principios y valores, para llevar a cabo con calidad y pertinencia sus funciones, orientada al logro de resultados socialmente significativos mediante los cuales busca contribuir al desarrollo integral y sostenible de su entorno y participar en la construcción de una sociedad más próspera, democrática y justa (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2018, p. 80).

Esta apuesta no se realiza a partir de un conjunto de iniciativas aisladas, sino que es el resultado de una praxis habitual que imprime un carácter a las instituciones articulando cada una de los actores, áreas y funciones de las Instituciones de Educación Superior.

Como ruta de acción para concretizar esta orientación de las instituciones, se han definido a los objetivos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2020)

3) Clasificación de las universidades en México

En este apartado del texto se presenta la clasificación recuperada que Silas Casillas (2004) hace de Levy (2002) en donde recupera las distintas modalidades de conformación de las universidades o Instituciones de Educación Superior en el país de acuerdo a su trayectoria, momento de surgimiento, pretensiones y marco de operación. A cada modelo se le considera una ola por el surgimiento paulatino en el devenir de la conformación de las mismas.

1. Ola I: Surgimiento de universidades religiosas privadas católicas. Estas universidades surgen del carácter laico de la educación pública del país, a partir de la pretensión de transmitir los valores y la cosmo-

visión católica a sus estudiantes. Aunado a la oferta profesional, intentan una formación humanista y cristiana de manera transversal en su oferta educativa.

2. b) Ola II: Surgimiento de universidades privadas seculares de élite: Estas universidades presentan una orientación pragmática orientada a la formación y a la credencialización de las élites. Existe una merma en la orientación hacia las humanidades en búsqueda de responder a las demandas del sector productivo, orientada en mayor medida en la consolidación de sus futuros dirigentes.
3. c) Ola III: Surgimiento de instituciones privadas seculares que absorben demanda. A partir la crisis del modelo estatista y el protagonismo del sector privado a partir de los 80's, pretenden responder a las demandas educativas insatisfechas por las universidades tanto públicas como católicas y las de élite. De las tres funciones sustantivas, habitualmente sólo ejercen la docencia, ya que por hacer accesible la oferta educativa, sólo se limitan a la credencialización de saberes profesionales.

Las universidades de la primera y segunda ola habitualmente operan como universidades sin fines de lucro, en cambio los de la tercera ola operan con los beneficios de la ausencia de un marco legal en el país para contrarrestar la mercantilización de la educación.

Método

El enfoque metodológico empleado para el análisis de la información es el hermenéutico analógico el cual tiene como objeto el interpretar textos. La noción de texto comprende los “tradicionales” escritos, pero se extiende a otro tipo de “textos” como son el diálogo, la acción significativa y en última instancia toda realidad (humana o culturalmente constituida) que pueda ser interpretada (Beuchot, 2011).

Así planteada, la hermenéutica se estima como un instrumento de comprensión, lo que justifica el que se aplique en otros campos distintos al de la filología, de la filosofía y de teología en los que nació y se haya extendido a las ciencias humanas dado el amplio horizonte de realidades que puede tomar como objeto de estudio.

Por otro lado, en tanto analógico, este método se ubica entre la tensa problemática contemporánea cuyos ex-

tremos son: el univocismo, propio del reduccionismo positivista (eurocéntrico y moderno) contemporáneo y el equivocismo, que emana de los planteamientos denominados posmodernos (Beuchot, 2009) pues lo análogo es aquello que se predica de varias cosas con una significación parcialmente la misma y parcialmente diversa, pero con predominio de la diferencia (Beuchot, 2011), lo que implica “un margen de variabilidad significativa que le impide reducirse a lo unívoco pero también le impide dispersarse en la equivocidad” (Beuchot, 2008)

Para Beuchot y otros autores de esta corriente, la analogía tiende, preponderante a lo diverso y por ello, a respetar y hasta privilegiar las diferencias de lo que se interpreta o comprende y es por esto mismo que va más allá del campo de la lógica.

Al reconocer que la realidad es interpretada desde un marco histórico-cultural, reconoce que el conjunto de interpretaciones posibles tienden a la equivocidad (puede haber muchas desde diversas perspectivas y no por ello, necesariamente, válidas/inválidas) por lo que el conocimiento analógico pretende domeñar la realidad a través de los diversos tipos de analogía que la conforman, tales y como son: la analogía de desigualdad, de proporcionalidad propia e impropia y de atribución. En otras palabras, el método hermenéutico analógico considera la diversidad de sentidos e interpretaciones que pueden darse ante una realidad, sin la artificial reducción unívoca pero también sin derivar en la dispersión equívoca del o de los significados.

La hermenéutica analógica pretende superar la pretensión de univocidad en la interpretación, es decir, la imposición de un solo tipo de interpretación derivado del positivismo lógico. Así mismo, pretende evitar la equivocidad, es decir, la negación de la referencia a la realidad considerando la subjetividad como la única mirada posible.

La hermenéutica analógica considera diversas interpretaciones posibles, en donde la sutileza prudencial discrimina entre las mismas en la búsqueda del acercamiento proporcionalmente más adecuado a la realidad a describir. Los modos de sutileza utilizados por la hermenéutica analógica son la *subtilitas implicandi*, la *subtilitas explicandi* y la *subtilitas aplicandi*, a los que se incorpora los tres modos de significación de la semiótica como son la sintaxis, la semántica y la pragmática (Beuchot Puente, 2015, pág. 46).

La *subtilitas implicandi* corresponde al momento sintáctico el cual corresponde la identificación de los elementos interpretantes que descubren el significado del signo. En este momento del método se indaga en los significantes tales como conceptos, ideas, imágenes entre otros en la búsqueda de una coherencia intra-textual e inter-textual de la realidad.

La *subtilitas explicandi* corresponde al momento semántico relacionado con los significados, es decir, con los referentes de los significantes los cuales se identifican con la realidad que se interpreta.

La *subtilitas aplicandi* corresponde al momento pragmático relacionado con la significación, es decir, la intencionalidad del significante en un contexto histórico y cultural. La verdad pragmática se refiere al consenso de lo que es susceptible de ser interpretado.

La hermenéutica analógica no arroja hipótesis inductivas ni deductivas. Más bien, arroja hipótesis abductivas, es decir, propuestas para el diálogo consensual con otros interpretantes (Beuchot, 2009).

De tal manera, en éste artículo, se analizan diversos acercamientos entre diversos tópicos relacionados con el ser y quehacer de la universidad, en el actual contexto para encontrar desde la sutileza interpretativa hipótesis abductivas que no pretenden ser determinantes, pero sí, propuestas para una posterior reflexión, asimilando el paradigma de la responsabilidad social universitaria como eje interpretante fundamental. El análisis se realiza desde la analogía de proporcionalidad la cual busca establecer en su justa porción a cada una de las partes a ser analizadas (Beuchot, 2009). Este análisis se realiza estableciendo comparaciones y matices en rubros relacionados con el rol de las Instituciones de Educación Superior de Financiamiento Privado en el ámbito de la educación superior.

Resultados

La cobertura de las IES privadas y su función social.

En el inicio de los resultados se presenta como significativa a la educación como un bien público, en donde el Estado es el principal responsable según está escrito en la Ley General de Educación Superior publicada el 20

de abril de 2021 (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2021). Desde esta consideración se abre la puerta a la educación de financiamiento privado, sin dejar de considerar a este bien como un bien público en donde el Estado sigue manteniendo un papel rector de acuerdo a los fines nacionales de la misma.

A partir del segundo lustro del siglo pasado en el país ha habido un aumento paulatino de la demanda de educación superior relacionado con las expectativas de ascenso en la escala social del país (Silas Casillas, 2004).

Según cifras oficiales presentadas por la Secretaría de Educación Pública (Secretaría de Educación Pública, s.f.), el 28.5% de los estudiantes que asisten a la educación superior pertenecen a institutos educativos de financiamiento privado, como se muestra en la siguiente

| CICLO | 2017-2018 | 2018-2019 | 2019-2020 | 2020-2021 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| PÚBLICO | 2,803,968 | 2,773,338 | 2,841,510 | 2,881,605 |
| PRIVADO | 1,292,171 | 1,170,206 | 1,220,134 | 1,149,011 |

Tabla 1. Alumnos inscritos en Instituciones de Educación Superior de acuerdo al tipo de sostenimiento público/privado en los últimos ciclos escolares.

Fuente: Tabla elaborada a partir del sitio interactivo de estadísticas (Secretaría de Educación Pública, s.f.)

tabla.

Estas cifras muestran la participación significativa en la cobertura de educación universitaria. Sin embargo, la sola clasificación de universidades por tipo de financiamiento (público-privado) es insuficiente al no considerar sus fuentes de financiamiento, su compromiso con la calidad, sus esfuerzos por llevar a cabo las funciones sustantivas de la universidad, por lo que una representación unívoca de las mismas es inadecuada.

Entre los significados otorgados a la función social de las mismas, ante el escenario nacional planteado al inicio, prevalece la denuncia del mercantilismo en la educación, de supeditarla a las demandas de las élites empresariales del país, y de sacrificar la función social de la misma en aras de reducirla a responder a las demandas del sector productivo.

Pudiera decirse incluso que tiene vigencia en la actualidad lo que Ortega y Gasset menciona al empresario como el tipo humano modelo de la sociedad, a la vez meta y modelo desde el que se elaboran las jerarquías de valores sociales, se elaboran los discursos educati-

vos y empresariales motivacionales, etc. (1965)

Este mercantilismo en la educación ha sido impedimento para hacer efectivo el derecho social a la educación (UNESCO. IESALC, 2018) convirtiendo a la educación en un artículo comercial.

Tal denuncia llevó a la eliminación del término «calidad» incorporado en la reforma educativa llevada a cabo el 26 de febrero del año 2013 en el anterior gobierno (Congreso de la Unión, 2013). En el nuevo texto se lee el artículo tercero de la siguiente manera: “Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.” (Congreso de la Unión, 2019)

Sin embargo, en la fracción VI se lee lo siguiente:

Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades. En los términos que establezca la ley, el Estado otorgará y retirará el reconocimiento de validez oficial a los estudios que se realicen en planteles particulares. En el caso de la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y normal, los particulares deberán:

a) Impartir la educación con apego a los mismos fines y criterios que establece el párrafo cuarto, y la fracción II, así como cumplir los planes y programas a que se refieren los párrafos décimo primero y décimo segundo, y... (Congreso de la Unión, 2019)

De esta manera, la educación superior carece de indicaciones claras por lo que el Estado sólo se limitará a otorgar el reconocimiento de validez oficial.

Una perspectiva univocista sin una adecuada clasificación impide el reconocimiento de los aportes que operan haciendo esfuerzos considerables por cumplir con sus funciones sustantivas se encuentren en franca desventaja con las instituciones de la tercera ola presentadas en el marco teórico.

Respecto a las funciones sociales de la educación, la CRES reitera el compromiso tanto de las universidades públicas como privadas en ellas, sin embargo, establece de manera clara la diferencia entre las instituciones que hacen de la educación un insumo lucrativo de aquellas que tienen claro su compromiso con la transmisión de la ciencia y la cultura, y la vinculación con las demandas sociales. Desde esa distinción:

La educación privada con fines de lucro no pertenece al ámbito del principio del “trato nacional” en tanto los subsidios públicos y otras herramientas de política pública que se le conceden a una institución nacional deberían concederse a otras, independientemente de su carácter público o privado, nacional o extranjero (UNESCO. IESALC, 2018, p. 22)

Como parte de estímulos, es pertinente el apoyo que las instituciones que realizan esfuerzos significativos en la eliminación de obstáculos económicos para ampliar su cobertura educativa mediante el diseño de diversas estrategias de financiamiento (Universidad La Salle Noroeste, s.f.), así como en el compromiso la inclusión de estudiantes provenientes de grupos indígenas, comunidades rurales, y diversos ambientes vulnerables, a los que se les dificulta el acceso a la educación universitaria (Comité Probecas Sonora, A.C., s.f.). Como se afirma en la declaración de la CRES:

El acceso, la inclusión y la equidad, la calidad y la pertinencia son, en conjunto, objetivo estratégico regional de un sistema de educación superior de gestión privada por lo que esta última está en condiciones no sólo de invertir recursos financieros adicionales, sino también de introducir enfoques, experiencias e innovaciones. De igual forma, este sistema de gestión debe continuar apuntando, a la par de las instituciones públicas, al logro de este objetivo estratégico. (UNESCO. IESALC, 2018, p. 22)

Este esfuerzo de ninguna manera debe desdeñarse para lograr la excelencia educativa y cumplir con los fines educativos plasmados en la constitución.

La internacionalización

La internacionalización como signifiante en la formación de los futuros profesionistas que contribuirán al desarrollo de nuestro país es un eje fundamental para suscitar iniciativas en orden al aprendizaje de las mejores prácticas y la adquisición de conocimientos pertinentes para favorecer el desarrollo de los diversos sectores del país. Desde esta consideración, en la declaración de la CRES se afirma que:

Es imperativo incrementar la movilidad estudiantil intrarregional mediante iniciativas inclusivas y esquemas de financiamiento que

alcancen a todos los países de la región, posibilitando la incorporación de aquellos estudiantes desfavorecidos (UNESCO. IESALC, 2018, p. 16)

Debido al esfuerzo de muchas familias para sostener estudios de calidad en la educación superior, y a los recursos limitados de estudiantes que cuentan con algún tipo de financiamiento para ingresar y permanecer en una institución de gestión privada, habitualmente se encuentran excluidos de la movilidad académica y experiencias de internacionalización por la imposibilidad de cubrir los costos de traslado y de manutención en el extranjero.

Un significado unívoco posible es la percepción de la solvencia económica para la movilidad a partir de la incorporación a una institución privada. En esto no se contemplan quienes no tienen alcances más allá de las exigencias de la matrícula, y quienes estudian con financiamiento de la universidad con beca, o beca crédito.

Así mismo, una consideración equívoca es la de considerar el viaje en sí mismo como algo positivo. Existe el riesgo de que la universidad se convierta en agencia de viajes académica. Es necesaria una revisión de la pertinencia de los destinos de la movilidad, de los saldos académicos orientados al beneficio de la nación. De lo contrario, sin soslayar el beneficio personal existente en la estancia en el extranjero, ninguna institución tendría alguna participación a este tenor.

Como significación, una universidad socialmente responsable asimila el compromiso por el aporte formativo de la movilidad académica a partir del profesionista y ser humano que pretende formar desde su misión institucional.

Entre las dificultades de contratación de profesores idóneos en distintas áreas de conocimiento, se encuentran los limitantes para el reconocimiento y aceptación oficial de estudios realizados en el extranjero. Por tal motivo, es necesaria y urgente la simplificación de los trámites de reconocimiento de estudios realizados fuera del sistema educativo nacional, sin sacrificar la revisión de la calidad de los mismos. Afirmando el valor de los intercambios internacionales tanto a nivel movilidad, como vínculos de interacción científica y desarrollo docente:

En este contexto, la internacionalización se constituye en una herramienta clave para transformar la educación superior; fortalecer sus comunidades y promover la calidad y pertinencia de la docencia, la investigación y la extensión. Favorece la formación de ciudadanos y profesionales, respetuosos de la diversidad cultural, comprometidos con el entendimiento intercultural, la cultura de paz y con capacidad para convivir y trabajar en una comunidad local y mundial. Su antítesis sería la concepción de una internacionalización mercantilista que favorezca los intereses hegemónicos y desnacionalizadores de la globalización (UNESCO. IESALC, 2018, p. 14)

Revisión del marco jurídico para la apertura de nuevas instituciones de educación superior.

En los últimos 27 años se observa un crecimiento considerable de instituciones de educación superior pri-

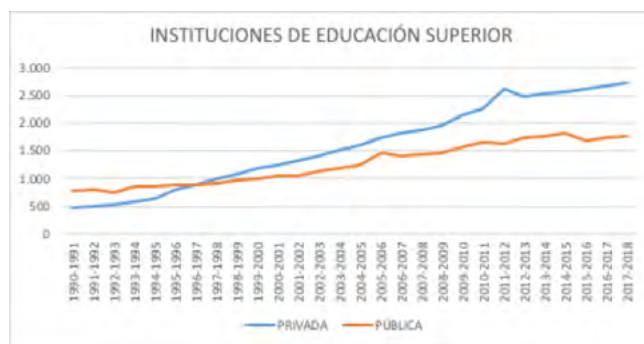


Figura 3. Número de Instituciones de Educación Superior Pública/Privada.

Fuente: Tabla elaborada a partir de serie histórica y pronósticos de la estadística del sistema educativo nacional (Secretaría de Educación Pública, s.f.)

vadas, tal como lo muestran los siguientes datos de la Secretaría de Educación Pública.

