La investigación educativa en Tabasco

UJAT

Coordinadores

Verónica García Martínez

Pablo Marín Olán

La investigación educativa en Tabasco

COLECCIÓN
ROSARIO M. GUTIÉRREZ ESKILDSEN
Pedagogía y educación

José Manuel Piña Gutiérrez
Rector

Verónica García Martínez
Directora de la División Académica
de Educación y Artes

La investigación educativa en Tabasco

Coordinadores
Verónica García Martínez
Pablo Marín Olán

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
"Estudio en la duda. Acción en la fe"

La investigación educativa en Tabasco / Editor, Pablo Marín Olán. – Primera edición. -- Villahermosa, Centro, Tabasco : Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, 2018.
282 páginas : Ilustraciones. -- (Colección: Rosario M. Gutiérrez Eskildsen. Pedagogía y educación).
Incluye referencias bibliográficas al final de cada capítulo.
ISBN 9786076064542
1. Educación superior - Investigación. \ I. Marín Olán, Pablo, editor.

L.C. LB2326.3 I58 2018

Primera edición, 2018

D. R. © Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
Av. Universidad s/n, Zona de la Cultura
Col. Magisterial, C. P. 86040
Villahermosa, Centro, Tabasco.
www.ujat.mx

ISBN: 978-607-606-454-2

El contenido de la presente obra es responsabilidad exclusiva de los autores. Queda prohibida su reproducción total sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Se autoriza su reproducción parcial siempre y cuando se cite a la fuente.

Esta obra fue dictaminada mediante el sistema de pares ciegos, por un Comité Científico Interinstitucional que contó con el apoyo de evaluadores de diferentes Instituciones y dependencias públicas, así como por el Consejo Divisional Editorial de la División Académica de Educación y Artes de la UJAT. Las denominaciones empleadas y la forma en que aparecen presentadas los datos que contiene no implican, de parte de la UJAT, juicio alguno sobre la delimitación de fronteras o límites y la mención de empresas o productos de fabricantes en particular, estén o no patentados, no implica que la UJAT los apruebe o recomiende de preferencia a otros de naturaleza similar que no se mencionan. Aunque la UJAT fomenta la reproducción y difusión parcial o total del material contenido, queda prohibida su reproducción total sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, términos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Su uso para fines no comerciales se autorizará de forma gratuita previa solicitud. La reproducción para la reventa u otros fines comerciales, incluidos fines educativos, podría estar sujeta a pago de derecho o tarifas.

Apoyo editorial: Calíope Bastar Dorantes
Dafne Rodríguez González
Responsable de la edición: Verónica García Martínez
Pablo Marín Olán

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México.

ÍNDICE

CONGRUENCIA ENTRE PRÁCTICA PROFESIONAL Y LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS 11

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO: ORIENTACIÓN DOCENTE PARA LA INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ALUMNOS PROCEDENTES DE FAMILIAS MONOPARENTALES 21

DIFICULTADES QUE ENFRENTAN LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL EN SU FORMACIÓN ACADÉMICA 34

LA EXISTENCIA DE LAS BIBLIOTECAS RURALES: EL DESAFÍO DEL SIGLO XXI 45

INFLUENCIA DEL MODELO PARALELO INTEGRAL PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES ACADÉMICAS ENTRE ESTUDIANTES DE PRIMARIA, INSPIRADO EN LA CLASE MÁGICA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 58

SATISFACCIÓN Y DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL EN EL SECTOR HOTELERO DE TABASCO. CASO: HOTEL REAL INN VILLAHERMOSA 68

TURNITIN: HERRAMIENTA PARA INCENTIVAR LA HONESTIDAD ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN 82

LA CONTRIBUCIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR 92

OBJETOS DIGITALES DE APRENDIZAJE COMO GENERADORES DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD A DISTANCIA DE LA UJAT 101

REFORZAMIENTO ORTOGRÁFICO EN BACHILLERATO MEDIANTE EL VIDEOJUEGO DIDÁCTICO: PALABRAZ 109

PERFILES PARA LA INVESTIGACIÓN DE LOS PROFESORES DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LA UJAT 121

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR 131

PROPUESTA DE GUÍA INFORMATIVA SOBRE LAS CERTIFICACIONES DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN MÉXICO 142

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: DESDE LA PERCEPCIÓN DE ALUMNOS QUE CURSAN ALGUNA ASIGNATURA A DISTANCIA A TRAVÉS DE AMBIENTES VIRTUALES EN LA DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES 149

INDICADORES BIBLIOMÉTRICOS PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DE UN INVESTIGADOR: ANÁLISIS DESCRIPTIVO 158

HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NÓVELES ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN 171

LA PRÁCTICA DOCENTE UN ESPACIO A EXPLORAR 180

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL ÁREA DE LENGUAS, CON FINES DE GRADUACIÓN, EN LAS MAESTRÍAS DE TABASCO: DATOS DESCRIPTIVOS 192

TRANSLATION TEACHING AT THE BA IN MODERN LANGUAGES 205

ESTUDIO SOBRE LA PROCRASTINACIÓN EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 218

ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN E INSTRUMENTACIÓN DE UN PROGRAMA 226

UNIVERSITARIO DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UJAT (PUAEI-UJAT)

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES: FACTOR QUE INCIDE EN LOS LOGROS PROFESIONALES DE LOS EGRESADOS UNIVERSITARIOS 238

CONGRUENCIA ENTRE PRÁCTICA PROFESIONAL Y LA FORMACIÓN ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS

Blanca Estelita Frías Frías [1]
Gustavo Palavichini Torres [2]
Javier Toledo García[3]
Jannet Rodríguez Ruiz[4]
Edna María Gómez López[5]

RESUMEN

El objetivo del presente trabajo fue el determinar la congruencia entre la formación académica y las prácticas profesionales realizadas por el estudiante de la licenciatura en idiomas durante el ciclo 2016-02 de la División Académica de educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. El diseño de la investigación fue de carácter no experimental transversal y los alcances son exploratorios y descriptivos. La población se conformó de 80 estudiantes de la Licenciatura en Idiomas que efectuaron prácticas profesionales en el ciclo 201602 y que cursaban asignaturas de los campos disciplinarios de docencia y traducción e interpretación. La muestra fueron 33 estudiantes. Se aplicó un cuestionario con escala tipo Likert constituido por 14 ítems y una sección de preguntas generales. Los resultados obtenidos indican que el 33.3 % de los alumnos encuestados consideran que las prácticas profesionales que efectuaron son acordes a su perfil profesional, sólo un 36.4 % de los encuestados señaló estar de acuerdo que las prácticas profesionales cumplieron con sus expectativas iniciales. Lo anterior sugiere que los estudiantes realizan las prácticas profesionales pero no le dan la importancia que esta actividad tiene.