El aumento considerable de las instituciones privadas sin una vigilancia adecuada de su calidad pone en entredicho los esfuerzos de los institutos que realizan acciones considerables para el desempeño idóneo de las funciones sustantivas de la universidad tales como la transmisión del conocimiento, la investigación e innovación y la transformación social.

En el ciclo 2019-20 existen 1013 instituciones públicas de educación superior con financiamiento privado con 2349 escuelas, frente a 2575 instituciones privadas de educación superior con 3445 escuelas. (Secretaría de

Educación Pública, s.f.)

Esto ha derivado como significación en una mercantilización de la educación superior por parte de instituciones enfocadas exclusivamente a la titulación, compromete los posibles aportes de la educación privada al desarrollo del país, a su contribución en el fomento de la cultura, a proyectos y acciones en beneficio de la comunidad, a la generación de conocimiento y a la innovación.

Superar esta mercantilización se vuelve imposible cuando la legitimación de las Instituciones de educación superior sólo depende como significado del registro de validez oficial, sin una revisión a profundidad de la responsabilidad educativa de las universidades se compromete de manera considerable la formación profesional y la transmisión de la cultura en los futuros ciudadanos.

Los criterios de FIMPES son un referente de comparación de universidades comprometidas con la calidad, la investigación, la innovación, la promoción de la cultura y el desarrollo social (Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, 2017).

La investigación y los programas de posgrado en las instituciones de educación superior.

La Ley de Ciencia y Tecnología (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2020) establece la formación de investigadores y el fortalecimiento de las capacidades científicas, tecnológicas y de innovación en relación con el desarrollo y el bienestar de la población, ya que todo ciudadano tiene el derecho de disfrutar de los beneficios de la investigación e innovación científica, humanística y tecnológica (Diario Oficial de la Federación, 2021).

Sin embargo, en el artículo 61 del Acuerdo por el que se reforma el Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores, se establece como destinatarios del estímulo económico para los investigadores pertenecientes a este sistema, solo a aquellos que laboren en instituciones públicas o centros públicos de investigación, excluyendo del apoyo a todos aquellos investigadores provenientes de las instituciones privadas.

A esta situación de segregación de los beneficios públicos para la investigación tiene como significado los intentos por superar según se afirma en el Programa Institucional 2020-2024 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología las políticas de vertiente neoliberal y sus secuelas tanto en el abandono de la investigación como la desvinculación de la misma a las problemáticas sociales del país, además de la reivindicación de las humanidades como campo disciplinar fundamental (Diario Oficial de la Federación, 2020).

Una consideración univocista es la vinculación del mercantilismo de la investigación vinculada a las políticas neoliberales con el tipo de financiamiento público o privado de las instituciones de educación superior. Esta consideración da por alto la ausencia de estos criterios en instituciones públicas en las cuales es posible encontrar criterios mercantiles en su manera de operar ya sea en valorar la investigación solo en la contabilización de productos publicables independientemente de su vinculación a las problemáticas que aborda, o en la orientación de sus procesos al sector productivo, más que los sectores público y social (Didriksson Takanayagui, Herrera Márquez, Villafán Aguilar, Huerta Martrnez, & Torres Ríos, 2016)

Si bien estos criterios mercantiles que por la asimilación acrítica de criterios globales para valorar tanto la educación como la investigación han permeado en las instituciones tanto públicas como privadas en el país, también se han incorporado esfuerzos por afrontar problemáticas tanto nacionales como globales en relación al desarrollo humano y bienestar social.

De acuerdo con la siguiente tabla (ver Tabla 2), se muestran algunos de los proyectos presentados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en las que participaron instituciones privadas de educación, a su vez pertenecientes a FIMPES, que buscan impactar en el logro de la Agenda de Desarrollo Sostenible 2030 (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2020):

Cabe resaltar como lo afirma el mismo documento de ANUIES que existe una gran cantidad de proyectos que no alcanzaron a registrarse, sin embargo, es posible ver una preocupación por parte de instituciones privadas que hacen esfuerzos considerables para marcar una diferencia en lo concerniente a su impacto social.

| INSTITUCIÓN | NÚMERO DE PROYECTOS |
|--|---------------------|
| Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, A.C | 177 |
| Universidad Anáhuac | 82 |
| Universidad Iberoamericana A.C., Ciudad de México | 72 |
| Universidad de Monterrey | 29 |
| Universidad del Valle de Atemajac | 24 |
| Universidad Panamericana | 16 |
| Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey | 12 |
| Universidad del Valle de México | 12 |
| Enseñanza e Investigación Superior, A.C. | 11 |
| Universidad de Montemorelos | 11 |
| Universidad de Celaya | 10 |
| Universidad de las Américas | 3 |
| Universidad Hipócrates | 3 |
| Universidad La Salle, A.C. | 1 |
| TOTAL | 463 |

Tabla 2. NProyectos de investigación, docencia, extensión y gestión con impacto en la agenda 2030.

Fuente: Tabla elaborada a partir de lista de proyectos elaborados por las instituciones pertenecientes a ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2020)

La significación que se deriva de la función social de la universidad a partir de los matices de la CRES, y de la participación que en el país han tenido diversas Instituciones de Financiamiento privado para el cumplimiento de la agenda 2030 se deriva que la universidad debe de recuperar su lugar como claustro, es decir, un espacio libre de intereses mercantiles, desde donde se hace responsable de los impactos de los conocimiento que produce y transmite en corresponsabilidad con otros agentes sociales (Vallaey, 2014)

Respecto a las humanidades, cabe resaltar la trayectoria que las universidades de la primera ola mencionadas en el marco teórico tiene en la generación de cuadros académicos en este campo disciplinar desde su nacimiento como instituciones, sea en facultades destinadas a estos campos, como en la formación transversal derivadas en formación ética y formación cultural que permea en todos sus programas incluso en ámbitos meramente tecnológicos.

Además, la calidad en los programas educativos tanto de licenciatura como de posgrado, relacionados con instalaciones, equipo tecnológico, idoneidad de los profesores, diseños curriculares, acervo bibliográfico, duración, entre otros; requieren de una revisión en su normatividad y operatividad, que asegure el cumplimiento de las condiciones propicias del buen ejercicio educativo, y al mismo tiempo, permita la flexibilidad para el otorgamiento de reconocimientos de validez oficial de programas que reúnan las condiciones de calidad pertinentes.

En el caso de los programas de posgrado, para las instituciones comprometidas con la calidad educativa pueden reunir las condiciones para aspirar al ingreso a los apoyos otorgados en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (CONACyT, s.f.), tanto en posgrados científicos como profesionalizantes vinculadas con las demandas del sector productivo y social.

No puede existir un tratamiento indiscriminado cuando en tiempo, equipo, duración, calidad del personal docente y rigor académico existen considerables diferencias. La ausencia de estímulos para las instituciones que aspiran a la excelencia se ven comprometidos ante la competencia desleal de las instituciones que abaratan costos, tiempos y exigencias en su oferta de posgrados.

Conclusión

Con estas líneas de reflexión propuestas, a partir de su apuesta por la responsabilidad social universitaria, las IES privadas deben reiterar su empeño por la formación de profesionistas de excelencia y conciencia social, animados por sólidos valores éticos; en su contribución a diversos sectores por medio de la gestión del conocimiento y la innovación desde el paradigma de la sostenibilidad; en su vinculación con la sociedad para incidir en su transformación, y; en su disposición para colaborar con el gobierno electo al desarrollo de la nación.

En FIMPES hay una prevalencia de universidades de carácter confesional de la primera ola. La vuelta a las humanidades es una oportunidad para recuperar el rumbo en su compromiso social por el país. Justificar el aporte a la comunidad mediante la existencia de acciones y actividades de voluntariado social y cumplir así indicadores de congruencia con la misión institucional, sin desdeñar el valor de estas acciones, es insuficiente

ante los retos del país, mismos que contrastan con una orientación a favorecer la educación de las élites.

Ante el riesgo de las universidades confesionales de replicar prácticas, esquemas de valor y acciones derivadas del mercantilismo, del pragmatismo empresarial, y de reducir la formación a elementos fundamentalmente técnicos, es necesario una revisión de la contribución

real a la sociedad y una revisión de sus esquemas, prácticas y el modelo de sociedad que se reproduce al interior de las mismas.

Las exigencias de un cambio de rumbo en el país son un escenario fértil para la legitimación social de las IES de financiamiento privado, mismas que no es posible desde el maniqueísmo que separa tajantemente la educación privada de la pública ya que ambas contribuyen

Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). *Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional.* Ciudad de México: ANUIES.

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2020). *Contribución de las instituciones de educación superior en México al logro de los objetivos de desarrollo sostenible: un esfuerzo colectivo en el marco de la responsabilidad social.* Ciudad de México: ANUIES.

Beuchot Puente, M. (2015). *Teoría semiótica.* México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Beuchot, M. (2008). *Perfiles esenciales de la hermenéutica.* México: Fondo de cultura económica.

Beuchot, M. (2009). *Tratado de Hermenéutica Analógica. Hacia un nuevo modelo de interpretación.* (Tercera edición ed.). México: Ítaca.

Beuchot, M. (2011). *Manual de Filosofía.* México: Paulinas.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2020). *Ley de Ciencia y Tecnología.* Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/242_061120.pdf

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2021). *Ley General de Educación Superior. Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021.* Obtenido de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Comité Probecas Sonora, A.C. (s.f.). *Comité Probecas Sonora, A.C.* Recuperado el 2020, de <https://www.probecassonora.org/>

CONACyT. (s.f.). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad.* Recuperado el 7 de Diciembre de 2019, de https://conacyt.mx/becas_posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad/

CONEVAL. (2021). *Comunicado No. 09. Ciudad de México.* Recuperado el 10 de 08 de 2021, de https://www.coneval.org.mx/SalaPrensa/Comunicadosprensa/Documents/2021/COMUNICADO_009_MEDICION_POBREZA_2020.pdf

Congreso de la Unión. (2013 de 26 de 2013). *Diario Oficial de la Federación.* Obtenido de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/pdf/promulgacion_dof_26_02_13.pdf

Congreso de la Unión. (15 de 5 de 2019). *Diario Oficial de la Federación.* Obtenido de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019

Diario Oficial de la Federación. (24 de Noviembre de 1995). *Acuerdo para la desregulación de la actividad empresarial.* Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4885112&fecha=24/11/1995&cod_diario=209425

Diario Oficial de la Federación. (27 de Mayo de 1998). *Acuerdo número 243 por el que se establecen las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios.* Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4880052&fecha=27/05/1998&cod_diario=209286

Diario Oficial de la Federación. (10 de Julio de 2000). Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=2057041&fecha=10/07/2000

Diario Oficial de la Federación. (23 de 06 de 2020). Acuerdo por el que se expide el Programa Institucional 2020-2024 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5595309&fecha=23/06/2020

Diario Oficial de la Federación. (2021). Acuerdo por el que se reforma el Reglamento del Sistema Nacional de Investigadores. Ciudad de México. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616259&fecha=20/04/2021

Didriksson Takanayagui, A., Herrera Márquez, A., Villafán Aguilar, L., Huerta Martnez, B., & Torres Ríos, D. (2016). De la privatización a la mercantilización de la educación superior. México: UNAM.

Didriksson Takayanagui, A. (19 de 05 de 2020). La Reforma en la Educación en México: pasar del debate a la acción. (I. d. Jurídicas, Ed.) Opiniones técnicas sobre temas de relevancia nacional(26).

El Colegio de México. (2018). Desigualdades en México 2018. México. Obtenido de <https://desigualdades.colmex.mx/informe-desigualdades-2018.pdf>

Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior. (2017). Sistema de adreditación a través del desarrollo y fortalecimiento institucional. FIMPES. Recuperado el 18 de Mayo de 2020, de <https://www.fimpes.org.mx/sadfi/index.html>

Gil Antón, M. (2005). El crecimiento de la educación privada en México: de lo pretendido a lo paradójico...¿o inesperado? Revista de la Educación Superior, XXXIV(1)(5), 9-20.

LEVY, D. (2002). Unanticipated development: perspectives on private higher education's emerging roles. Program for Research on Private Higher Education (PROPHE), Education Administration & Policy Studies, State University of New York at Albany. Recuperado el 1 de 5 de 2019, de https://www.prophe.org/cache/0033442_PROPHE-WP1.pdf

Muños Izquierdo, C., & Silva Laya, M. (abril-junio de 2013). La educación superior particular y la distribución de oportunidades educativas en México. (A. N. Superior, Ed.) Revista de la Educación Superior, XLII(2)(166), 81-101.

Ortega y Gasset, J. (1960). Mision de la Universidad y otros ensayos afines. Revista de Occidente.

Ortega y Gasset, J. (1965). Una vista sobre la situación del gerente o «manager» en la sociedad actual. Obras Completas. 9. Madrid: Revista de Occidente.

Secretaría de Educación Pública. (s.f.). Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa. Recuperado el 20 de 04 de 2020, de <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

Silas Casillas, J. C. (2004). Realidades y tendencias en la educación superior privada mexicana. Perfiles educativos, 27(109-110), 7-37.

Silas Casillas, J. C. (2014). Calidad y acreditación en la educación superior: realidades y retos para América Latina. Páginas de Educación, 7(2), 104-123.

UNESCO. IESALC. (2018). Declaración de la CRES 2018. Córdoba, Argentina. Obtenido de <https://www.iesalc.unesco.org/2018/12/13/informe-general-de-la-cres-2018/>

Universidad La Salle Noroeste. (s.f.). Solicitud de Beca- Crédito. Recuperado el 10 de 07 de 2020, de <https://www.lasallenoroeste.edu.mx/be-ca-credito/>

Vallaes, F. (2010). Breve Marco Teórico de Responsabilidad Social Universitaria. CD: Responsabilidad social universitaria, Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID.(10). Obtenido de <http://rsuniversitaria.org/web/images/stories/BreveMarcoTeodelaResponsabilidadSocialUniv.pdf>

Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Iberoamericana de Educación Superior, 5(11), 105-117.



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

La educación como herramienta para comprender y solucionar los problemas socioemocionales

Education as a tool to understand and solve social-emotional problems

Diana Laura Pérez Berzunza
Frida Sánchez Muñoz
Universidad Westhill, Facultad de psicología
Ciudad de México, México.

Recibido / Received 07/11/2021
Aceptado / Accepted 20/12/2021

Resumen

La educación es un motor de cambio que permite la formación de individuos más responsables, comprometidos al ofrecer herramientas para enfrentarse a situaciones fuera del hogar en constante variación. Desafortunadamente y debido a la pandemia de Covid-19, la desigualdad social profundizó la desigualdad escolar. Ante esta realidad, el objetivo de esta investigación es conocer el impacto emocional de la pandemia por Covid 19 frente a la educación, tomando en cuenta las clases en línea, proporcionando una herramienta para el manejo de emociones en niños de educación básica. La hipótesis planteada es que las clases en línea impactan en las emociones, por lo que se requiere un manejo de las mismas. Para tal fin, se encuestó a 26 padres de familia y 27 docentes pertenecientes a 22 escuelas públicas y privadas. Entre los resultados más relevantes se destaca que el 54% de los participantes presentan alteraciones en el manejo de emociones y que tan solo un 15% de ellos experimentaron emociones positivas durante la pandemia, por lo que se generó un curso de manejo de emociones aplicable tanto para el hogar como para la escuela.

Palabras clave: Manejo de emociones, educación, pandemia, familia, clases en línea.

Abstract

Education is an engine of change that allows the formation of more responsible individuals, committed to offering tools to deal with constantly changing situations outside the home. Unfortunately and due to the Covid-19 pandemic, social inequality deepened school inequality. Given this reality, the objective of this research is to know the emotional impact of the Covid 19 pandemic on education, taking into account online classes, providing a tool for managing emotions in basic education children. The hypothesis raised is that online classes impact on emotions, which requires handling them. To this end, 26 parents and 27 teachers from 22 public and private schools were surveyed. Among the most relevant results, it is highlighted that 54% of the participants present alterations in the management of emotions and that only 15% of them experienced positive emotions during the pandemic, for which a course of emotion management applicable to both for home and school.

Keywords: *Emotion management, education, pandemic, family, online classes.*

Diana Laura Pérez Berzunza . Universidad Westhill, Facultad de psicología. / dianalaura.perez2000@gmail.com
Frida Sánchez Muñoz . Universidad Westhill, Facultad de psicología. / fri.sanchez@hotmail.com

Planteamiento del problema

Las emociones juegan un papel muy importante en el día a día, influyen en nuestro rendimiento, atención, goce de las actividades que se realizan y tienen un impacto en las relaciones interpersonales. Al estar en una pandemia la cual genera incertidumbre por tratarse de un evento único y sin precedentes, el manejo de las emociones pueden conflictuarse, es por ello, que la presente investigación indaga la importancia de la gestión de las emociones y visualiza el impacto que tiene la educación en nuestra sociedad, y cómo a través de esta herramienta podemos solucionar problemas de desigualdad social en las clases en línea, ya que, al ser algo nuevo e inesperado, ha puesto tanto a padres de familia como a maestros, y alumnos en la necesidad de buscar nuevos medios para tomar clases y métodos estratégicos de enseñanza y dinámicas que puedan mantener el contacto social a través de los medios virtuales.