[1] Pasante de la Licenciatura en Idiomas. blancafriasfrias@gmail.com
[2] Pasante de la Licenciatura en Idiomas. gustavopalavichini@gmail.com
[3] Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor-investigador de la UJAT. javitoledo33@hotmail.com
[4] Doctora en Estudios Organizacionales. Profesora-investigadora de la UJAT. greciaegipto@hotmail.com
[5] Maestra en Derecho Constitucional, Amparo y Derechos Humanos. Profesora-investigadora de la UJAT. edgomez_7@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Las prácticas profesionales son concebidas como la oportunidad de interactuar en el sector productivo de distintos giros, en empresas de índole nacional e internacional, privado o público. Su objetivo es que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiriditos a lo largo de su trayectoria académica y con ello adquirir experiencia profesional, desarrollar aprendizajes complementarios a los del aula, experimentar la responsabilidad profesional y la posibilidad de tener acceso a diversas tecnologías. (ITESO, 2011). Asimismo, las prácticas profesionales permiten integrar al alumno en la realidad de una profesión concreta permitiéndole conocer las aplicaciones del aprendizaje, más o menos teóricas, estudiadas en el aula. Pero más allá le permite conocer, y a veces integrarse en la cultura profesional de una empresa concreta con objetivos y medios orientados a fines distintos de la enseñanza (Bolívar, 2000).

Lo anterior sugiere que las instituciones educativas de nivel superior deben estar estrechamente relacionadas con el sector productivo de la entidad y por ende contar con padrones de empresas públicas o privadas para vincular a los estudiantes con dicho sector. Sin embargo, en muchos casos se presentan situaciones donde los estudiantes realizan esta actividad en áreas que no son propias de sus carreras y en consecuencia no existe tal vinculación, dando como resultado la falta de experiencia del estudiante al momento de egresar y cuando este se incorpora a la vida laboral.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, como institución de educación superior, no es ajena a esta situación y a través de su normatividad institucional vigente indica cuales son los lineamientos que deberán de cumplirse para llevar a cabo tan importante actividad, así como las instancias responsables del mismo.

El Plan de Estudios de la licenciatura en idiomas 2010 señala que los estudiantes deberán efectuar las prácticas profesionales una vez concluido el servicio social y estas son de carácter obligatorio sin valor en créditos. Asimismo, se recomienda a los estudiantes efectuarlas tomando en consideración el área

de formación, sea docencia o traducción e interpretación. De ahí el interés de efectuar la investigación y conocer si los estudiantes realizaron esta actividad contemplando su formación académica.

OBJETIVO GENERAL

El objetivo general de la investigación fue el de analizar la congruencia entre la formación académica y las prácticas profesionales efectuadas por los estudiantes de la licenciatura en idiomas.

Los objetivos específicos fueron:

1. Identificar la satisfacción del alumno con la realización de sus prácticas profesionales.
2. Identificar el grado de utilidad de las prácticas profesionales realizadas al adquirir conocimientos y habilidades relacionadas con el perfil académico de los estudiantes.
3. Reconocer la satisfacción del alumno conforme a los trámites y difusión de las prácticas profesionales por parte del Departamento de Servicio Social y Práctica Profesional de la UJAT (2011).

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque metodológico de la investigación fue mixto, el cual tiene como característica principal la de combinar las fortalezas cuantitativas y cualitativas, generando datos complementarios para comprender mejor el problema en cuestión, tal y como señala Sampieri (2014), el enfoque mixto es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio.

La presentación de los datos cuantitativos se realizó mediante la descripción de cada una de las representaciones esquemáticas en forma de gráficas, con el propósito de dar una explicación de los resultados, no sólo describiendo los datos numéricos, sino dando una explicación de las características de cada representación. Los datos cualitativos tuvieron una

discusión con base en los comentarios, pensamientos y opiniones de los encuestados.

La investigación es de tipo no experimental transversal, debido a que la recogida de datos se realizó en una sola instancia, teniendo como propósito describir el fenómeno de estudio. Los alcances son exploratorios y descriptivos, debido a que se desea analizar la congruencia entre las prácticas profesionales y el área de formación de los alumnos de la Licenciatura en Idiomas. Asimismo con el alcance descriptivo se realizó la descripción del fenómeno a través de la interpretación de los resultados obtenidos y el análisis del objeto de estudio.

La población se constituyó de 80 estudiantes de la Licenciatura en Idiomas que realizaron sus prácticas profesionales en el periodo escolar 2016-02 y que cursaban asignaturas de los campos disciplinares de docencia y de traducción e interpretación.

La muestra, se determinó mediante el paquete estadístico Vistrain simple, la cual es comúnmente utilizada para muestras finitas y poblaciones pequeñas y regidas mediante la siguiente fórmula:

$$n= \frac{Z2\ p\ q\ N}{(N-1)e2+Z2\ p\ q}$$

Por lo tanto, se utilizó esta fórmula con una población de 80 estudiantes, un nivel de confianza del 90 % y con un error del 10 %. El resultado obtenido fue de 33 estudiantes quienes representan la muestra para esta investigación y a quienes se les aplicó el instrumento de recolección de datos.