Otro factor importante en el manejo de emociones son las desigualdades económicas de nuestro país, ya que no todos los alumnos cuentan con los mismos medios, las mismas oportunidades, repercutiendo así en las condiciones educativas personales. Por lo anterior se reconoce la importancia de un correcto manejo de emociones durante el tiempo de confinamiento, sus repercusiones y cómo es que la educación puede ser una vía para transmitir estos conocimientos y aportar soluciones con el fin de tener una mejor y más consciente sociedad mexicana. Por lo anterior se plantea como pregunta de investigación ¿la pandemia por Covid 19 ha tenido un impacto sobre el manejo de emociones en estudiantes de educación básica?, siendo el objetivo general de la presente investigación indagar sobre el impacto de la actual pandemia por Covid 19 sobre el manejo de emociones, tomando en cuenta las clases en línea, así como proponer una herramienta para el manejo de emociones en niños de primaria y secundaria, específicamente en población mexicana, con el fin de solucionar problemas socioemocionales en dicha población.

Marco teórico

1. Educación

La Ley General de Educación en México (2019) señala que la educación “es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante en la adquisición de conocimientos para formar al hombre de ma-

nera que tenga sentido de solidaridad social” (p.1) La educación es un motor de cambio, que produce riquezas en todo aspecto, no solo en el salón de clases sino impactando de manera global e interculturalmente, ya que a mayor educación, mayores herramientas, habilidades y capacidades tendrán los individuos de las sociedades, por lo tanto permitirá que los puestos de trabajo sean más exigentes y mejor remunerados, alcanzando una mejor calidad de vida y un mayor desarrollo social.

Por ello, la educación no debe analizarse como un factor único, el desarrollo de este ámbito depende de otros factores como: la familia, el nivel socioeconómico, sociocultural, incluso hasta cuestiones políticas y administrativas como el factor de la inversión económica o presupuesto destinado a la educación de los mexicanos, ¿cuánto dinero invierte el gobierno mexicano en la educación? La educación es una herramienta de transformación tanto individual, como social, permitiendo mejorar la calidad de vida de las personas, entre más conocimientos y grados académicos tenga una persona, más oportunidades laborales se le presentarán, las cuales ayudarán a ampliar o a hacer un cambio de su panorama, perspectiva y mentalidad, incluso de transitar de una clase social a otra.

La educación repercute en la sociedad porque al tener individuos más capacitados, el desarrollo de una nación es más viable. De acuerdo a Hernández (2008) “a la educación la debemos ver no sólo como un bien que nos da determinado status y de la cual sólo podemos obtener beneficios personales, sino como un bien social, que pretende asegurar la igualdad de oportunidades” (p. 10)

Hernández (2008) menciona que “organismos internacionales, señalan que el Producto Interno Bruto (PIB) en México destinado a educación y tecnología está por debajo uno por ciento, razón que explica en parte la falta de investigadores y, por tanto, el escaso desarrollo científico”(p.13) lo cual limita e influye en que la mayor parte de la población mexicana viva en pobreza y que por necesidad, los niños tengan que empezar a trabajar desde los 12 años o antes y dejen sus estudios para dedicarse a un oficio o maneras más rápidas de conseguir dinero cometiendo delitos.

La falta de educación repercute en estos actos, ya que, siguen el ejemplo que tienen en casa, o no tienen las herramientas para formar un criterio sobre la ética que

les permita decidir sobre lo mejor tanto para ellos como para la sociedad, y tomar decisiones más analizadas. La educación no solo da conocimientos teóricos, sino, que permite la formación de individuos más responsables y comprometidos, enseña valores, da herramientas para enfrentarse a situaciones fuera del hogar, previene a los niños ante la explotación laboral, el trabajo peligroso, la explotación sexual y promueve los derechos humanos. Además, informa sobre diversos temas como sexualidad, lo cual ayuda a prevenir embarazos no deseados, infecciones de transmisión sexual, entre otras, generando así una sociedad informada y crítica que tenga la capacidad de tomar decisiones favorables.

2. Desigualdad social y educativa

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) en el 2018, el 41.9% de la población vivía en situación de pobreza por lo tanto el 16.6% se encuentra en rezago educativo. La desigualdad social y educativa es diferente y abismal a lo largo de todo el país, no es lo mismo asistir a una escuela pública de la Ciudad de México donde se consigue un medio de transporte y una papelería en cada esquina, que asistir a una escuela en un sector rural donde no hay medios de transporte y el alumno tiene que caminar kilómetros para recibir una educación donde a penas y reciben los libros de la SEP, “las peores escuelas son para quienes más lo necesitan” (Mejía et.al 2017).

De acuerdo con García (2020) “la educación en México tiene una insuficiencia en la oferta educativa y también en el personal docente, los materiales, la actualización de programas y planes de estudio y la infraestructura y servicios en las escuelas”. (p. 1) En cuanto a la desigualdad el acceso y ejercicio del derecho a la educación es menor para los grupos vulnerables, especialmente en las regiones rurales. “En México, alrededor de 1.4 millones de niños y jóvenes en edad estudiantil invierten tiempos excesivos de traslado a sus instituciones, el plan de estudios único para educación básica no contempla a las personas con discapacidad y hablantes de lenguas indígenas, por lo que cada 3 de 10 alumnos abandona sus estudios por falta de recursos.” La educación también es de baja calidad. Los resultados de la última prueba del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) refleja los altos retos que México tiene, con una puntuación por debajo del mínimo en todas las áreas (matemáticas, ciencias

y comprensión lectora) y uno de los peores puntajes de todos los miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).” (García, 2020 s/p).

La desigualdad social es “la facilidad que tienen las personas para acceder a los servicios de salud, la educación de calidad o los servicios públicos, así como las desigualdades entre los géneros y entre los grupos sociales.” (ONU, 2019). La desigualdad social profundiza la desigualdad escolar. Tener acceso a la educación y que sea de calidad es un privilegio de clase, idealmente debería de ser lo contrario, al ser un derecho universal podría contribuir al alcance de la equidad. Es impresionante que en la actualidad existan, sean pocas y se sigan creando asociaciones para lograr esta igualdad que el gobierno no proporciona, pero a la vez es coherente, ya que, hay poblaciones tan marginadas donde ni siquiera les llega el agua potable, por lo tanto, no sería sorprendente que no existan instalaciones educativas de calidad.

La educación tiene correlación directa con las habilidades cognitivas y el desempeño, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), los niños del 25% de las familias más ricas obtienen calificaciones en Matemáticas entre 25% y 30% mayores que las de los niños que pertenecen al 25% de las familias más pobres. Según el reporte, las mujeres mexicanas tienen de 1.5 a 1.7 veces más probabilidades de ser analfabetas que los hombres. En el caso de las mujeres que hablan una lengua indígena, hay 15% de probabilidades más de ser analfabetas que aquellas que hablan español. Estos datos suenan desgarradores e irreales, pero desgraciadamente son la realidad de nuestro país y de muchos otros considerados tercermundistas.

El rezago educativo ha incrementado debido a las clases en línea. La digitalización en la educación ha funcionado como una gran herramienta para que los estudiantes obtengan los recursos necesarios para un desarrollo óptimo de su aprendizaje y así puedan aspirar a tener mejores oportunidades laborales, académicas y de calidad de vida. La tecnología tiene muchos beneficios, uno de los principales es que permitió la globalización. Gracias a la misma hemos presenciado los diversos cambios que ha enfrentado la sociedad, principalmente en cuanto a sus capacidades científicas y tecnológicas.

Esto ha ayudado al crecimiento económico, pero desafortunadamente también ha repercutido en el ámbito social, ya que, no todos han tenido acceso a estos medios tecnológicos.

La educación en línea es un ejemplo relevante de ello, por lo que actualmente las clases virtuales son indispensables para poder aprender, únicamente con una buena conexión de internet y una computadora o dispositivo móvil. Durante el 2019 se registró que sólo el 19% de los hogares de estrato socioeconómico bajo tenían conexión a internet mientras que en las familias que pertenecen al estrato socioeconómico alto la cifra ascendió al 90 por ciento (El Economista, 2019). Entre otras cifras se destaca que, sólo el 16% de los hogares más pobres cuentan con computadora, mientras que en la población de alto nivel la cifra se incrementa hasta el 80% mientras que apenas 34 de cada 100 usuarios poseen paquetes de televisión de paga en los estratos más bajos, 61 de cada 100 pueden pagar este servicio en los estratos altos.” (García, 2020, p.s/p)

Esto refleja la situación económica del país, la desigualdad en cuanto a ingresos y cuestiona la calidad de educación que se imparte con tan pocas herramientas e incluso la poca experiencia de impartir y tomar clases en línea, lo cual indica que durante la pandemia del COVID-19 el rezago educativo se profundizará. Las clases en línea son producto de un largo confinamiento, para muchos puede ser accesible y eficaz, y para otros tanto encierro o confinamiento no. Por lo que esta investigación se enfocó en mostrar la importancia del manejo de emociones, sobre todo en el tiempo actual marcado por la pandemia mundial que obliga a las familias a convivir en todo momento bajo el mismo techo y dónde la educación es una vía para transmitir el conocimiento para manejo emocional.

3. Emociones

“Desde Descartes ha existido un dualismo entre razón y emoción hasta los estudios cognitivos y neurocientíficos actuales han mostrado la estrecha relación entre ambos en su funcionamiento diario. Las emociones, son fundamentales para interpretar el mundo.” Martín, R. et al 2017 (p.166).

Las emociones sirven como reguladoras de nuestro comportamiento y ayudan a comprender y asimilar el mundo que nos rodea, por lo tanto, si en el ambiente

hay emociones favorables, el ambiente será percibido como tal, y ayudará a que otras capacidades como las de atención, cognición, incluso los afectos, sean agradables. Por el contrario, si el ambiente se percibe estresante, puede desencadenar que los miembros tengan actos de violencia, aislamiento o caer en burnout o agotamiento mental, emocional y físico causado por el trabajo. Las habilidades emocionales se pueden desarrollar a partir de experiencias de educación emocional en entornos escolares. La escuela juega un rol muy importante dentro de la sociedad, ya que, además de educar e implementar nuevas habilidades cognitivas, también interviene en el aspecto emocional, sin embargo, la educación socio-emocional no solo se da en las aulas, también es parte de la sociedad y sobre todo de la familia.

Como se sabe la familia es el núcleo de la sociedad y el primer lugar donde los seres humanos se desarrollan, aprenden y comparten valores, entre las diversas enseñanzas, se incluye el manejo de emociones, este aprendizaje no se da de manera didáctica y directa, en ocasiones es de manera inconsciente o mediante el ejemplo de padres o figuras que son significativas para los niños. La educación emocional en la familia es indispensable para darle a los niños herramientas para sobrevivir al mundo exterior, si los niños se sienten apoyados, escuchados y validados, se verá reflejado en los otros contextos donde se desenvuelva, y por más arduo que sea la circunstancia a la que se enfrente, el niño será capaz de mostrarse resiliente y apto de encontrar la mejor solución, lo cual también es parte de la inteligencia emocional.

Se puede educar a los hijos de manera directa o con la ejemplificación, a canalizar de manera positiva sus emociones y a que aprendan a identificar y responder de forma adecuada, haciéndose responsables de las mismas y de los sentimientos que pueden provocar en otros con ciertos comentarios o actitudes. Hacer autorreflexiones como tutores del hogar es significativo para la educación de los hijos, el valorar si las reacciones y manejo de emociones ante situaciones buenas o estresantes es el adecuado, puede dar mejores resultados del manejo de las mismas en los hijos, ya que, tienen una figura parental coherente con lo que piensa, dice, hace y exige en la familia. Ser claros y no dar mensajes ambivalentes puede traer resultados positivos en cualquier ámbito familiar, puesto que, facilitan la comunicación.

Desde la perspectiva de Ceberio (2006), la buena comunicación y el ambiente de afecto hacia los hijos son fundamentales para mantener la calma y la mesura en situaciones de conflicto y tensión cuando salen a relucir emociones, tanto positivas como negativas, permitiendo su manejo adecuado y controlado. La comunicación familiar es diferente a las otras relaciones interpersonales, ya que, es una convivencia diaria de cara a cara, donde se intercambian una diversidad de emociones, sentimientos, experiencias y vínculos, lo cual facilitará la convivencia.

De acuerdo a Casel (2005) la educación emocional “es el proceso educativo que promueve el desarrollo de cinco competencias sociales y emocionales que están interrelacionadas, las cuales son: conocimiento de sí mismo, la cual consiste en evaluar los sentimientos, intereses, gustos y fortalezas, así como mantener confianza sobre uno mismo”. (p. 66) El siguiente punto es autogestión emocional que se encarga de regular las emociones de uno mismo como el manejo de estrés, control de impulsos y capacidad de superar obstáculos, establecer y alcanzar metas, así como expresar emociones de forma adaptativa.

Tener conciencia social es tener empatía, ponerse en el lugar del otro, así como reconocer y apreciar las similitudes y diferencias que tiene con los demás y poner en práctica los recursos proporcionados por la familia, la escuela y la comunidad. La cuarta competencia consiste en las habilidades de relación, es decir, la persona es capaz de mantener y establecer relaciones sanas y positivas con base en la cooperación, asimismo es capaz de prevenir, gestionar y resolver conflictos interpersonales, pidiendo ayuda si es necesario. Por último, está la toma de decisiones responsables, como su nombre lo dice, es tomar decisiones basadas en un análisis y evaluación de la ética, seguridad, normas sociales, tomando en cuenta el respeto hacia los demás y las consecuencias que las decisiones pueden conllevar.

Es decir, se le enseña a la persona: actitudes, valores y habilidades que le permitan desenvolverse de manera eficaz y autónoma en nuevos entornos que están en constante cambio.

4. Emociones durante el confinamiento

La pandemia del Covid-19 ha forzado a realizar una cuarentena, trasladar las actividades cotidianas bajo el mismo techo y reunir a todos los miembros de la fami-

lia las 24 horas del día, pero ¿qué pasa con las emociones? en una situación donde la salud corre peligro, donde el internet es el único medio de comunicación con el exterior y existe el miedo de ser contagiado y morir. La frustración es una emoción presente en la población, desde el personal médico de no tener los recursos necesarios para evitar muertes, no poder ver a sus familiares y tener turnos bastantes largos; el equipo de investigación al no tener un tratamiento específico, una vacuna asegurada, falta de conocimiento sobre el periodo de incubación o evolución del virus. La ansiedad y depresión también son prominentes, el dejar el contacto físico, la vida social, etc. Esto conlleva al incremento de violencia intrafamiliar, aumento de femicidios, muchas mujeres obligadas a convivir con su agresor por largos periodos de tiempo.

La COVID-19 debido a su alta contagiosidad y al número cada vez mayor de casos confirmados y muertes en el mundo, está causando que las emociones y los pensamientos negativos se extiendan como amenaza hacia la salud mental. El bienestar psicológico se considera en algunos casos como un factor protector y en otros como factor de riesgo respecto al desarrollo de enfermedades mentales. Las personas son susceptibles de interpretar sensaciones corporales inofensivas como evidencia de que se encuentran infectados, lo que incrementa su ansiedad, y esta influye en su capacidad para tomar decisiones racionales e igualmente en su comportamiento.

La ansiedad generalmente se conoce como un estado o condición emocional transitoria. La depresión afecta de manera importante la capacidad del individuo para realizar las actividades básicas de la vida diaria, deteriora su funcionamiento habitual y su calidad, se considera una de las principales causas de carga de enfermedad en términos de años de vida ajustados por discapacidad y los gastos directos e indirectos relacionados con ella afectan de manera importante la economía de los países.

Por otro lado, algunas emociones tienden a favorecer los vínculos que el sujeto establece, como la alegría, la empatía, la felicidad y otras, que cuando no son vehiculizadas acorde al contexto, desfavorecen la red vincular que el sujeto puede establecer con la sociedad, como, por ejemplo, la ira. Etchebehere Arenas, G., León Siri, R. D. D., et. Al.(2021)

La empatía en el contexto actual es fundamental. Las personas necesitan que se reconozca y se entienda lo que han estado sintiendo, como producto de la incertidumbre y del miedo a lo desconocido, pero también por un sin número de emociones exacerbadas. Buitrago & Molina (2021).

El estar confinados todo el tiempo y la sobrecarga laboral que fue para maestros y padres de familia, fue una situación bastante común, que dio pie al desarrollo de una estabilidad emocional y estructural dentro de las aulas y el hogar. Con estas situaciones se puede visibilizar lo sensibles y emocionales que somos las personas en cuanto a momentos de vulnerabilidad, y lo importantes que son interpersonalmente como intrapersonal. Por ende, tomamos la relevancia de la afectación emocional desde su dimensión metodológica habilitando a la expresión de los niños y niñas dentro del contexto de la pandemia, impactando directamente en los niveles de bienestar, para así poder reflexionar sobre las situaciones placenteras y displacenteras dentro de los eventos que transcurrieron en la etapa de confinamiento. Principalmente dando pauta a un mejor manejo de las emociones.

Desarrollo metodológico

Se realizó una investigación cualitativa de tipo explicativa con un diseño etnográfico, lo que permitió describir y analizar la vivencia y percepción de padres de familia y profesores en cuanto el manejo de emociones durante la pandemia, obteniendo información de un pequeño sector de la alcaldía de Cuajimalpa y del municipio de Metepec, y de acuerdo a estos datos generar un curso para el manejo y control de emociones.

La muestra con la que se realizó la investigación se conformó por 53 participantes, 27 docentes y 26 padres de familia que tienen hijos en el nivel de educación básica de escuelas particulares y públicas de Metepec, Edo. Méx y CDMX.

Para recolectar los datos, se aplicó una encuesta de 18 preguntas, siendo 8 cerradas, 6 abiertas y 4 mixtas, a través de la plataforma google forms. Este instrumento se diseñó en tres dimensiones la primera para conocer datos sociodemográficos, la segunda sobre las emociones en la pandemia, y la tercera para identificar el manejo de emociones.

La aplicación del instrumento se realizó durante la segunda semana de abril del 2021, compartiendo el link de la encuesta a padres de familia y docentes de 22 escuelas de educación básica. El cuestionario se mantuvo abierto del 5 al 22 de abril. Es importante mencionar que se solicitó su consentimiento para utilizar la información obtenida para fines académicos.

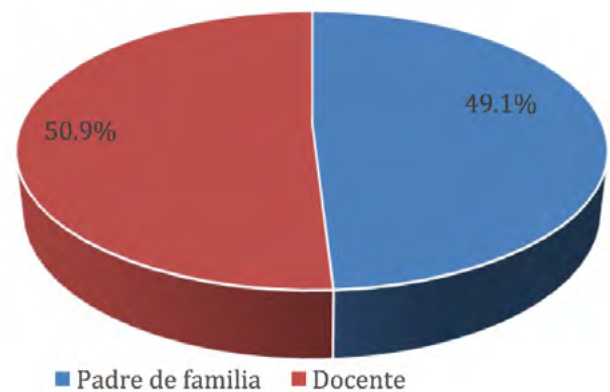
Hipótesis del trabajo:

Las clases en línea impactan en las emociones, por lo que se requiere un manejo de las mismas

Resultados

Tipo de participantes

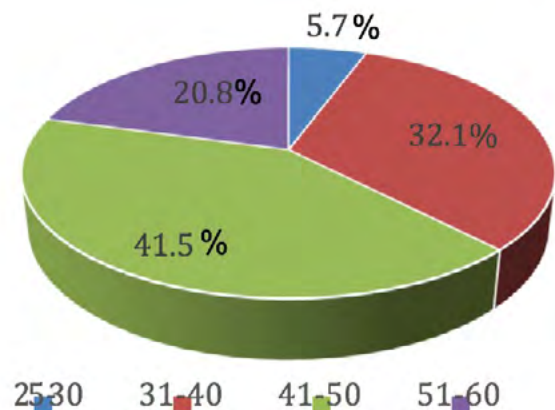
Como se muestra en la gráfica 1, el 49.1% de los encuestados son padres de familia y el 50.9% docentes, ambos de educación básica.



Gráfica 1 Tipo de participantes
Fuente: Elaboración propia

Edad de los participantes

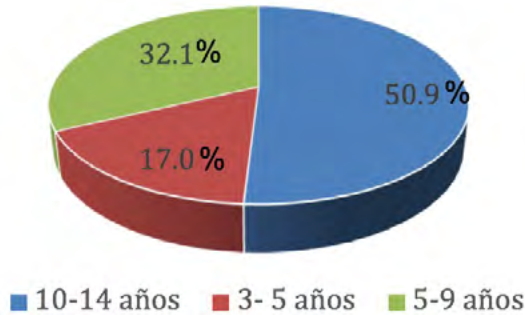
Los rangos de edad de padres y docentes varían, el 41.5% están entre los 41-50 años de edad, el 20.8% pertenece al rango de 51-60 años y el 32.1% están entre los 31-40 años.



Gráfica 2 Edad de participantes
Fuente: Elaboración propia

Edad de los hijos/estudiantes

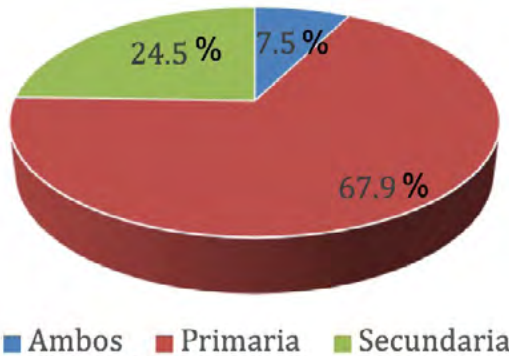
En cuanto a la edad de los alumnos e hijos, el 50.9% tiene de 10 a 14 años, el 32.1% de 5 a 9 años y el 17% están entre los 3 y 5 años, por lo tanto todos se encuentran en educación básica, es decir, primaria y secundaria.



Gráfica 3 Edad de estudiante/ hijo
Fuente: Elaboración propia

Grado académico de los hijos/estudiantes

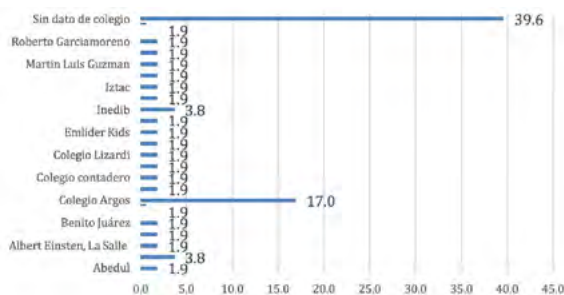
De la muestra total el 7.5% tiene hijos o alumnos en ambos grados académicos, el 24.5% está en secundaria y la mayoría con un 67.9% en primaria.



Gráfica 4 Nivel educativo estudiante/hijo
Fuente: Elaboración propia

Escuelas de procedencia

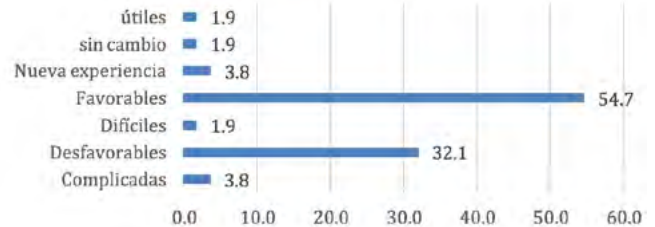
Hay una variación de escuelas que se ubican en la CDMX y Metepec, Estado de México entre ellas se encuentran, siendo la escuela con mayor población el Colegio Argos con un 17%.



Gráfica 5 Escuelas de procedencia
Fuente: Elaboración propia

Clases en línea

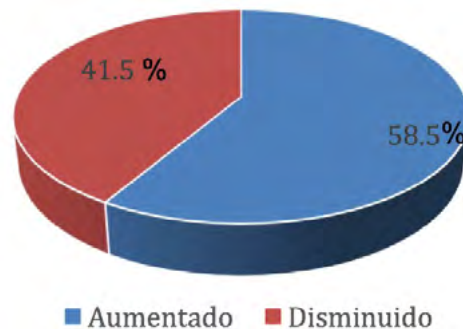
El 54.7% de los encuestados refieren que las clases en línea han sido favorables, el 28.3% menciona que son desfavorables y el resto varía contestando que: no hubo cambio, al principio fue complicado, fue una nueva experiencia, varía según el alumno y familia, compleja, un desastre, muy difíciles y mucho mejor que si no hubiera clases, pero aún prefieren las presenciales.



Gráfica 6 Clases en línea
Fuente: Elaboración propia

Rendimiento académico

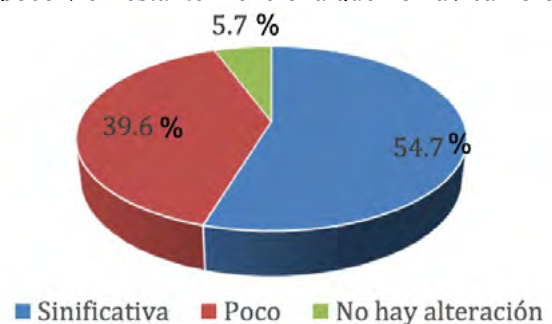
Un 58.5% refiere que el rendimiento de sus hijos y alumnos ha aumentado en clases virtuales y el 41.5% ha disminuido su rendimiento.



Gráfica 7 Rendimiento escolar
Fuente: Elaboración propia

Control de emociones

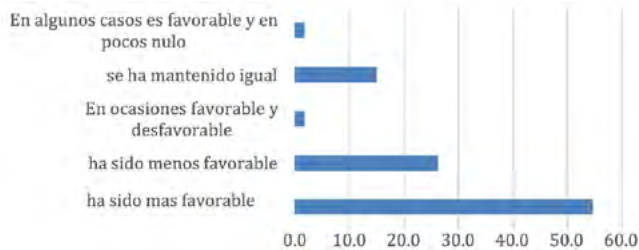
El 54.7% menciona que el control de emociones durante el confinamiento se ha visto alterado durante el confinamiento de manera significativa, el 39.6% refiere que poco y el restante menciona que no hay cambio.



Gráfica 8 Alteración de control de emociones
Fuente: Elaboración propia

Convivencia

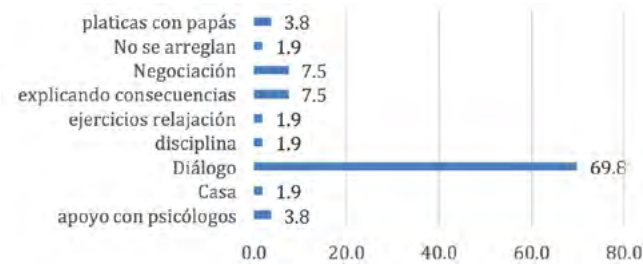
En cuanto a la convivencia familiar y escolar el 52.815 refieren que ha sido más favorable durante el confinamiento, el 26.4% menciona que menos favorable, el 15.1% refiere que se ha mantenido igual y el restante varía comentado que: en ocasiones es favorable y desfavorable, en algunos casos es favorable y pocos nulo.



Gráfica 9 Convivencia
Fuente: Elaboración propia

Resolución de problemas

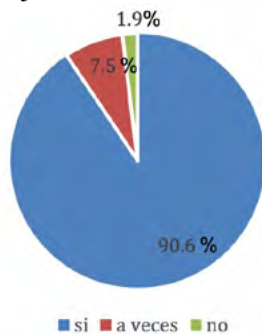
En cuanto al arreglo de problemas Fuenntec: aelsa-boryacieónl psraoplóian de clases se hacen de las siguientes maneras: dialogando, expresando emociones, a base de negociaciones, aplicando la consecuencia de los actos, entre otras.



Gráfica 10 Resolución de problemas
Fuente: Elaboración propia

Hablar de emociones

El 90.6% de los encuestados refiere que sí se habla de emociones dentro del aula y el hogar mientras que el 7.5% refiere que a veces y el restante no lo hace. El 100% cree que expresando las emociones se puede llegar a tener un mejor ambiente familiar o escolar.



Gráfica 11 Hablar de emociones
Fuente: Elaboración propia

Sentimientos en pandemia

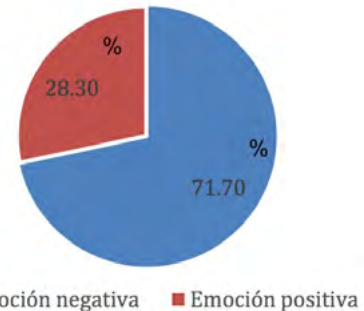
Durante la pandemia el 84.9% de los encuestados refieren que han sentido emociones negativas como angustia, ansiedad, estrés, y solo un 15% manifiesta sentir emociones positivas como tranquilidad y bienestar



Gráfica 12 Sentimientos durante la pandemia
Fuente: Elaboración propia

Estado de ánimo último año

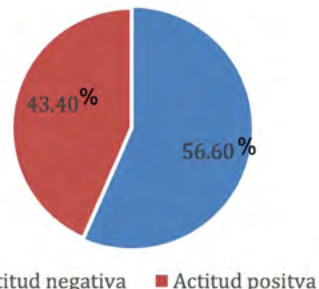
En cuanto a su estado de ánimo durante este último año el 71% dice sentir emociones negativas como: estrés, irritabilidad, tristeza, entre otras y un 28% sentir emociones positivas como felicidad y bienestar.



Gráfica 13 Estado de ánimo durante el último año
Fuente: Elaboración propia

Actitud ante el enojo

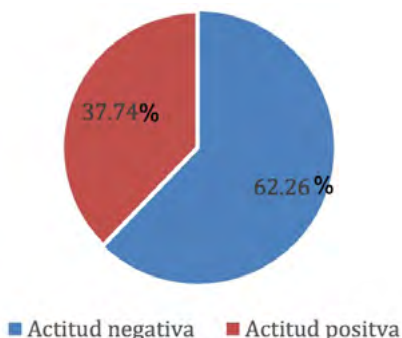
Para tener un acercamiento sobre el manejo de emociones de los encuestados, se preguntó qué hacen cuando están enojados. El 43% respondiendo con conductas positivas como hacer ejercicio, escuchar música, hablar, mientras que un 56% realiza conductas negativas como aislarse, gritar, llorar, entre otras.



Gráfica 14 Actitud durante el enojo
Fuente: Elaboración propia

Actitud ante tristeza

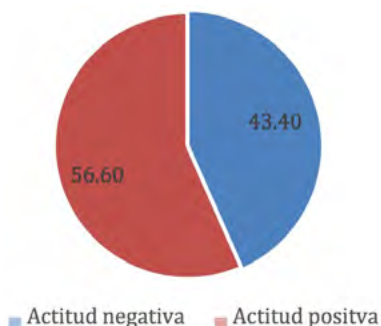
Cuando los encuestados están tristes el 37% hacen conductas positivas como escuchar música, actividades divertidas, o hablar con familia o amigos y el 62% realiza conductas negativas como dormir, llorar o aislarse.



Gráfica 15 Actitud ante la tristeza
Fuente: Elaboración propia

Actitud ante estrés

En cuanto al estrés, cuando lo presentan el 56% los encuestados refieren realizar conductas negativas como fumar, enojarse, gritar, mientras que el 43% realiza conductas positivas como pedir ayuda, actividades de relajación, leer entre otras.



Gráfica 16 Actitud ante el estrés
Fuente: Elaboración propia

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos, contrario a lo que se esperaba debido a la pandemia (de depresión y ansiedad más elevados), se pudo observar una alta capacidad de resiliencia o adaptación que tienen los encuestados. Esto podría estar relacionado con el tiempo que llevan padres y docentes, ya que, a más de un año confinados, cuentan con herramientas como la comunicación y algunas técnicas de relajación que emplean para el manejo de sus emociones, pero que a pesar de emplear las mismas, no cuentan con elementos que les permitan controlar emociones como el enojo, la tristeza

o el estrés. Por lo que se recalca la importancia de la educación y la repercusión en el manejo de emociones y la importancia que se les da dentro de las aulas y el hogar. Todos mencionaron que sí se habla de las mismas, incluso en el manejo de emociones.

Conclusión

Podemos concluir que las clases en línea tiene un impacto sobre las emociones por lo que se requiere un manejo de las mismas y la educación puede fungir como herramienta de apoyo.

Se demuestra mejor capacidad de adaptabilidad a través de la educación, permitiendo manejar las emociones de mejor manera en casa y en el aula, por la capacidad que tienen de tener acceso virtual a la educación en tiempos de distancia social por pandemia, los padres y docentes están informados y familiarizados con el uso de la tecnología, están interesados en enseñar una gestión de emociones adecuada, dentro de los hogares y aulas virtuales hay espacio para el diálogo de las mismas, se puede observar en la generación de los alumnos se les permite sentir, concientizar y expresar emociones, lo cual es muy importante porque es un indicador de que vienen generaciones más conscientes de sí mismos, con mayor capacidad de adaptación, mayor empatía y facilidad para trabajar en equipo con una probabilidad menor de generar conflictos. El análisis del rumbo que llevan las aulas virtuales y las familias, durante el confinamiento propició la generación de un curso de manejo de emociones aplicable tanto para aulas como para hogares, de manera virtual o presencial y en un futuro no necesariamente en tiempos de pandemia, se recomienda aplicar cada ciclo escolar para reforzar el manejo adecuado de emociones. Siguiendo la hipótesis de trabajo se diseñó un curso de manejo de emociones; al darle un lugar e importancia dentro del diálogo, enseñar a los pequeños a sentirlas, descubrirlas y nombrarlas les da mejores herramientas de afrontamiento, así como aprender con el ejemplo de cómo sus figuras de autoridad las canalizan, ellos las ponen en práctica.