Para la recolección de la información, se utilizó un cuestionario de escala tipo Likert con un total de 14 reactivos. La escala de evaluación de los ítems fue: (TA) totalmente de acuerdo, (A) de acuerdo, (I) indefinido, (D) desacuerdo y (TD) totalmente en desacuerdo.

Asimismo, se solicitó a los encuestados el nombre, sexo, ciclo, la fecha y el campo disciplinario del alumno (enseñanza o traducción e interpretación).

Los 14 reactivos redactados se dividieron en 4 rubros, los cuales se describen a continuación:

1. Adaptación a las prácticas profesionales. Se pretendió conocer el grado de satisfacción por parte del alumno conforme al proceso de adaptación a las prácticas profesionales y si tuvo o no el apoyo adecuado para su integración.
2. Desarrollo de las prácticas profesionales. Se pretendía conocer el nivel de congruencia entre las prácticas profesionales realizadas y el área profesional de los estudiantes (docencia o traducción e interpretación), la adquisición de conocimientos relacionados con su formación, así como las competencias deseables por el mercado laboral.
3. Trámites y difusión de las prácticas profesionales. El propósito de esta área fue identificar si el estudiante obtuvo un buen grado de satisfacción con los trámites para inscribirse a las prácticas profesionales, si la atención y gestión por parte del Departamento de Servicio Social y el área responsable de las prácticas profesionales de la División Académica de Educación y Artes fue la adecuada.
4. Consideraciones. En esta última parte se cuestionó a los alumnos sobre el cumplimiento de sus expectativas iniciales y finales en la realización de sus prácticas profesionales, su grado de satisfacción, si han aumentado o disminuido sus expectativas de obtener un trabajo, si las prácticas profesionales les han resultado útiles para saber a qué se quieren dedicar, y si las prácticas profesionales son un buen método para introducirse al campo laboral.

La sección de comentarios generales tuvo como finalidad que los alumnos pudieran manifestar su punto de vista con respecto al cumplimiento de las prácticas profesionales. Con el uso del paquete estadístico Statistical Package for Social Sciences, SPSS, versión 22, se encontró que la confiabilidad del instrumento fue de .902, calculada por el coeficiente de estabilidad Alfa de Cronbach.

El instrumento fue validado en cuanto a su contenido por dos psicólogas responsables del departamento de psicopedagogía de una institución educativa pública del estado de Tabasco.

La recolección de la información requerida se realizó de la siguiente manera:

1. Localización y aplicación de los estudiantes que realizaron sus prácticas profesionales en el periodo escolar 2016-02 de manera presencial en las aulas de la División Académica de Educación y Artes y a través de medios electrónicos como Internet y redes sociales a aquellos que ya habían concluido el 100 % de las asignaturas.
2. Se realizó el vaciado de datos y se aplicó el programa estadístico SPSS.
3. Con la información recabada se ordenaron los datos para su respectivo análisis e interpretación de resultados.

RESULTADOS

En cuanto a los resultados se destacan los siguientes: se elaboraron gráficas de barras como representación esquemática de los resultados (datos cuantitativos) para después realizar descripción y análisis de ellas.

Al aplicar el instrumento a los integrantes de la muestra se percibió que el 75.8 % corresponde al sexo femenino y un 21.2 % al sexo masculino.

El 42.4 % de los encuestados tomó el área de docencia y el 54.5 % la de traducción e interpretación. El 33.3 % señaló estar de acuerdo con que apoyo recibido por parte de la institución y/o empresa donde efectuaron las prácticas profesionales.

Por otra parte el 33.3 % indicó estar totalmente de al considerar que sus prácticas profesionales tuvieron relación con su área profesional.

El 36.4 %, de los alumnos respondió que las prácticas profesionales les han permitido complementar su formación académica. Un 39.4 % indica que ha adquirido competencias deseables por el mercado laboral.

Un 45.5 % estuvo de acuerdo que las prácticas profesionales les han permitido adquirir conocimientos relacionados a sus áreas de formación. El 36.4 % de los encuestados señalaron las prácticas profesionales cumplieron con sus expectativas. Finalmente el 54.5 % de los encuestados mención que las prácticas profesionales son un buen método para introducir al estudiantes en el mundo laboral.

En referencia a los comentarios generales, los encuestados vertieron información en dos rubros, aquellos que denotan aspectos positivos de las prácticas profesionales y los que indican lo contrario.

Estos datos fueron:

1. La práctica profesional me permitió establecer un vínculo hacia la dirección que quería tomar con respecto a mi vida profesional.
2. En las prácticas profesionales pude constatar que reforzamos los conocimientos que hemos adquirido a lo largo de nuestro recorrido universitario.
3. Se debería variar en la CET divisional los sitios más adecuados para presentar las Prácticas profesionales, puesto que la mayoría están enfocadas a docencia y hay clara exclusión a los alumnos de la rama de traducción.

DISCUSIÓN

Las prácticas profesionales son la puerta de entrada al mundo laboral, por lo que es de suma importancia efectuarlas en instituciones o empresas que verdaderamente sean acordes a la formación profesional y que brinden la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en los espacios áulicos. Lo anterior se sustenta, con la afirmación efectuada por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (2011), que establece que el objetivo de esta actividad es poner en práctica los conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria académica y con ello obtener experiencia profesional, desarrollar aprendizajes complementarios a los del aula, experimentar la

responsabilidad profesional y la posibilidad de tener acceso a diversas tecnologías.

Lo anterior coincide con Bolívar (2000), al indicar que las prácticas profesionales permiten integrar al alumno en la realidad de una profesión concreta y con ello conocer las aplicaciones del aprendizaje, más o menos teóricas, estudiadas en el aula. Pero más allá, le permite conocer y, a veces, integrarse en la cultura profesional de una empresa concreta con objetivos y medios orientados a fines distintos de la enseñanza. Asimismo, Rodríguez (2011) indica que sin lugar a dudas, la formación práctica de un estudiante universitario es de gran relevancia tanto para el desempeño de la profesión como para su desarrollo personal y académico. Lo anterior sugiere que la misión de las universidades es preparar profesionales para el mundo laboral, esto implica que la estructura curricular de las actividades de formación debiera estar planificada de tal manera que permita el estudiante ir vivenciando secuencialmente los aprendizajes adquiridos en el aula, en un entorno lo más directo posible con la realidad.