Es importante que se continúen realizando investigación sobre el tema, pero sobre todo para que se puedan integrar intervenciones en el sistema familiar y educativo, pequeños cambios pueden marcar una diferencia, por lo tanto, se requiere empezar a reconocer y nombrar las emociones a que son parte del día a día, y fungen un papel importante en la capacidad de adaptación.

Programa de emociones

Como lo referimos, se ha trasladado la vida cotidiana a lo virtual, los niños pasan más tiempo frente a una pantalla, el uso de los dispositivos electrónicos ha incrementado de manera significativa, es indispensable crear hábitos a temprana edad, ya que, en la infancia se forman los hábitos y costumbres que permanecerán en la vida adulta, el correcto manejo de emociones también puede ser un hábito, por lo tanto, se propone el diseño de un curso sobre el manejo de emociones titulado: Manejo de emociones para mejorar la convivencia (2021) enfocado a niños de 6 a 15 años con una duración de 6 semanas, aplicando 1 sesión por semana.

El objetivo general del programa es: mejorar el ámbito socioemocional en aulas y hogares de niños de 6 a 15 años que se encuentran en clases virtuales por causa del COVID-19, al final del programa los niños, familiares y docentes han aumentado su capacidad de concientizar, regular y expresar sus emociones de manera correcta. El programa se puede llevar a cabo de manera presencial o virtual, y también se puede implementar en el regreso a clases presenciales, debido que hay niños que no conviven mucho con sus familiares o no se sienten seguros de expresarse en casa, este programa está diseñado para emplearse en cualquier situación, no necesariamente en confinamiento, y se recomienda hacerlo 1 vez al año, ya que, todos vamos cambiando la percepción y manera de pensar.

Objetivos específicos: Mejorar el clima familiar y escolar, desarrollar mayor empatía entre docentes y alumnos, de igual manera entre padres e hijos, desarrollar mayor autoconocimiento y auto motivación y generar mayor autoestima.

Sesión 1: “Vocabulario de emociones”

Objetivo: aprender que no solo es tristeza, alegría, sorpresa y miedo, se pueden derivar múltiples emociones como: angustia, ira, frustración, rencor, melancolía, decepción, pánico, humillación, paz, orgullo, etc.

Descripción: La actividad consiste que los participantes se vean de frente y mencionen cómo se han sentido durante la semana, describir la situación, la emoción, su durabilidad y cómo fue resuelta, los demás participantes pueden comentar si han experimentado una emoción similar y como hubieran resuelto la situación mencionada en un principio.

Duración: 1 hora

Se puede hacer uso de esta imagen como guía

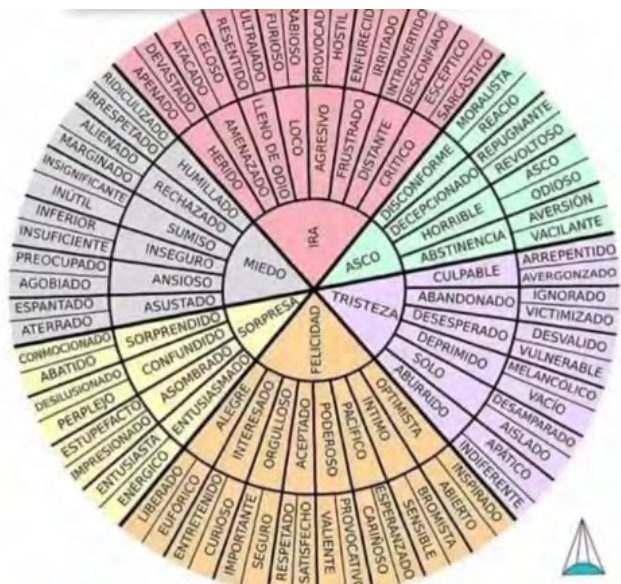


Imagen 1 Ruleta de las emociones

Fuente: <https://www.psicologiadana.com/emociones/>

Sesión 2: “Meditación grupal”

Objetivo: tener un tiempo de relajación y favorecer la conciencia sensorial y la concentración.

Descripción: Acostarse sobre un tapete, colchoneta o alguna superficie plana y cómoda sobre el suelo, boca arriba con el cuerpo estirado, en un espacio tranquilo, libre de ruido, si es posible con poca luz. Reproducir esta meditación: YouTube. (2016). El Árbol Encantado <https://www.youtube.com/watch?v=Q4ODsJ7ryUA>. Posteriormente, realizar respiraciones tranquilas, observar tus manos; las juntas por las palmas, intentando acercarlas al máximo presionándolas; se sueltan dejando únicamente las puntas de los dedos en contacto. Se repite varias veces. Tras separar las manos las abres y cierras simultáneamente, notando la presión suave de las uñas en la piel al cerrar el puño y su estiramiento al abrirlas. Para terminar, se extiende una mano y se pasa por su contorno el dedo índice de la otra, recorriendo los dedos uno a uno, mientras se recrean en la caricia. Se repite cambiando de mano, terminando con 3 respiraciones profundas.

Duración: 30 min.

Sesión 3: “Autoestima”

Objetivo: Mejorar la autoestima de los integrantes

Descripción: Entre los participantes se mencionan las siguientes frases, todos deben de dar y recibir: Me gusta que seas: (se mencionan 3 cualidades positivas), Te admiro porque..., Gracias por..., Estoy orgulloso de ti porque..., Felicidades por.. Posteriormente se com-

partirán las emociones experimentadas durante la actividad

Duración: 1 hora

Sesión 4 “Soy una persona especial”

Objetivo: Favorecer el autoconocimiento y autoestima, descubriendo las cosas positivas y aspectos a trabajar

Descripción: Empezar un escrito individual con el título “Yo soy una persona especial”. Primero describiéndose a sí mismos físicamente y emocionalmente, después poner lo que no les gusta de ellos mismos, y también que pueden mejorar en base a eso. Al final cerrar con la misma oración “Yo soy una persona especial” pueden compartirlo opcionalmente a los miembros.

Duración: 40 minutos

Sesión 5 “Compartiendo mis emociones”

Objetivo: Descubrir cuáles son las emociones de los miembros durante algunas situaciones de la vida diaria, potenciando la capacidad de expresar sentimientos y también fomentando la expresión corporal.

Descripción: Se hará una lista de 3 oraciones individuales de lo que a cada miembro lo hace feliz, iniciando con la frase “Yo soy feliz cuando _”. También se hará otra lista de lo que hacen cuando están tristes, iniciando con la frase “Cuando estoy triste yo”, y por último qué los hace enojar, iniciando con la frase “Me enoja mucho qué”. Al final se compartirán las listas al grupo.

Duración: 1 hora

Sesión 6 “Diario de la gratitud”

Objetivo: Hacer más conciencia y agradecer las cosas buenas que nos suceden, así como saber expresar nuestros sentimientos de agradecimiento hacia otros.

Descripción: Durante una semana se agradecerá diariamente a uno mismo y a otra persona dentro del grupo, sobre algo de lo que esté orgulloso y cause sentimientos positivos.

Duración: 10 minutos durante una semana ●

Referencias

- Buitrago, R. E., & Molina, G. E. (2021). Profesorado, emociones y escuela. Reflexiones en tiempo de pandemia — covid-19—. *Revista Habitus: Semilleros de investigación*, 1(1), e12551. <https://doi.org/10.19053/22158391.12551>
- Cámara de diputados del H. Congreso de la unión. (2019). Ley General de Educación. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf.
- CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). (2006) SEL Competences [en línea] (UIC) University of Illinois at Chicago.
- Ceberio, M. R. (2006). La buena comunicación: las posibilidades de la interacción humana (Vol. 58). Grupo Planeta (GBS).
- Etchebehere Arenas, G., León Siri, R. D. D., Silva Paredes, F., Fernández Hernández, D. S., & Quintana Sassone, S. M. (2021). Percepciones y emociones ante la pandemia: recogiendo las voces de niños y niñas de una institución de educación inicial pública del Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 11(1), 5-23.
- García, A. (2020). Sólo 2 DE Cada 10 Hogares pobres TIENEN Internet en México. <https://www.economista.com.mx/tecnologia/Solo-2-de-cada-10-hogares-pobres-tienen-internet-en-Mexico-20200217-0051.html>
- Hernández, R. G. (2008). Ciencia Administrativa . Obtenido de Las condiciones socioeconómicas y la educación como factor de cambio : <https://www.uv.mx/iesca/files/2012/12/factor2008-2.pdf>
- Martín, R. P. (2020, 7 agosto). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5835215>
- Martín, R. P., Pérez, E. B., & Gómez-Linares, A. (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. *Contextos educativos: Revista de educación*, (20), 165-182.
- Mejía, J. et al (2017). Desigualdad Social Y Educativa En México Y España: Nuevas Formas De Atender El Desarrollo. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXVII(1),133-161. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456040009>
- ONU (2020) ¿Qué es la desigualdad?. Noticias ONU <https://news.un.org/es/story/2019/07/1459341>
- YouTube. (2016). El Árbol Encantado - Ejercicio de relajación para niños de 0 a 99 años. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Q4ODsJ7ryUA>



FIMPES®

REVISTA DE INVESTIGACIÓN FIMPES: MAYOR CALIDAD, MEJOR FUTURO

Evaluación de una propuesta de Cuestionarios para las visitas de Acreditación del SADFI (Versión 4.1)

Evaluation of a proposed Questionnaires for SADFI Accreditation Visits (Version 4.1)

Cruz Edgardo Becerra González, Juan Carlos Mazón Sánchez,
Luz del Carmen Escudero Patrón y Hugo Horacio Solorio Murillo
Universidad Justo Sierra
Ciudad de México, México

Recibido / Received 02/12/2021
Aceptado / Accepted 15/12/2021

Resumen

Una de las técnicas desarrolladas en las visitas de acreditación de FIMPES es encuestar a docentes, estudiantes y administrativos, usando cuestionarios congruentes con los criterios del SADFI. El objetivo del estudio fue evaluar reactivos, por medio de la técnica de jueceo, para integrar cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos que podrían utilizarse en las visitas de acreditación. El jueceo es una técnica para determinar la validez de contenido de un instrumento, conociendo así en qué grado éste representa cada elemento del constructo a medir. Se construyeron tres cuestionarios, los revisaron 15 jueces, con más de 10 años de experiencia promedio en distintas funciones del SADFI. Se calculó el coeficiente de acuerdo rwg . El nivel de acuerdo entre los jueces fue alto ($rwg \geq .95$). Se determinó mantener $\geq 95\%$ de los reactivos de los cuestionarios propuestos. Se recomienda utilizarlos, en su versión final, en las visitas de acreditación institucional.

Palabras clave: FIMPES, Acreditación Institucional, Cuestionario, Estudiantes, Docentes, Administrativos.

Cruz Edgardo Becerra. Director Académico, Dirección Académica y de Investigación, Universidad Justo Sierra.
Correo de contacto: ebecerra@ujsierra.com.mx

Juan Carlos Mazón Sánchez. Profesor de Carrera de Tiempo Completo, Dirección Académica y de Investigación, Universidad Justo Sierra. Correo de contacto: jcmazon@ujsierra.com.mx

Luz del Carmen Escudero Patrón. Profesora de Carrera de Tiempo Completo, Dirección Académica y de Investigación, Universidad Justo Sierra. Correo de contacto: lescudero@ujsierra.com.mx

Hugo Horacio Solorio Murillo. Profesor de Carrera de Tiempo Completo, Dirección Académica y de Investigación, Universidad Justo Sierra. Correo de contacto: hsolorio@ujsierra.com.mx

Abstract

One of the techniques developed in the FIMPES accreditation visits is to survey teachers, students and administrators, using questionnaires congruent with the SADFI criteria. The objective of current study was to evaluate items, through the judging technique, to integrate questionnaires from teachers, students and administrators that could be used in the accreditation visits. Judging is a technique to determine the content validity of an instrument, thus knowing to what degree it represents each element of the construct to be measured. Three questionnaires were constructed, reviewed by 15 judges, with more than 10 years of average experience in different SADFI functions. The coefficient of agreement rwg was calculated. The level of agreement between the judges was high ($rwg \geq .95$). It was determined to keep $\geq 95\%$ of the items of the proposed questionnaires. It is recommended to use them, in their final version, in institutional accreditation visits.

Key words: FIMPES, Institutional Accreditation, Questionnaire, Students, Teachers, Administrative.

Introducción

La Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior [FIMPES] (2021) es un organismo de incorporación voluntaria por medio del cual las universidades particulares de México pueden acreditarse. Como se describe en el presente texto, cuenta con el reconocimiento de las autoridades de educación del país. En el proceso de visita de acreditación se recaba información por medio de diferentes técnicas, entre las que destacan las encuestas. Estos cuestionarios deben ser congruentes con los criterios que los evaluadores verifican, por lo que es importante su validez y confiabilidad.

En el presente trabajo se documenta el proceso de evaluación de un conjunto de reactivos, por medio de la técnica de jueceo, para integrar cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos. Estos instrumentos podrán ser utilizados en las visitas de acreditación con la Versión 4.1 del sistema.

La Ley General de Educación (LGE) vigente -reforma publicada en el DOF en abril de 2015- (SEP, 2020) indica que el Sistema Educativo Nacional (SEN) está constituido, entre otros, por las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios (artículo 10°). De acuerdo con la misma LGE el SEN está compuesto por tipos de educación, conocidos comúnmente como niveles, los cuáles pueden ser educación básica (preescolar, primaria, secundaria), medio superior y superior (conformado a su vez por licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, así como opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura y la educación normal).

La LGE señala que “todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad” (artículo 2°), por lo que, en el nivel superior, “la autoridad educativa federal, [...] establecerá los lineamientos para la evaluación diagnóstica [...] y los mecanismos de acreditación [...] necesarios en [el nivel] superior [...]. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos” (artículo 41°) (SEP, 2020). Unos de los lineamientos que se aplican en este ámbito, se observan en el Acuerdo 17/11/17 que entre otros aspectos determina “los mecanismos de evaluación y acreditación mediante los cuales las Instituciones [...] fortalecerán los servicios educativos que brindan” (artículo 1, Frac. III) (SEGOB, 2020).

En el Acuerdo citado, la SEP delimita el Programa de Mejora Institucional (PMI), cuyo objetivo es “fortalecer la calidad educativa de las Instituciones a través de mecanismos de acreditación [y así] propiciar la mejora continua de los servicios educativo”. Los mecanismos de acreditación abarcan los planes y programas de estudio y las instituciones de Educación Superior. Destacan como objetos de evaluación para la acreditación: la evaluación de los aprendizajes del estudiantado y el seguimiento del egreso. Para que un organismo pueda acreditar a las instituciones debe tener el reconocimiento del Comité del PMI, cumpliendo requisitos tales como ser personas morales públicas o privadas, nacionales o extranjeras, sin fines de lucro, que no presten servicios educativos y que, por lo menos, cuenten con tres años de estar operando mecanismos de acreditación y/o evaluación (SEGOB, 2020).

En ese contexto, adquiere relevancia la función de la FIMPES, que desde 2018 es el organismo de acreditación institucional reconocido por el Comité del PMI (como se indica el Acta de la segunda sesión ordinaria de ese órgano colegiado) (SEP, 2018). La FIMPES es una asociación civil de afiliación voluntaria, que acredita instituciones de educación superior que logran los estándares de calidad establecidos en su sistema. Para la FIMPES, la acreditación tiene como propósito el mejoramiento de la calidad educativa en México (FIMPES, 2021a).

Este organismo se fundó en 1982. Se define como “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” (FIMPES, 2021b). Actualmente, está conformada por 112 Instituciones de Educación Superior (IES) las cuales integran a alrededor de 800 mil estudiantes. Esta cifra representa 17% de la matrícula total de la educación superior del país. La FIMPES funciona de acuerdo con Estatutos, entre sus funciones destaca la de acreditación. Además de su estructura orgánica, la acreditación opera por medio de órganos colegiados, uno de los cuales es la Comisión Permanente de Dictaminación (CPD), que tiene entre sus funciones determinar si una institución cumple o no con los criterios de acreditación y emitir la propuesta de dictamen correspondiente.