CONCLUSIONES

El objetivo general de este trabajo de investigación fue analizar la congruencia entre las prácticas profesionales y el perfil profesional académico de los alumnos de la Licenciatura en Idiomas.

El significado de esta investigación, académicamente hablando, fue el abordaje de los efectos positivos de la realización de las prácticas profesionales, así como dar a conocer los negativos, que una relación no congruente entre prácticas profesionales y perfil académico del alumno conllevan. Conforme a la metodología, por la naturaleza de las variables y, eligiendo el enfoque mixto, se pudo trabajar de manera conjunta con ambas metodologías, aprovechando las virtudes de cada una de ellas. Se diseñó un instrumento con escala tipo Likert y con una sección de comentarios generales con la finalidad de obtener tanto datos numéricos como datos cualitativos, como opiniones y comentarios personales.

El fundamento teórico, como se mencionó anteriormente, tuvo que ver con el ámbito académico, haciendo énfasis en las características de las prácticas profesionales en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, así como el perfil profesional de los estudiantes (áreas de docencia y de traducción e interpretación) a los cuales se les administró el cuestionario y que estudiaban el programa educativo de la Licenciatura en Idiomas.

Los resultados obtenidos por medio del instrumento de recolección de datos arrojaron que las prácticas profesionales realizadas sí son acordes al perfil profesional de los alumnos en un porcentaje del 33.3 %, y solo un 6.1 % indicaron que lo contrario, lo cual manifiesta que la mayoría de los estudiantes consideran que las actividades realizadas, los conocimientos y habilidades adquiridas durante la realización de las prácticas profesionales tuvieron relación con el contenido de las materias de los campos disciplinarios de docencia o traducción e interpretación.

Conforme a los comentarios generales obtenidos a través del instrumento de recolección de datos, fueron los alumnos del campo disciplinario de traducción e interpretación los que más comentarios realizaron, enfatizaron su inconformidad al mencionar que las prácticas profesionales no fueron significativas ya que no correspondieron al su perfil profesional. Ellos argumentan no tener opciones viables para realizar dichas prácticas, señalando que solo los alumnos del campo disciplinario de enseñanza tienen más opciones que los de traducción e interpretación. Los alumnos del campo disciplinario de enseñanza no realizaron comentarios. En consecuencia y de acuerdo a los datos obtenidos en la investigación, los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas realizan esta actividad vinculada a su perfil profesional y específicamente los estudiantes del área de docencia son los que si efectúan las prácticas profesionales en instituciones públicas y privadas acordes a su formación profesional. Mientras que los estudiantes del área de traducción e interpretación sugieren la poca existencia de espacios para efectuar tan importante actividad.

REFERENCIAS

Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades.* Madrid: La Muralla. Recuperado de http://arcomuralla.com

ITESO. (2011). *Prácticas profesionales.* México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. Recuperado de http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Dependencias/Rectoria/Dependencias/Direccion_de_Integracion_Comunitaria/Dependencias/CUE/Bolsa_de_Trabajo/Univer sitarios/Practicas_Profesionales

UJAT. (2010). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas (2010)*. Villahermosa: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Rodríguez, Q. E., Cisterna Cabrera, F. y Gallegos Muñoz, C. (2011). El sistema de prácticas como elemento integrante de la formación profesional. *Revista de la educación superior*. 3 (159). 68-85. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000300004

Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación* . México. D.F.: McGraw-Hill / Interamericana editores, S.A. de C.V.

UJAT. (2011). *Reglamento de servicio social y práctica profesional*. Villahermosa, Tabasco: UJAT. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/oferta_educativa/dacsyh/Lic_Derecho_aDistancia/Reglamento_ServicioS_PractProf.pdf

PROYECTO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO: ORIENTACIÓN DOCENTE PARA LA INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE DESEMPEÑO ACADÉMICO DE ALUMNOS PROCEDENTES DE FAMILIAS MONOPARENTALES

Yoana Guadalupe Bejerano Occegueda[1]
Belem Castillo Castro[2]
María de Lourdes Luna Alfaro[3]

RESUMEN

Actualmente en México existe un incremento constante en el número de familias monoparentales, pues las estadísticas indican una tendencia creciente de divorcios y separaciones en los últimos años (INEGI, 2013). A partir de esta realidad se debe de tomar en consideración que la concepción y estructura de las familias están en constante cambio, los cuales traen consigo diversas implicaciones en todos los elementos que estructuran al núcleo familiar, uno de los principales afectados dentro de la desfragmentación conyugal son los hijos, los cuales presentan diversos tipos de situaciones y problemáticas a partir de la separación familiar.

En el 3er grado grupo "B", de la Escuela Primaria Urbana Federal Lic. Carlos A. Madrazo, se identificó que 17 alumnos presentaban un notorio bajo desempeño académico y estos cumplían con una característica en común, pertenecer a una familia monoparental.

Debido a la detección de esta problemática, se elaboró un proyecto de intervención psicopedagógico denominado "Orientación docente para la intervención en problemas de desempeño académico de alumnos procedentes de familias monoparentales", el cual fue desarrollado con la finalidad de mejorar

[1] Egresada de la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa. yoana_occegueda1@hotmail.com
[2] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. bcastillocastro@hotmail.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. lourdeslunalfaro@gmail.com

el rendimiento académico de los alumnos que presentaban bajo desempeño escolar y que tienen la característica específica de pertenecer a una familia monoparental.