El modelo de acreditación que aplica la FIMPES se denomina SADFI (Sistema de Acreditación a través del Desarrollo y Fortalecimiento Institucional), cuenta con una versión en liquidación (v III) y dos vigentes (4.0 y 4.1). En función del grado del cumplimiento, la CPD emite dictámenes de acreditación de este tipo: para la v III No Acreditada, Acreditada Condicionada, Acreditada y Acreditada Lisa y Llana; para las v 4.0 y 4.1 No Acreditada, Acreditación Condicionada, Acreditación 5, Acreditación 7. De acuerdo con datos de la propia Federación, “de las 112 instituciones que a la fecha se encuentran afiliadas, 79 (70.53%) están acreditadas y 33 (29.47%) por acreditar”. De las IES acreditadas, 99% están acreditadas con la modalidad lisa y llana, acreditada 7 años (v 4.0), acreditada 5 años (v 4.0) o sin observaciones (FIMPES, 2021c).

La acreditación que otorga la FIMPES es institucional, dado que considera toda la estructura, programas y servicios de la universidad evaluada. El SADFI está basado en criterios y procedimientos objetivos, pero reconoce en todo momento el perfil de las IES y la obligación que éstas tienen de cumplir su misión y los compromisos con las autoridades educativas a nivel federal o estatal (FIMPES, 2021a). El procedimiento de acreditación se realiza en tres etapas (FIMPES, 2021a): autoestudio, verificación y dictaminación, y puede resumirse de la siguiente manera:

Autoestudio

- La IES afiliada, solicita de manera voluntaria su acreditación.
- FIMPES le da a conocer los criterios que debe cumplir y proporciona los apoyos para orientar su cumplimiento, ofreciendo cursos y talleres de formación y asignado a una persona, independiente de la institución, quien fungirá como par académico asesor en la elaboración de los documentos que la IES debe entregar.
- La IES escribe un Manual para realizar Autoestudio, procurando la participación de distintos miembros de su comunidad e informando lo pertinente. El documento resultante se somete a revisión de la persona representante, cuando lo aprueba, la IES lo entrega a la FIMPES. Esta acción permite continuar con el proceso.
- La IES inicia su Autoestudio, contando con la asesoría de la persona representante y de la misma FIMPES. El documento denominado Reporte Final de Autoestudio (RFAE) se somete a revisión, de la

misma forma que el Manual, y cuando está aprobado, se envía a FIMPES.

Verificación

- La FIMPES acuerda con la IES el periodo para realizar la visita por medio de la que se cotejará la información y evidencias del RFAE conforme los criterios de acreditación. También integra al equipo visitador con personas que laboran en otras instituciones afiliadas y acreditadas. Cabe destacar que en cada parte del proceso existen oficios que formalizan las decisiones.
- Previo a la visita, FIMPES y el equipo visitador sostienen reuniones y revisiones de los documentos del RFAE.
- Durante la visita, el equipo visitador reúne información por medio del cotejo de documentos, aplicación de encuestas y realización de entrevistas y grupos focales a la comunidad de la IES.
- Como producto de la visita, el equipo visitador redacta un informe que entrega a la IES y a la FIMPES, en el que concentra las fortalezas, áreas de mejora y recomendaciones a la institución, con base en los argumentos de cumplimiento a los criterios del sistema de acreditación.
- La IES, en el plazo definido por el SADFI, entrega un documento de respuesta al informe del equipo visitador.

Dictaminación

- La CPD de FIMPES revisa el informe del equipo visitador y la respuesta de la institución y emite un dictamen que se ratifica en la Asamblea General de FIMPES.
- De acuerdo con el dictamen, la IES renovará sus procesos para una reacreditación en los plazos señalados en su dictamen.

De esta forma, FIMPES busca que el proceso de acreditación sea iluminativo para la institución, lógico con base en evidencias y holístico dado que la integra en la mayor parte del proceso.

La versión actual del SADFI (4.1) que utiliza la FIMPES para acreditar a las instituciones está integrada por 40 criterios, de los cuales 20 son de capacidad y 20 de efectividad. Cada tipo posee una ponderación diferenciada. En lo general, los criterios de capacidad requieren la existencia de estructura, documentos y procesos que sustentan el quehacer de la institución y los crite-

rios de efectividad el que haya procesos de mejora continua con base en información que la propia IES recabe de su comunidad y sus procesos.

Como se explicó antes, una de las acciones en el proceso de acreditación en la etapa de Verificación, es el acopio de la información para cotejar el RFAE de la institución con los criterios de acreditación del SADFI. Para conseguir este objetivo, una de las técnicas desarrolladas es la encuesta a docentes, a estudiantes y a personal administrativo. Esta acción requiere tener un cuestionario que corresponda con los criterios del SADFI. En ese sentido, la Dirección de Administración del Sistema de Acreditación de la FIMPES realizó el presente requerimiento de evaluación, que se documenta en el presente trabajo.

En la investigación educativa es importante contar con instrumentos confiables y válidos. El tipo de validez que se puede analizar es estadística (validez de criterio, validez de constructo) y no estadística (validez aparente, validez de contenido).

La validez de contenido permite identificar en qué grado un instrumento representa cada elemento del constructo. Para este caso, ¿en qué grado los reactivos que integrarían los cuestionarios de docentes, estudiantes y personal administrativo a usarse en las visitas de acreditación, tienen relación lógica con los criterios del SADFI?. Para determinar la validez de contenido en el presente estudio, se utilizó el juicio de expertos deno-

minado “jueceo”. En este proceso, se le pide a un grupo de personas expertas, que evalúen de forma objetiva los instrumentos de medición, para obtener valoraciones, medidas o clasificaciones de reactivos del instrumento (Benavente Reche, 2009).

La pregunta que guió la presente investigación fue: ¿Qué reactivos podrían integrar los cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos, que se emplearían en las visitas de acreditación, considerando los criterios de la versión 4.1 del SADFI? El objetivo fue evaluar un conjunto de reactivos propuestos, por medio de la técnica de jueceo, para integrar cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos que podrían ser utilizados en las visitas de acreditación con la versión 4.1 del sistema.

De esta forma, se buscó construir instrumentos confiables y válidos que se puedan utilizar durante el proceso de acreditación de FIMPES. Los resultados de esta investigación son de interés para la FIMPES, en específico para la Dirección de Administración del Sistema de Acreditación, la Comisión de Investigación de FIMPES (CIF), la CPD y el grupo de personas que integran los equipos visitantes.

El proyecto se realizó con base en cinco actividades centrales, como se observa en la Tabla 1. Se utilizó un diseño de investigación No experimental, Descriptiva, Transversal, Cuantitativa (Hernández-Sampieri et al., 2010; Johnson y Christensen, 2006).

| Actividades | Responsable | Fecha programada | Fecha cumplimiento |
|---|--|------------------|--|
| 1. Solicitud del proyecto. | Dirección de Administración del Sistema de Acreditación FIMPES | Oct-20 | 16 de octubre de 2020 |
| 2. Entrega de propuesta del diseño de evaluación. | Dirección Académica Universidad Justo Sierra | Nov-20 | 03 de noviembre |
| 3. Acopio de información. | Dirección Académica Universidad Justo Sierra | Dec-20 | 17 de diciembre de 2020 al 15 de enero de 2021 |
| 4. Análisis de información y propuesta preliminar de cuestionarios. | Dirección Académica Universidad Justo Sierra | Jan-21 | 04 de enero de 2021 |
| 5. Integración y entrega de reporte. | Dirección Académica Universidad Justo Sierra | Feb-21 | 10 de abril 2021 |

Tabla 1: Cronograma de actividades para la realización del presente proyecto

Fuente: Elaboración propia

Participantes

Se buscó que la muestra estuviera compuesta por integrantes de alguna de la IES acreditadas por FIMPES, que conocieran el SADFI, que hubieran dirigido el autoestudio en su institución y/o hubieran colaborado con la Federación como integrante de la CPD. Con base en la lista de contactos disponibles para esta investigación se invitó a 30 personas que cumplieran con los criterios de inclusión mencionados. De las personas invitadas, 14 (47%) aceptaron la participación y respondieron los instrumentos. Participó también la Coordinadora del sistema de acreditación de FIMPES. En total, se contó con 15 participantes (ocho mujeres y siete hombres) quienes evaluaron los reactivos propuestos, con base en la técnica de jueceo. Todas las personas habían realizado una o más de las funciones en el SADFI. Uno de los participantes se ha desempeñado como integrante de CPD, seis como representante FIMPES, ocho como coordinador(a) de visita, 11 en la dirección de autoestudio y todos como visitadores o visitadoras. La Tabla 2 muestra las funciones específicas que los y las participantes habían realizado.

Los años de experiencia en el SADFI se ubicaron en el rango de 7 a 20 años, con una media de 11.5 años y una experiencia acumulada de 173 años. Con esta información, se puede concluir que las personas que participaron considerarse expertas en el SADFI y su opinión es relevante para la evaluación de la propuesta de cuestionarios que se analizaron en el estudio presente.

| Función en el SADFI | Participantes |
|---|---------------|
| Integrante de la Comisión Permanente de Dictaminación | 1 |
| Representante FIMPES | 6 |
| Coordinación de Equipo Visitador | 8 |
| Dirección de Autoestudio en la Institución | 11 |
| Visitadora / Visitador | 15 |

Tabla 2: Funciones desarrolladas por las personas participantes en el estudio

Fuente: Elaboración propia

Instrumentos

Se construyeron tres cuestionarios para su validación. Uno estaría dirigido a docentes, otro a estudiantes y uno más a personal administrativo. Partiendo del supuesto

de que serían útiles en las visitas de acreditación.

Los reactivos que integraron cada cuestionario se derivaron de los criterios de acreditación del SADFI versión 4.1, para lo que se construyó una matriz de congruencia alineando los reactivos a los criterios. Cada cuestionario contenía instrucciones y estaba dividido en cuatro secciones:

- La primera correspondió al consentimiento informado en el que se expuso el propósito del estudio, el procedimiento, los beneficios y el tratamiento confidencial de la información recabada. Se incluyó un reactivo que debía responderse para continuar con la encuesta.
- La segunda sección correspondía a los datos generales que permitieron identificar a la población participante en el estudio. Se incluyeron seis reactivos (nombre, institución de procedencia, puesto que ocupa, funciones desempeñadas en el SADFI y años de experiencia en el sistema).
- La tercera sección expuso la lista de reactivos objetos de evaluación, separados de acuerdo con los capítulos de la versión 4.1 (I. Filosofía Institucional, II. Planeación, III. Normatividad, IV. Programas Académicos, V. Personal Académico, VI. Estudiantes, VII. Personal Administrativo, VIII. Apoyos Académicos, IX. Recursos físicos y X. Recursos Financieros). La persona que realizó el jueceo, debía indicar en cada reactivo propuesto si debía incluirse o no en la versión final del cuestionario o si debía corregirse la redacción (las opciones de respuesta eran Incluir, No Incluir y Corregir redacción). En esta sección, el cuestionario de docentes integró 53 reactivos, el de estudiantes 46 y el del personal administrativo 42.
- La cuarta sección, estructurada a manera de escala tipo Likert, solicitaba la evaluación global del cuestionario. Se integraron nueve reactivos que evaluaban los siguientes atributos: a) claridad, b) qué tan adecuado es para la población objetivo, c) capacidad de recabar la información de la población, d) si el número de reactivos era adecuado, e) si el tiempo para responder era adecuado, f) claridad de las instrucciones eran claras y g) si debía incluirse una escala para su resolución. Los intervalos para las respuestas fueron: Totalmente de Acuerdo, Mayormente De Acuerdo, Mayormente en Desacuerdo y Totalmente en Desacuerdo. Se agregaron dos preguntas de respuesta abierta para conocer los

comentarios adicionales y si debían agregarse preguntas adicionales.

La encuesta se desarrolló por medio de la aplicación Microsoft Forms®, las respuestas de las y los participantes se integraron de forma automática en la misma aplicación. La estructura de los cuestionarios sometidos a evaluación, se observa en la Tabla 3.

la aprobación de la Dirección, se envió una invitación al grupo de contactos disponibles para el estudio con las siguientes instrucciones:

Pedimos tu ayuda para realizar un ejercicio de validación de tres instrumentos que se emplearían en las visitas de acreditación. Solicitamos de tu cooperación confiando en tu experiencia, conocimiento del sistema de acreditación

| Secciones del Cuestionario | Número de reactivos | | |
|---|---------------------|-------------|-----------------|
| | Docentes | Estudiantes | Administrativos |
| Acuerdo de participación (consentimiento informado) | 1 | 1 | 1 |
| Datos de identificación | 6 | 6 | 6 |
| Reactivos por validar (por capítulos del SADFI) | 53 | 46 | 42 |
| I. Filosofía Institucional | 3 | 3 | 3 |
| II. Planeación | 6 | 4 | 6 |
| III. Normatividad | 6 | 5 | 5 |
| IV. Programas Académicos | 13 | 11 | 9 |
| V. Personal Académico | 7 | 3 | 0 |
| VI. Estudiantes | 3 | 6 | 6 |
| VII. Personal Administrativo | 1 | 1 | 3 |
| VIII. Apoyos Académicos | 9 | 9 | 5 |
| IX. Recursos físicos | 4 | 4 | 4 |
| X. Recursos Financieros | 1 | 0 | 1 |
| Evaluación global | 9 | 9 | 9 |

Tabla 3: Estructura de los Cuestionarios propuestos, evaluados en el jueceo
Fuente: Elaboración propia

Procedimiento

El estudio inició con el requerimiento de la Dirección de Administración del Sistema de Acreditación FIMPES. Primeramente, se construyó la matriz de congruencia, alineando los reactivos propuestos a los criterios de la versión 4.1 del SADFI.

Enseguida, se integraron los tres cuestionarios: el de docentes, el de estudiantes y del personal administrativo. Posteriormente, se habilitaron los cuestionarios en la aplicación Microsoft Forms®, integrando el consentimiento informado, instrucciones y agradecimiento de la participación.

Después, con la Dirección de Administración del Sistema de Acreditación FIMPES se acordó la estrategia de convocatoria y la estrategia general de evaluación. Con

y apoyo constante hacia las tareas que se realizan desde la dirección del SADFI. Este ejercicio, denominado “jueceo”, nos servirá para discernir qué reactivos utilizar y tener así una versión final que podría emplearse durante las visitas de acreditación. Esta validación adquiere relevancia porque tener instrumentos válidos permitiría tener información útil para los informes que realizan los equipos de visita. Los cuestionarios propuestos son para estudiantes, para docentes y para personal administrativo. El tiempo estimado de tu participación, validando los tres instrumentos, es de 45 minutos máximo. Puedes responder cada cuestionario en momentos diferentes, pero será de mucha ayuda que revises los tres. Cada cuestionario contiene el consentimiento informado, donde están incluidos los datos de contacto para que puedas externar las dudas que tengas respecto esta investigación.

En la invitación se colocó un acceso directo a cada instrumento y se agradeció de antemano la participación. El periodo disponible para responder a los cuestionarios fue del 17 de diciembre de 2020 al 7 de enero de 2021. Debido al periodo vacacional, se extendió hasta el 15 de enero del mismo año. Cabe destacar que, para responder la encuesta, cada participante debía aceptar la participación y sólo así tenía acceso a la valoración de los reactivos.

Finalmente, con las aportaciones de las y los jueces, se integró una base de datos para analizar cada cuestionario. La información se analizó con estadísticos descriptivos y para estimar el acuerdo entre jueces, se ocupó el coeficiente de acuerdo r_{wg} , el cual utiliza la opinión de los jueces quienes valoran cada ítem de una variables sobre una escala de intervalo. Se representa con la siguiente fórmula:

$$r_{wg} = 1 - \frac{V(\text{observada})}{V(\text{esperada})}$$

El coeficiente de acuerdo r_{wg} , formulado por Finn (citado en Benavente Reche, 2009) es un estimador de fiabilidad con el que pudo determinarse si un reactivo debía o no modificarse, con base en las aportaciones del grupo de jueces.

Resultados

El jueceo determinó que se mantuviera 96% de los reactivos propuestos para el cuestionario de Docentes ($rwg=.98$) y 95% de los propuestos para Estudiantes ($rwg=.98$) y Administrativos ($rwg=.98$) (ver Tabla 4).

| Cuestionario | Número de reactivos | Eliminados N(%) | Corregidos | Número de reactivos |
|--------------------------|---------------------|------------------------|------------|---------------------|
| <i>Propuesta inicial</i> | | <i>Propuesta Final</i> | | |
| Docentes | 53 | 2 (4%) | 0 (0%) | 51 (96%) |
| Estudiantes | 44 | 2 (5%) | 3 (7%) | 42 (95%) |
| Administrativos | 42 | 2 (5%) | 4 (9%) | 40 (95%) |

Tabla 4: Porcentaje de reactivos por tipo de valoración, por cuestionario propuesto
Fuente: Elaboración propia

Considerando que el valor máximo del coeficiente de acuerdo rwg es 1, los valores resultados de rwg en cada cuestionario demuestran un nivel alto de acuerdo entre los jueces (ver Tabla 5).

| Cuestionario | Coeficiente r_{wg} |
|-------------------------------|----------------------|
| <i>(acuerdo entre jueces)</i> | |
| Docentes | .98 |
| Estudiantes | .95 |
| Administrativos | .95 |

Tabla 5: Coeficiente de acuerdo por Cuestionario propuesto
Fuente: Elaboración propia

A continuación, el análisis de los datos se separaba para responder a la pregunta de evaluación “¿Qué reactivos podrían integrar los cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos, que se emplearían en las visitas de acreditación, considerando los criterios de la versión 4.1 del SADFI?”. De esta forma, se exponen los resultados encontrados acerca de qué reactivos integrarían cada uno de los cuestionarios.