INTRODUCCIÓN

En México y en particular en el estado de Tabasco, la educación primaria afronta problemas importantes, entre ellos, ocupar los últimos lugares en educación a nivel nacional (INEE, 2015). Ya que de acuerdo a los datos proporcionados por la Secretaria de Educación Pública, los estudiantes de Educación Básica no alcanzan los niveles de aprendizajes esperados en las asignaturas de español y matemáticas.

En el logro educativo intervienen múltiples aspectos, existe amplia información bibliográfica que argumenta que la familia es uno de los más importantes. Actualmente en México se presenta un incremento constante en el número de familias monoparentales, pues las estadísticas indican una tendencia creciente de divorcios y separaciones en los últimos años. A partir de esta realidad se debe de tomar en consideración que la concepción y estructura de las familias está en constante cambio, los cuales traen consigo diversas implicaciones en todos los elementos que estructuran al núcleo familiar. Uno de los principales afectados dentro de la desfragmentación conyugal son los hijos, los cuales presentan diversos tipos de situaciones y problemáticas a partir de la separación familiar.

La monoparentalidad constituye uno de los principales factores que contribuyen a la desigualdad en la infancia y es entendida según la Organización de las Naciones Unidas, como una variación de la familia nuclear de un solo adulto, compuesta por una madre o un padre y uno o varios hijos (ONU, 1994, p.14). Este tema resulta de importancia ya que hasta hace poco la familia constaba del padre, la madre y los hijos. Todo esto ha ido cambiando pues actualmente existen muchos tipos de familias, entre las que podemos encontrar

de forma predominante a las familias uniparentales ya sea por motivos de defunción o por separación y divorcio.

Debido al incremento de las familias encabezadas por un solo progenitor, la familia grupo fundamental de la sociedad y medio natural para el crecimiento de todos sus miembros, está cambiando. (Schiro, 2010, p.3)

Las situaciones de ruptura familiar suponen una trasformación en la estructura de la familia y en la relación entre todos sus miembros, por lo que ante esta situación pocas veces se le da atención a las problemáticas que pueden presentar los hijos de padres divorciados después de un proceso de separación. Tales como bajo aprovechamiento y rendimiento académico, falta de atención, desórdenes externos como conducta antisocial, agresiva, desobediencia, falta de autorregulación, baja autoestima y en menor medida, ansiedad y depresión.

El rendimiento académico es un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho aspecto. En tal sentido, el rendimiento académico se convierte en una "tabla imaginaria de medida" para el aprendizaje logrado en el aula, que constituye el objetivo central de la educación. Sin embargo, en el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el apoyo hacia el alumno, etc., y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el autoconcepto del alumno, la motivación, etc. (Ziemer, Muñoz, Abalde, Barca, 2009. p.305).

Debido a estas razones, el rendimiento académico se sitúa cada vez con más fuerza como un tema relevante que preocupa y ocupa a profesores de diferentes niveles educativos. En el nivel básico no es la excepción ya que los casos de alumnos que muestran bajo desempeño escolar cada vez son más habituales. Entre este grupo de estudiantes encontramos a alumnos que provienen de familias uniparentales y que presentan esta problemática debido a la falta de atención por parte del tutor y la falta de estrategias pedagógicas que

le brinden a estos estudiantes habilidades referentes a técnicas y hábitos de estudio.

Cabe señalar que esta problemática sucede de manera cotidiana dentro de las aulas escolares de la escuela Primaria Urbana Estatal “Lic. Carlos A. Madrazo”, la cual se encuentra ubicada en el fraccionamiento La Selva, perteneciente al municipio de Nacajuca, Tabasco; dentro de un contexto urbano. Ante esta situación se inició un trabajo de investigación en el 3er grado grupo “B”, de la escuela primaria antes mencionada, se identificó que el 42 % de los alumnos (17 de 40 alumnos) presentaban un notorio bajo desempeño académico y estos cumplían con una característica en común, pertenecer a una familia monoparental. Debido a esta problemática detectada, se elaboró un proyecto de intervención psicopedagógico “Orientación docente para la intervención en problemas de desempeño académico de alumnos procedentes de familias monoparentales” el cual fue desarrollado con la finalidad de atender las necesidades educativas de alumnos que presentaban bajo desempeño escolar y que tienen la característica específica de pertenecer a una familia monoparental.

La estrategia llevada a cabo, posterior al diagnóstico aplicado, consistió en trabajar con los alumnos dos niveles importantes para su desarrollo. Primeramente, el nivel emocional a través de talleres que permitieran fortalecer aspectos del desarrollo humano y autoestima, para después intervenir con una estrategia pedagógica y didáctica donde se enseñó a los alumnos la importancia de los hábitos y el manejo de estrategias de aprendizaje. Esto permitió crear una red de apoyo psicopedagógico para los niños provenientes de familias disfuncionales que presentaban bajo desempeño académico, en el que todos los involucrados fueron pieza clave para el éxito de este proyecto. Es importante que el docente desarrolle un compromiso más allá de la relación contractual con una institución, en beneficio del aprendizaje, desarrollo personal y valórico de sus alumnos y que los tutores de estos alumnos muestren disposición e involucramiento en la trayectoria académica del alumno.

OBJETIVOS Y METAS

OBJETIVO GENERAL

Mejorar el desempeño académico de los alumnos con bajo rendimiento escolar que provienen de familias monoparentales, a través de la implementación de una estrategia de intervención psicopedagógica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer la dinámica familiar y hábitos de los alumnos con bajo rendimiento académico que provienen de familias monoparentales.
- Realizar un taller para los alumnos, con la finalidad de fortalecer aspectos de desarrollo humano, autoestima y hábitos para promover la independencia y responsabilidad.
- Implementar una estrategia pedagógica y didáctica donde se enseñe al alumno estrategias de aprendizaje.
- Realizar un taller para padres para propiciar su participación y mejorar los procesos de comunicación entre los integrantes de las familias monoparentales