Análisis del jueceo en reactivos del Cuestionario de Docentes

Este cuestionario estuvo integrado por 53 reactivos, de acuerdo con las respuestas de los jueces, 48 (90.57%) debían incluirse, 2 (3.77%) debían eliminarse y en 3 (5.66%) se debían modificar la redacción para ser incluidos (ver Tabla 6).

| Valoración | N | % |
|---------------------|-----------|---------------|
| Incluir | 48 | 90.57 |
| No incluir | 2 | 3.77 |
| Modificar redacción | 3 | 5.66 |
| Total | 53 | 100.00 |

Tabla 6: Valoración de reactivos del Cuestionario de Docentes en el jueceo.
Fuente: Elaboración propia

El promedio del coeficiente de acuerdo rwg de este cuestionario fue $rwg=.98$, como se observa en la Figura 1 todos los reactivos poseen el mismo Coeficiente rwg .

Los resultados de la valoración global del Cuestionario de Docentes, se exponen a continuación. Debe destacarse que se tomó en cuenta la proporción mayoritaria

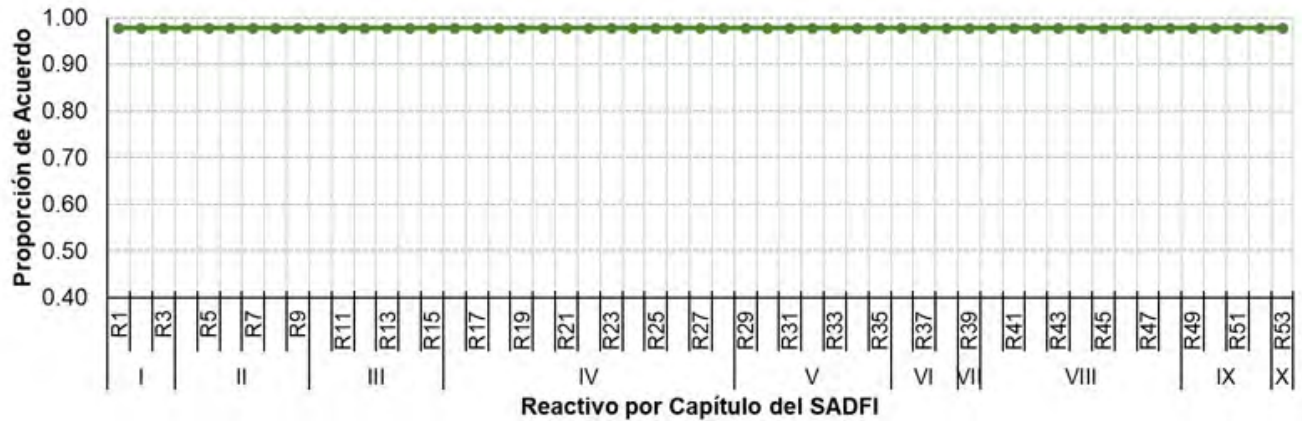


Figura 1: Coeficiente de Acuerdo entre jueces, en reactivos del Cuestionario de Docentes
Fuente: Elaboración propia

para las decisiones referentes a los aspectos evaluados en cada caso. Los jueces opinaron que en el Cuestionario para Docentes propuesto: Los reactivos son claros (100%), Son adecuados para la población a la que se dirigen (93%), Son suficiente para recabar la información necesaria (100%), El número de reactivos es adecuado (80%), El tiempo para responder es adecuado (87%), Las instrucciones propuestas son adecuadas (73%), y que Es adecuado incluir una escala tipo Likert para responder el cuestionario (87%) (ver Figura 2).

planes operativos en cada área, unidad o campus que la integran” y “46. Emplea los resultados de la evaluación de la biblioteca para su mejora”). Y se conservaron los reactivos restantes marcados con “Incluir”. La versión final del Cuestionario puede observarse en el Anexo 1.

Análisis del jueceo en reactivos del Cuestionario de Estudiantes

Este cuestionario estuvo integrado por 45 reactivos. De acuerdo con la valoración del jueceo, 37 (84.09%)

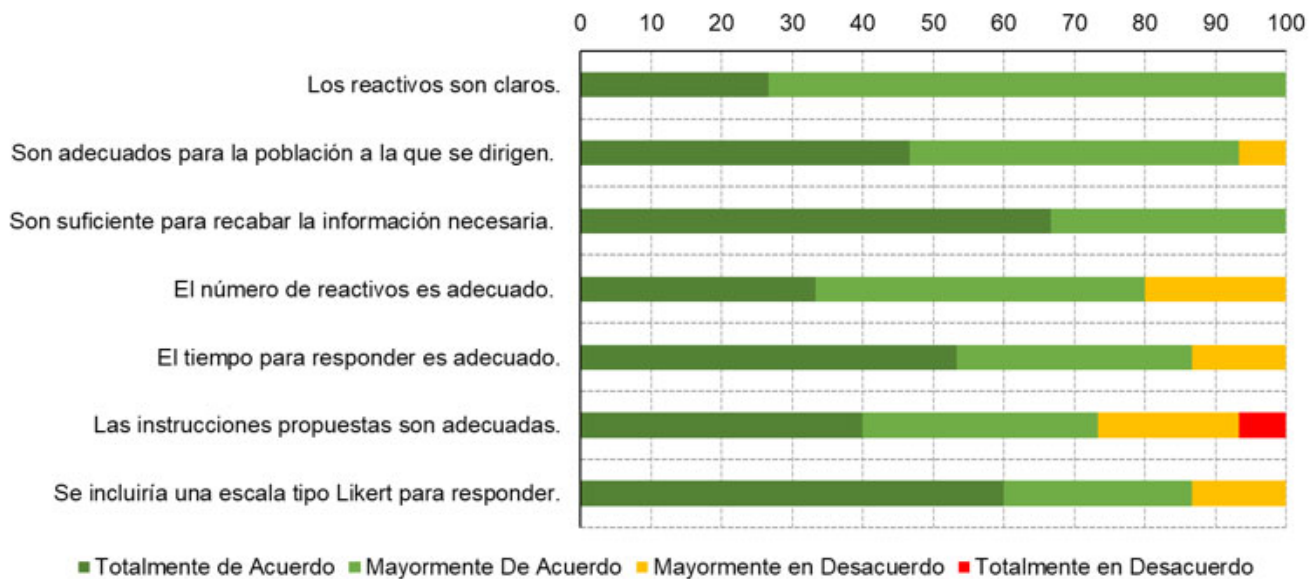


Figura 2: Calificación global del Cuestionario de Docentes
Fuente: Elaboración propia

Finalmente, para el Cuestionario se excluyeron aquellos reactivos que en el jueceo se indicó debían “No Incluirse” (“5. Fundamenta su plan de desarrollo por medio de un diagnóstico” y “53. Demuestra estabilidad financiera.”). Se modificaron los que se señaló “Corregir redacción” (“2. Tiene delimitada su misión”, “6. Posee

debían incluirse, 2 (4.55%) debían eliminarse y 5 (11.36%) debían ser modificados (ver Tabla 7).

| Valoración | N | % |
|---------------------|-----------|---------------|
| Incluir | 37 | 84.09 |
| No incluir | 2 | 4.55 |
| Modificar redacción | 5 | 11.36 |
| Total | 44 | 100.00 |

Tabla 7: Valoración de reactivos del Cuestionario de Estudiantes en el jueceo.

Fuente: Elaboración propia

El promedio del coeficiente de acuerdo r_{wg} de este cuestionario fue $r_{wg}=.95$, como se observa en la Figura 3, 43 de los 45 reactivos poseen un r_{wg} mayor a .70, los dos restantes fueron de .51 (reactivo 30) y de .44 (reactivo 31).

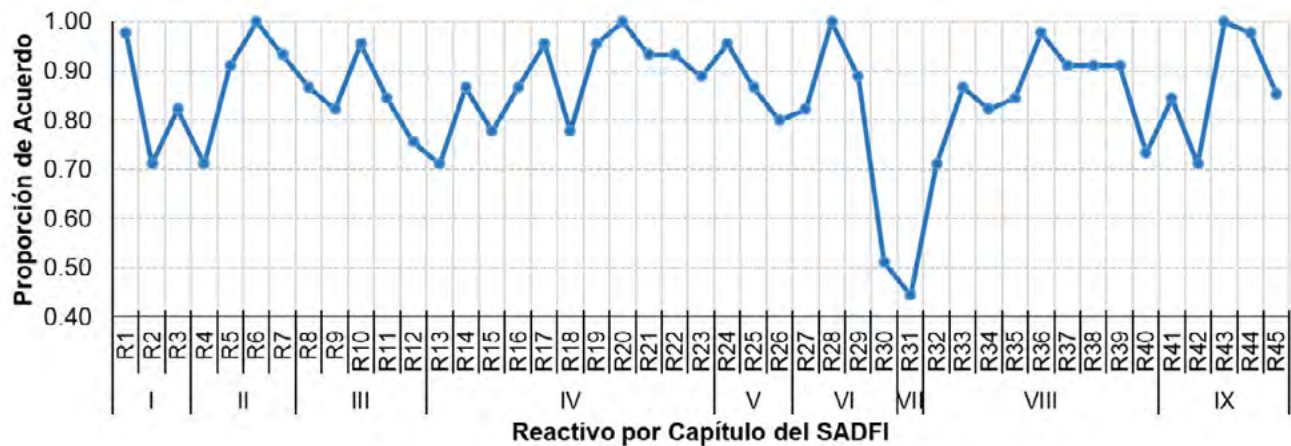


Figura 3: Coeficiente de Acuerdo entre jueces, en reactivos del Cuestionario de Estudiantes

Fuente: Elaboración propia

Los resultados de la valoración global del cuestionario de Estudiantes, se exponen a continuación. Se tomó en cuenta la proporción mayoritaria para las decisiones referentes a los aspectos evaluados en cada caso. Los jueces opinaron que en el Cuestionario para Estudiantes propuesto: Los reactivos son claros (93%), Son adecuados para la población a la que se dirigen (87%), Son suficiente para recabar la información necesaria (93%), El número de reactivos es adecuado (54%), El tiempo para responder es adecuado (87%), Las instrucciones propuestas son adecuadas (54%), y que Es adecuado incluir una escala tipo Likert para responder el cuestionario (87%) (ver Figura 4).

Para la versión final del Cuestionario se excluyeron aquellos reactivos que en el jueceo se indicó debían “No Incluirse” (“30. Ha mejorado respecto sus índices de reprobación y deserción estudiantil.” y “31. Tiene personal administrativo en calidad y cantidad para cumplir

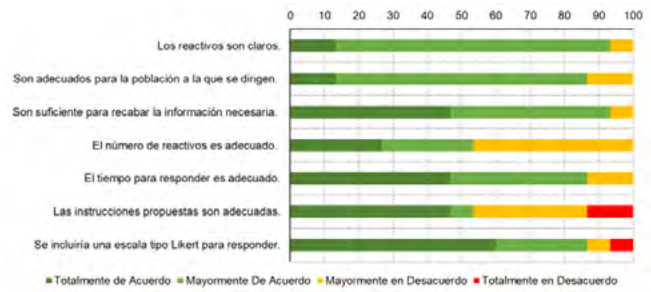


Figura 4: Calificación global del Cuestionario de Estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

con sus objetivos.”) y se modificó el señalado “Corregir redacción” (“2. Tiene delimitada su misión”). Sin embargo, se modificó parcialmente la redacción de otros reactivos más (“4. Realiza sus acciones con base en un plan de trabajo”, “18. Tiene oferta de educación conti-

nua”, “27. Aplica estrategias dirigidas al desarrollo de estudiantes, desde su ingreso, permanencia y egreso” y “29. Ejecuta estrategias que permiten al estudiantado superar sus deficiencias académicas”), por considerar que mejoraría su comprensión y como producto del análisis de los resultados del jueceo. Se conservaron sin cambio los reactivos en los que se indicó la opción de “incluir”.

Análisis del jueceo en reactivos del Cuestionario de Administrativos

Este cuestionario estuvo integrado por 42 reactivos, de acuerdo con la valoración del jueceo, 39 reactivos (92.86%) debían incluirse, 2 (4.76%) debían eliminarse y 1 (2.38%) debía modificarse la redacción para ser incluidos (ver Tabla 8).

| Valoración | N | % |
|---------------------|-----------|---------------|
| Incluir | 39 | 92.86 |
| No incluir | 2 | 4.76 |
| Modificar redacción | 1 | 2.38 |
| Total | 42 | 100.00 |

Tabla 8: Valoración de reactivos del Cuestionario de Administrativos en el jueceo
Fuente: Elaboración propia

El promedio del coeficiente de acuerdo rwg de este cuestionario fue $rwg = .95$. Como se observa en la Figura 5, todos los reactivos poseen un rwg mayor a .80.

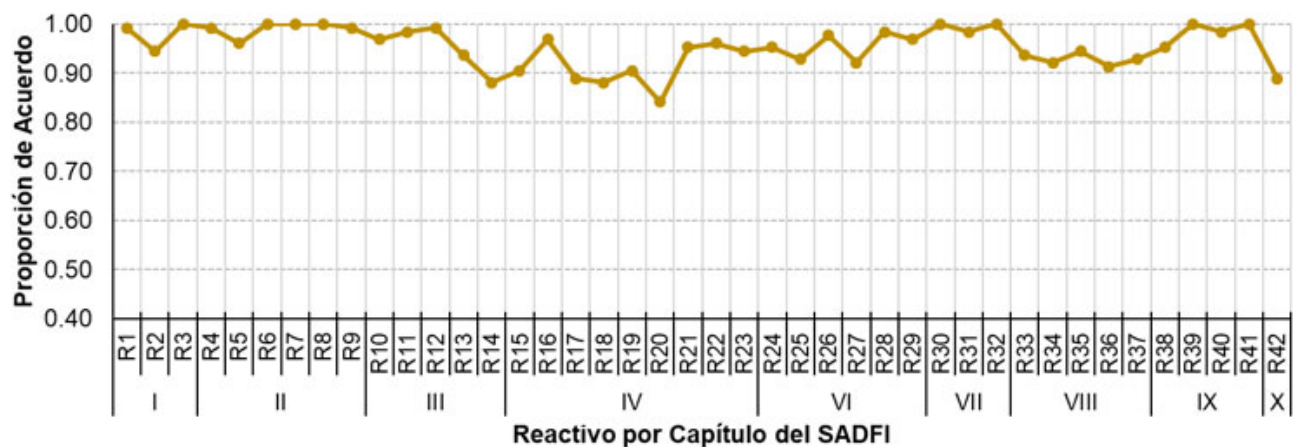


Figura 5: Coeficiente de Acuerdo entre jueces, en reactivos del Cuestionario de Administrativos
Fuente: Elaboración propia

La opinión de los jueces sobre el Cuestionario para Administrativos propuesto fueron los siguientes: Los reactivos son claros (93%), Son adecuados para la población a la que se dirigen (87%), Son suficiente para recabar la información necesaria (93%), El número de reactivos es adecuado (93%), El tiempo para responder es adecuado (100%), Las instrucciones propuestas son adecuadas (87%), y que Es adecuado incluir una escala tipo Likert para responder el cuestionario (87%) (ver Figura 6).

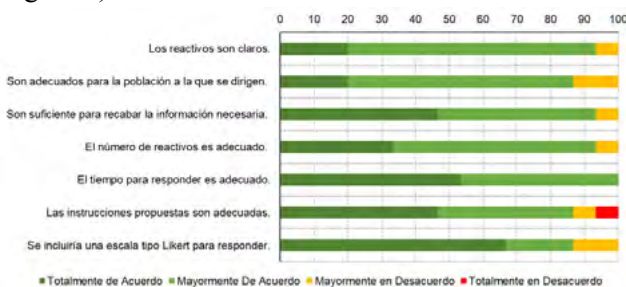


Figura 6: Calificación global del Cuestionario de Administrativos
Fuente: Elaboración propia

El Cuestionario final omitió los reactivos que en el jueceo se indicó debían “No Incluirse” (“18. Logra que las y los egresados desarrollen todos los rasgos del perfil de egreso” y “20. Desarrolla acciones para formar habilidades de investigación en las y los estudiantes”) y se modificó el señalado como “Corregir redacción” (“27. Utiliza la información de la trayectoria del estudiantado para la planeación y mejora”), aunque se modificó parcialmente la redacción de otros reactivos más (“2. Tiene delimitada su misión”, “14. Logra formar buenos ciudadanos” y “42. Demuestra estabilidad financiera”), por considerar que mejoraría su comprensión y como producto del análisis de los resultados del jueceo. De igual forma, se conservaron los reactivos restantes marcados con “Incluir”.