METAS

- Incrementar el aprendizaje de los alumnos con bajo rendimiento escolar que provienen de familias monoparentales
- Mejorar el autoconcepto y la autoestima de los alumnos con bajo rendimiento escolar que provienen de familias monoparentales, para que fortalecer su desarrollo personal.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque utilizado en este proyecto de investigación es de corte cualitativo, ya que este permite comprender el objeto de estudio en el medio natural donde se produce. La modalidad de investigación es intervención-acción, entendida como aquélla que estudia una situación, en este caso

educativa, que tiene como propósito mejorarla y que además permite aumentar la comprensión acerca de dicha situación (Elliot 2005, p. 88). Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron la observación participativa y grupo focal. Cabe señalar que los datos de las observaciones fueron registrados en un diario de campo y los comentarios de los alumnos a través de grabaciones de audio, con el previo consentimiento de los tutores. En este trabajo se realizaron las siguientes etapas de investigación:

Etapa I. Diagnóstico: Identificación de las necesidades educativas de los alumnos a partir de sus nuevas condiciones familiares. En este paso se llevaron a cabo las siguientes acciones:

1) Para identificar a los alumnos, se observó minuciosamente su desempeño escolar, el cual, en la mayoría de los casos, fue bajo pues presentaban un rezago en los aprendizajes esperados del grado que cursaban. Al observar algunas conductas cotidianas e incluso en actividades escolares, los alumnos manifestaban no vivir con algún integrante de su familia nuclear, ya sea la madre, el padre o ambos. Para identificarlos de manera precisa se realizó una clase donde hablamos sobre los tipos de familias y ellos elaboraron su árbol genealógico como tarea de casa, en clase expresaron de cuantas personas estaban integradas sus familias y en muchos de los casos solo colocaban los nombres y fotografías de los progenitores custodios, desconociendo la otra parte de su estructura familiar.
2) Posterior a la identificación de los alumnos, se solicitó el permiso a los tutores dándoles a conocer el objetivo del diagnóstico del proyecto.
3) Se realizaron observaciones participativas donde se llevaron a cabo registros de las conductas de los alumnos con bajo desempeño académico y que provenían de familias monoparentales.
4) Se aplicó la estrategia de grupo focal para la cual se diseñó un instrumento de 13 preguntas orientadas a la indagación de la percepción de la vida familiar y propia de los alumnos provenientes de familias monoparentales

que presentan bajo desempeño académico y 12 preguntas sobre sus necesidades educativas a partir de sus nuevas condiciones familiares.

5) Se realizó el análisis de resultados del diagnóstico, el cual permitió conocer las diversas variables que modulaban el efecto del divorcio en el aprendizaje de los alumnos, así como ciertos comportamientos o condiciones que ocasionan inestabilidad emocional en los niños además de una pérdida de autoestima y en el aspecto del aprendizaje una atención deficiente hacia las actividades escolares.

Etapa II. Elaboración del plan de acción. Se diseñó una estrategia de intervención psicopedagógica en la que de manera estratégica a través de pláticas para padres denominadas ¿Conoces y apoyas a tu hijo?, fueron llevadas a cabo con actividades orientadas al fomento de la comunicación en las familias monoparentales y la importancia del seguimiento de las actividades escolares de sus hijos. La intervención realizada con los alumnos consistió en la elaboración y puesta en marcha del taller ¡Yo puedo mejorar! El cual tuvo como finalidad el fortalecimiento del autoconcepto, propiciar la motivación e implementación de técnicas de estudio en los alumnos con bajo rendimiento académico provenientes de familias monoparentales.

Etapa III. Aplicación del proyecto y recolección de datos. Se realizaron 5 sesiones del taller para padres ¿Conoces y apoyas a tu hijo? , con una duración de 60 minutos por sesión. De igual forma se llevaron a cabo 14 sesiones de 90 minutos del taller para alumnos ¡Yo puedo mejorar! El cual estuvo conformado por 3 módulos de los cuales los dos primeros retomaron aspectos sobre el fortalecimiento de la autoestima y autoconcepto así como la resiliencia, finalmente el módulo tres permitió dotar a los alumnos de conocimientos referentes a los hábitos y técnicas de estudio para favorecer su aprendizaje. En el desarrollo del proyecto se realizaron observaciones participantes cuyos registros fueron llevados a cabo mediante una bitácora por sesiones.

Etapa IV. Interpretación de resultados. En esta etapa fueron analizados todos los elementos relevantes recabados en la aplicación de la estrategia de

intervención, a través, de las observaciones del diario de campo, tanto del taller para tutores como el de alumnos con bajo rendimiento pertenecientes a familias monoparentales.

Etapa V. Evaluación de la intervención. Los proyectos existen por que responden a la solución de una necesidad humana de allí su importancia. Un proyecto es la búsqueda de una solución inteligente al planteamiento de un problema tendente a resolver una necesidad, sin embargo, para saber la factibilidad y objetividad del mismo es necesario evaluarlo (Baca, 2001, p.2)

Desde esta perspectiva se construyó el modelo de evaluación de esta propuesta de intervención, el cual tuvo como finalidad conocer los alcances obtenidos durante su diseño y aplicación. El modelo está conformado por cinco componentes que atienden y valoran aspectos relacionados con la estructura general del proyecto, la propuesta de intervención, el proceso de implementación, análisis e interpretación de los resultados y la evaluación del impacto del proyecto, cabe señalar que cada componente integra ciertos criterios indispensables para el logro de los objetivos.

RESULTADOS

En lo que respecta a la ejecución del proyecto de intervención psicopedagógico “Orientación docente para la intervención en problemas de desempeño académico de alumnos procedentes de familias monoparentales” de acuerdo a los criterios evaluados se encontraron los siguientes resultados:

- Mayor motivación de los alumnos hacia la realización de las actividades del aula.
- Mejoramiento del autoconcepto de los alumnos.
- Adquisición de mejores hábitos de estudio.
- Los alumnos emplean las técnicas de estudio aprendidas durante el taller lo que permite mejorar notoriamente su desempeño en las actividades del aula.
- Mejoría el rendimiento académico de los alumnos.