Conclusiones

El propósito del estudio fue evaluar un conjunto de reactivos, por medio de la técnica de jueceo, para integrar cuestionarios de docentes, estudiantes y administrativos que podrán ser utilizados en las visitas de acreditación con la versión 4.1 del SADFI de FIMPES. En esta sección se presentan las conclusiones de la evaluación desarrollada.

- El número y perfil de las personas que participaron como jueces en el estudio, fue adecuado, cuentan con más de 10 años de experiencia promedio en el SADFI desempeñando distintas funciones dentro del sistema.
- El jueceo determinó que se mantuvieran 95% o más de los reactivos de los cuestionarios propuestos.
- La decisión adquiere relevancia porque se observó un nivel de acuerdo alto entre los jueces, teniendo en cuenta el coeficiente rwg en cada cuestionario el

cual fue de .95 o más.

- En el cuestionario de docentes, el coeficiente de acuerdo fue $rwg = .98$, de 53 reactivos propuestos se excluyeron dos, se modificaron tres y se conservaron 48.
- En el cuestionario de estudiantes, el coeficiente de acuerdo fue $rwg = .95$, de 44 reactivos propuestos se excluyeron dos, se modificaron cinco y se conservaron 37.
- En el cuestionario de administrativos, el coeficiente de acuerdo también fue $rwg = .95$, de 42 reactivos propuestos se excluyó uno, se modificaron tres y se conservaron 39.
- La valoración de la mayoría de los jueces en los tres Cuestionarios fue positiva para los aspectos siguientes: Reactivos claros, Adecuados para la población a la que se dirigen, Suficientes para recabar la información necesaria, Número de reactivos adecuado, Tiempo adecuado para responderlos, Instrucciones adecuadas y Escala para respuesta también adecuada.
- La versión final de los cuestionarios se entregaron a FIMPES, para que estuvieran disponibles para las acciones que consideren convenientes.

Alcances del presente estudio y Recomendaciones

Se puede concluir que los cuestionarios resultantes poseen validez de contenido, comprobado por el método de jueceo y contribuirían a asegurar la validez interna del proceso de acreditación de FIMPES, disminuyendo el error en la medida, siendo útiles para encuestar a la comunidad de la institución en proceso de acreditación, durante las visitas.

En esta sección se presentan las recomendaciones derivadas de los resultados que sirvieron para responder a la pregunta de evaluación. Se dividen en aquellas que corresponden a la gestión de los cuestionarios y las destinadas a futuras evaluaciones.

Recomendaciones sobre de los Cuestionarios para acreditación FIMPES

- Adecuar lo que se considere pertinente en cada cuestionario, con base en la revisión de Dirección de Administración del Sistema de Acreditación.
- Utilizar los Cuestionarios en su versión final (ver Anexo 1), aplicándolos en las visitas de acreditación, administrándolos en línea.
- Generar alguna guía o tutorial que presente y ex-

plique los objetivos de la encuesta y cómo responderla.

- Desarrollar un medio de asesoría durante la aplicación, como por ejemplo un chat o dirección de correo-e a la que la comunidad de la IES encuestada pueda externar la dudas que hubiera, con el propósito de coadyuvar a la evaluación en el proceso de visita.

Recomendaciones para futuras evaluaciones

- Compartir el reporte actual entre la comunidad de pares académicos colaboradores del SADFI, para conocimiento de los fundamentos empíricos de los cuestionarios que utilicen en las visitas.
- Aplicar, en estudios futuros, alternativas del coeficiente rwg a los presentes datos para confirmar los hallazgos o algún otro coeficiente de acuerdo (cfr. Benavente Reche, 2009), cuidando el número de participantes en el jueceo.
- Realizar análisis factoriales exploratorios y confirmatorios para determinar la calidad psicométrica de los cuestionarios, al término de un año de su implementación. ●

Referencias

Benavente Reche, A. P. (2009). Medidas de acuerdo y de sesgo entre jueces. Universidad de Murcia. Disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/112752/TAPBR.pdf?sequence=1>

FIMPES a (2021, 05 de abril) Sistema SADFI. FIMPES. <https://www.fimpes.org.mx/sadfi/V4.1.html>

FIMPES b (2021, 05 de abril) Qué es FIMPES. FIMPES. <https://www.fimpes.org.mx/index.php/home/que-es-fimpes>

FIMPES c (2021, 05 de abril). Estatutos. FIMPES. <https://www.fimpes.org.mx/index.php/acreditacion/estatus>

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill. Cap. 5.

Johnson, B., & Christensen, L. (2006) Educational research. quantitative, qualitative and mixed approaches. Recuperado de: http://www.southalabama.edu/coe/bset/johnson/dr_johnson/index2.htm.

SEGOB (2020, 11 de diciembre) Acuerdo 17/11/17. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5504348&fecha=13/11/2017

SEP (2018). Acta correspondiente a la celebración de la segunda sesión ordinaria del comité del programa de mejora institucional previsto en el acuerdo 17/11/17. [Documento interno, no publicado].

SEP (2020, 11 de diciembre). Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Disponible en: https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

ANEXO 1. Cuestionarios versión modificada

SISTEMA DE ACREDITACIÓN (SADFI) FIMPES

VISITA DE ACREDITACIÓN VERSIÓN 4.1

CUESTIONARIO DIRIGIDO A DOCENTES

Instrucciones: Indique su grado de acuerdo para cada una de las siguientes afirmaciones.

- Totalmente de Acuerdo
- De Acuerdo
- Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
- En Desacuerdo
- Totalmente en Desacuerdo
- Lo desconozco

La institución...

Filosofía Institucional.

1. Posee una filosofía propia.
2. Cuenta con una misión claramente definida.
3. Evalúa el logro de su misión.
Planeación.
4. Desarrolla un plan de desarrollo institucional.
5. Posee planes de trabajo en cada área que la integra.
6. Involucra a su comunidad en el proceso de planeación.
7. Evalúa su planeación.
8. Demuestra acciones de mejora continua.

Normatividad.

9. Posee un marco normativo adecuado para su operación.
10. Integra cuerpos colegiados con docentes.
11. Los cuerpos colegiados de docentes toman decisiones en su nivel de competencia.
12. Hace cumplir su normatividad.
13. Aplica acciones para formar estudiantes íntegros.
14. Logra formar buenos ciudadanos.

Programas Académicos.

15. Posee una oferta académica congruente con las necesidades del contexto.
16. Posee una oferta académica congruente con su filosofía y misión.
17. Incluye en sus programas todos estos elementos: perfil de ingreso, perfil de egreso, requisitos de admisión y de titulación.
18. Logra que las y los egresados desarrollen todos los rasgos del perfil de egreso.
19. Realiza actividades de investigación.
20. Desarrolla acciones para formar habilidades de investigación en las y los estudiantes.
21. Utiliza los resultados de investigación en la mejora de sus programas académicos.
22. Tiene oferta de educación continua.
23. Realiza actividades de vinculación.
24. Desarrolla acciones de servicio social comunitario.
25. Difunde la normativa que regula sus programas académicos.
26. Aplica las normas que regulan sus programas académicos.
27. Mantiene convenios que ayudan al logro de los propósitos de los programas académicos.

Personal Académico.

- 28. Cuenta con docentes de tiempo completo.
- 29. Desarrolla procedimientos para evaluar la docencia.
- 30. Utiliza los resultados de la evaluación de la docencia para mejorarla.
- 31. Ofrece a las y los docentes, oportunidades para su desarrollo académico, profesional y personal.
- 32. Cuenta con academias de docentes.
- 33. Regula el trabajo de las academias de docentes, por medio de normas y órganos de gobierno.
- 34. Aplica procesos normados para regular la actividad docente.

Estudiantes.

- 35. Aplica estrategias dirigidas al desarrollo de estudiantes, desde su ingreso, permanencia y egreso.
- 36. Ejecuta estrategias que permiten al estudiantado superar sus deficiencias académicas.
- 37. Ha mejorado respecto sus índices de reprobación y deserción estudiantil.

Personal Administrativo.

- 38. Tiene personal administrativo en calidad y cantidad para cumplir con sus objetivos.

Apoyos Académicos.

- 39. Tiene recursos de información suficientes para lograr los objetivos de los programas académicos.
- 40. Cuenta con servicios de información adecuados para lograr los objetivos de los programas académicos.
- 41. Ofrece los servicios de información en horarios pertinentes al desarrollo de los programas.
- 42. Tiene personal suficiente en la biblioteca para la atención.
- 43. Tiene personal calificado en la biblioteca para la atención.
- 44. Evalúa el servicio y los recursos de la biblioteca.
- 45. Emplea los resultados de la evaluación de la biblioteca para mejorarla.
- 46. Posee recursos y servicios de apoyo académico; suficientes, actuales y de calidad.
- 47. Involucra a las y los docentes en la adquisición de recursos de apoyo académico.

Recursos Físicos.

- 48. Tiene instalaciones adecuadas para desarrollar sus programas académicos.
- 49. Involucra a las y los docentes en acciones de seguridad (protección civil).
- 50. Desarrolla acciones de prevención de la salud.
- 51. Cuenta con personal y recursos adecuados para ejecutar programas de seguridad y salud

Si lo desea, escriba comentarios adicionales que permitan conocer las fortalezas o áreas de mejora de la institución.

SISTEMA DE ACREDITACIÓN (SADFI) FIMPES

VISITA DE ACREDITACIÓN VERSIÓN 4.1

CUESTIONARIO DIRIGIDO A ESTUDIANTES

Instrucciones: Indique su grado de acuerdo para cada una de las siguientes afirmaciones.

- Totalmente de Acuerdo
- De Acuerdo
- Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
- En Desacuerdo
- Totalmente en Desacuerdo
- Lo desconozco

La institución...

Filosofía Institucional.

1. Posee una filosofía propia.
2. Cuenta con una misión claramente definida.
3. Evalúa el logro de su misión.

Planeación.

4. Se distingue que sus actividades están planeadas.
5. Involucra a su comunidad en el proceso de planeación.
6. Evalúa su planeación.
7. Demuestra acciones de mejora continua.

Normatividad.

8. Posee un marco normativo adecuado para su operación.
9. Integra al estudiantado en la toma de decisiones, de su competencia, por medio de órganos o sociedades.
10. Hace cumplir su normatividad.
11. Aplica acciones para formar estudiantes íntegros.
12. Logra formar buenos ciudadanos.

Programas Académicos.

13. Posee una oferta académica congruente con las necesidades del contexto.
14. Incluye en sus programas todos estos elementos: perfil de ingreso, perfil de egreso, requisitos de admisión y de titulación.
15. Logra que las y los egresados desarrollen todos los rasgos del perfil de egreso.
16. Realiza actividades de investigación.
17. Desarrolla acciones para formar habilidades de investigación en las y los estudiantes.
18. Tiene oferta de educación continua.
19. Realiza actividades de vinculación.
20. Desarrolla acciones de servicio social comunitario.
21. Difunde la normativa que regula sus programas académicos.
22. Aplica las normas que regulan sus programas académicos.
23. Mantiene convenios que ayudan al logro de los propósitos de los programas académicos.

Personal Académico.

24. Cuenta con la colaboración de docentes competentes y calificados.
25. Evalúa el desempeño de las y los docentes.
26. Utiliza los resultados de la evaluación de la docencia para mejorarla.

Estudiantes.

- 27. Aplica acciones dirigidas al desarrollo de estudiantes, desde su ingreso y hasta su egreso.
- 28. Desarrolla acciones de inducción para que las y los estudiantes de nuevo ingreso conozcan sus principios, reglamentos y servicios.
- 29. Desarrolla acciones que permiten que el estudiantado supere sus

Apoyos Académicos.

- 30. Tiene recursos de información suficientes para lograr los objetivos de los programas académicos.
- 31. Cuenta con servicios de información adecuados para lograr los objetivos de los programas académicos.
- 32. Ofrece los servicios de información en horarios pertinentes al desarrollo de los programas.
- 33. Tiene personal suficiente en la biblioteca para la atención.
- 34. Tiene personal calificado en la biblioteca para la atención.
- 35. Evalúa el servicio y los recursos de la biblioteca.
- 36. Emplea los resultados de la evaluación de la biblioteca para mejorar sus recursos y servicios.
- 37. Tiene recursos y servicios de apoyo académico suficientes y de calidad.
- 38. Involucra a las y los estudiantes en la adquisición de recursos de apoyo académico.

Recursos Físicos.

- 39. Tiene instalaciones adecuadas para desarrollar sus programas académicos.
- 40. Involucra a las y los estudiantes en acciones de seguridad (protección civil).
- 41. Desarrolla acciones de prevención de la salud.
- 42. Cuenta con personal y recursos adecuados para ejecutar programas de seguridad y salud.

Si lo desea, escriba comentarios adicionales que permitan conocer las fortalezas o áreas de mejora de la institución.

SISTEMA DE ACREDITACIÓN (SADFI) FIMPES

VISITA DE ACREDITACIÓN VERSIÓN 4.1

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PERSONAL ADMINISTRATIVO

Instrucciones: Indique su grado de acuerdo para cada una de las siguientes afirmaciones.

- Totalmente de Acuerdo
- De Acuerdo
- Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo
- En Desacuerdo
- Totalmente en Desacuerdo
- Lo desconozco

La institución...**Filosofía Institucional.**

1. Posee una filosofía propia.
2. Cuenta con una misión claramente definida.
3. Evalúa el logro de su misión.

Planeación.

4. Desarrolla un plan de desarrollo institucional.
5. Fundamenta su plan de desarrollo por medio de un diagnóstico.
6. Posee planes operativos en cada área, unidad o campus que la integran.
7. Involucra a su comunidad en el proceso de planeación.
8. Evalúa su planeación.
9. Demuestra acciones de mejora continua.

Normatividad.

10. Posee un marco normativo adecuado para su operación.
11. Integra al personal administrativo en la toma de decisiones, de su competencia, por medio de órganos o sociedades.
12. Hace cumplir su normatividad.
13. Aplica acciones para formar estudiantes íntegros.
14. Forma buenos ciudadanos.

Programas Académicos.

15. Posee una oferta académica congruente con las necesidades del contexto.
16. Posee una oferta académica congruente con su filosofía y misión.
17. Incluye en sus programas todos estos elementos: perfil de ingreso, perfil de egreso, requisitos de admisión y de titulación.
18. Realiza actividades de investigación.
19. Tiene oferta de educación continua.
20. Realiza actividades de vinculación.
21. Desarrolla acciones de servicio social comunitario.

Estudiantes.

- 22. Aplica estrategias dirigidas al desarrollo de estudiantes, desde su ingreso, permanencia y egreso.
- 23. Desarrolla acciones de inducción para que las y los estudiantes de nuevo ingreso conozcan sus principios, reglamentos y servicios.
- 24. Tiene un sistema de información que le permite almacenar sistemáticamente la información del estudiantado.
- 25. Utiliza la información de sus sistemas de trayectoria escolar para la planeación y la mejora.
- 26. Evalúa la calidad de los servicios al estudiante.
- 27. Emplea los resultados de evaluación de los servicios en la planeación y para la mejora.

Personal Administrativo.

- 28. Tiene personal administrativo en calidad y cantidad para cumplir con sus objetivos.
- 29. Integra la información del personal administrativo en expedientes actualizados.
- 30. Evalúa el desempeño del personal administrativo.

Apoyos Académicos.

- 31. Tiene personal suficiente en la biblioteca para la atención.
- 32. Tiene personal calificado en la biblioteca para la atención.
- 33. Evalúa el servicio y los recursos de la biblioteca.
- 34. Emplea los resultados de la evaluación de la biblioteca para su mejora.
- 35. Aplica procedimientos para adquirir, asignar y evaluar los recursos de apoyo académico.

Recursos Físicos.

- 36. Cuenta con una planeación de su planta física que le permitiría su desarrollo en el mediano y largo plazo.
 - 37. Involucra al personal administrativo en acciones de seguridad (protección civil).
 - 38. Desarrolla acciones de prevención de la salud.
 - 39. Cuenta con personal y recursos adecuados para ejecutar programas de seguridad y salud.
- Recursos Financieros.
- 40. Demuestra estabilidad en sus finanzas.

Si lo desea, escriba comentarios adicionales que permitan conocer las fortalezas o áreas de mejora de la institución.



**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.