- Mayor comunicación y participación de los tutores en el aprendizaje de sus hijos

DISCUSIÓN

A partir de la aplicación del proyecto se puede afirmar que una intervención psicopedagógica, sí mejora el aprendizaje de los alumnos con bajo rendimiento escolar que pertenecen a una familia monoparental, ya que posterior a la aplicación del proyecto se han hallado diferencias significativas en las variables evaluadas, pues el grupo focal presenta menores dificultades de aprendizaje, mayor atención, motivación y participación. De igual forma se mejoró considerablemente el autoconcepto de los alumnos pues muestran un incremento en la seguridad para participar y preguntar sobre lo que no conocen, situación que antes representaba un reto. Respecto a la intervención con los tutores se logró una mejor comunicación y participación de los mismos en las actividades escolares de sus hijos, lo que beneficia en gran manera el aprendizaje de los alumnos pues representa la oportunidad de que el estudiante sea apoyado y monitoreado en las actividades que realiza en casa.

Entre los hallazgos de este proyecto de intervención se encuentra el alcance que tienen los objetivos a favor de una de las principales prioridades de la educación básica como lo es la mejora de los aprendizajes, de igual forma se contribuye en la normalidad mínima escolar, pues se propicia la participación de todos los alumnos. Cabe señalar que estos aspectos contribuyen en gran manera para atender un reto importante de la educación en México, el rezago educativo.

Existen diversas investigaciones que abordan el rendimiento académico y estructura familiar en estudiantes de diversos niveles educativos, tanto de corte cuantitativo como cualitativo. Sin embargo, este proyecto de intervención se distingue por presentar una propuesta de actividades que va más allá de un estudio exploratorio, pues a través de la propuesta de intervención se logran alcances significativos para la mejora del aprovechamiento académico de

alumnos que provienen de familias monoparentales, además que los alcances van más allá de lo esperado pues el impacto trae consigo avances en aspectos actitudinales de los alumnos, así como la implementación de nuevos hábitos favorables para el estudio.

Cabe señalar que los hallazgos en esta intervención se encuentran íntimamente ligados a las teorías que sustentan el plan de acción, como indican Papalia, Wendkos y Duskin, (2009, pp.39-41). En las teorías de Vygotsky y de Urie Bronfenbrenner, el contexto está íntimamente ligado al aprendizaje de los sujetos ya que desde un primer momento el ser humano forma parte de un grupo social primario, la familia y esta a su vez sustenta o sofoca el crecimiento del niño. Cuando se da una ruptura en la familia, las dinámicas del núcleo familiar cambian, lo que en ocasiones repercute en el aprovechamiento o rendimiento académico de los alumnos, es ahí donde toma relevancia implementar en la escuela acciones destinadas fundamentalmente a crear redes de apoyo a los niños provenientes de familias disfuncionales, con la finalidad de favorecer su aprendizaje y desarrollo personal, lo que posteriormente impactará positivamente en el quehacer docente de quien decida implementar este proyecto de intervención.

CONCLUSIONES

Este proyecto de intervención psicopedagógico buscó en su etapa de diagnóstico conocer las causas y factores que originaban el bajo rendimiento académico de los alumnos provenientes de familia monoparentales. En este primer objetivo se detectó que los factores que ocasionan este bajo rendimiento escolar se derivan principalmente de la dinámica establecida en los hogares con esta característica, más que por su condición de monoparentalidad. La separación de los padres provoca un cambio en la estructura y funcionamiento de la familia, lo cual ocasiona problemas en el rendimiento de los alumnos pues al presentar poca comunicación con el tutor custodio se sienten desatendidos, poco vigilados y apoyados.

Las familias en las que el progenitor custodio, que como hemos señalado en esta intervención suele ser la madre, carga con la responsabilidad de sacar a su familia adelante, pues carecen de otras fuentes de ingreso al basarse su economía en un único miembro, por lo que existe una mayor vulnerabilidad a las dificultades económicas. Esta situación acompañada del bajo nivel de escolaridad provoca que las madres de familia se incorporen a trabajos de tiempo completo y mal remunerados, por lo que se enfrentan a importantes retos y no están exentas de dificultades de la vida cotidiana. Algunos de estos retos no son ajenos al resto de familias con estructuras nucleares, pero se acrecientan aquí por el hecho de recaer en una figura sin apoyos, responsabilidades educativas, económicas y emocionales.

Respecto a los resultados en la fase de implementación, se encontraron avances notables y significativos en el aprovechamiento escolar de los alumnos que participaron durante la intervención, ya que lograron desarrollar mayor habilidad para desempeñar sus actividades dentro y fuera del aula. Se incrementó la participación notablemente, el sentido de responsabilidad, además de que se logró establecer un mayor vínculo de confianza alumno - docente, pues los alumnos al ser partícipes de un proyecto de intervención con tal calidad humana, abren parte de su vida al docente.

De igual forma el trabajo realizado con los padres de familia, cada día toma más relevancia, pues estos son imprescindibles en el logro educativo de los alumnos. Es importante que el docente los incluya y funja como su líder señalándoles la dirección hacia los objetivos que se requieren alcanzar en beneficio de la educación de sus hijos.

Por ello es importante que quien lleve a la práctica este proyecto de intervención cuente más que con los conocimientos de técnicas y hábitos de estudio, debe integrar ciertas características que permitan solidarizarse con los alumnos con bajo rendimiento que pertenecen a familias monoparentales. Es importante que se cuente con una gran calidad humana y vocación en la enseñanza. Debe ser un docente que se visualice como un agente de cambio que

impacte en su contexto social y escolar, pues sus alumnos no son ajenos a lo que pasa fuera del aula de clases o de la institución. Debe ser un docente que tenga la habilidad de escuchar, sensibilidad y empatía para con los demás. Además de la inteligencia para saber que nada es irreversible, siempre que se le tienda la mano a la persona necesitada.

REFERENCIAS

Baca, G. (2001). *Evaluación de Proyectos. 4ª ed*. México, D.F.: Mc Graw Hill Interamericana. Recuperado el 11 de septiembre de 2016 de http://bit.ly/2hqnOQ1

Elliot. J. (2005). *El cambio educativo desde la investigación – acción*. Madrid, España: Ediciones Morata. Recuperado el 23 de octubre del 2016 de http://bit.ly/2xuRfEv

INEE (2015). *Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (Planea). Resultados nacionales 2015*. México: INEE. Recuperado el 11 de septiembre de 2016 de http://imco.org.mx/banner_es/resultados-de-la-prueba-planea-via-sep/

INEGI (2013). *Estadística de nupcialidad. Divorcios México*. México: INEGI. Recuperado 01 de junio del 2016 de http://www.beta.inegi.org.mx/app/biinegi/?t=005000400000

INEGI (2013). *Estadística de nupcialidad. Divorcios en el estado de Tabasco*. México: INEGI. Recuperado 01 de junio del 2016 de http://www.beta.inegi.org.mx/app/biinegi/?t=null&ag=27

INEGI (2013). *Estadística de nupcialidad. Divorcios en el municipio de Nacajuca, Tab*. México: INEGI. Recuperado 01 de junio del 2016 de https://goo.gl/GLCE81

Naciones Unidas (1994). *Familias: Tipos y Funciones. Materiales de Trabajo, Infancia y Familia*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales. Recuperado el 18 de septiembre de 2016 de https://www.ecured.cu/Familia_Monoparental

Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin R. (2009). *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. México: McGraw Hill.

Schiro, M. y Calá M. (2010). *La responsabilidad por daños intrafamiliar y la familia monoparental*. Argentina: Universidad Nacional del Centro. Recuperado el 01 de Junio de 2016 de http://revista.cideci.org/index.php/trabajos/article/viewFile/119/161.pdf

Ziemer, M., Muñoz, J., Abalde, E. y Barca, A. (2009). Rendimiento académico y enfoques de aprendizaje: una aproximación a la realidad de la enseñanza superior brasilReeña en la región norte. *Revista de Investigación Educativa. 27* (2), 303-319. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/2833/283321906002.pdf

DIFICULTADES QUE ENFRENTAN LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL EN SU FORMACIÓN ACADÉMICA

Mayra Alejandra Méndez Osorio[1]
Belem Castillo Castro[2]
Rossana Aranda Roche[3]
Guadalupe Palmeros y Ávila[4]
Claudia Alejandra Castillo Burelo[5]

RESUMEN

La discapacidad visual en los alumnos es un problema y un reto al que los docentes se enfrentan en las instituciones de Educación Superior, dado que en su mayoría no se encuentran capacitados para atender a alumnos con esa discapacidad. Por lo general imparten sus clases como si no tuvieran estudiantes con ese tipo de discapacidad, sin utilizar recursos o técnicas especiales que les permitan lograr el aprendizaje.

Por su parte, los alumnos con esa discapacidad se ven en la necesidad de buscar las estrategias que les permitan aprender y/o aprobar las asignaturas, al no contar con el apoyo de los profesores. Aunado a ello, en algunas instituciones educativas no se cuenta con los materiales didácticos, ni la infraestructura necesaria para ofrecer un servicio adecuado, limitando la integración real de los estudiantes con discapacidad visual.

En esta investigación se analizaron las dificultades que enfrentan los alumnos con discapacidad visual en su formación académica, en la División Académica de Educación y Artes, se hizo énfasis en si los docentes están capacitados para impartir clases a estos alumnos desde la percepción de ellos mismos, y de la de un alumno con discapacidad visual.

[1] Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. mendezmayra022@gmail.com
[2] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. bcastillocastro@hotmail.com
[3] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. aranda_roche@yahoo.com
[4] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. gpalmeros@hotmail.com
[5] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. claudia.castillo.burelo@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

Todos, como alumnos, hemos enfrentado diversas problemáticas, algunas en el momento en que queremos ingresar a las instituciones educativas, y otras ya estando dentro de ellas. Estos problemas se multiplican en una persona con discapacidad visual y en específico con ceguera, ya que ellos perciben el mundo a través de sus otros sentidos, y muchas veces a partir de las descripciones verbales que les hacen, como señalan Pérez y Castro (1993, p.34) en sus investigaciones, la ausencia de pistas visuales puede aumentar la dependencia en la memoria, y en particular en la memoria verbal: "Los ciegos tienen habilidades de memoria verbal superiores a las de los videntes, y no solo utilizan su habilidad verbal sino también el resto de sus sentidos, en especial el oído, ya que éste es de gran importancia para ellos".

Es evidente que los alumnos con discapacidad visual requieren de estrategias didácticas específicas para que logren un aprendizaje de calidad. Sin embargo, uno de los factores que influyen negativamente en la formación académica de los estudiantes con ceguera, es la falta de conocimiento de los maestros sobre las estrategias didácticas que respondan a las necesidades educativas del alumno, que les permitan adquirir el conocimiento. Aunado a este aspecto, está la falta de materiales didácticos que faciliten su proceso de aprendizaje y el desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

El concepto de discapacidad ha sufrido grandes cambios a lo largo de la historia, en este trabajo se considera adecuado el concepto de la Organización Mundial de la Salud (2001, p.13), el cual que establece que "Deficiencia o discapacidad es toda pérdida o anormalidad en una estructura a nivel fisiológico, anatómico o psicológico. Por lo que, se entiende como discapacidad visual la pérdida total o parcial del sentido de la vista".

Para el Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010, p. 17), se trata de "la condición que afecta directamente la percepción de imágenes en forma total o parcial, por lo que se considera una discapacidad cuando las personas presentan

una disminución en mayor o menor grado de la agudeza visual y una reducción significativa del campo visual".

El contexto social es un aspecto que influye en gran medida en la integración de una persona con una discapacidad, por lo que una preocupación común en materia educativa es abatir las causas y consecuencias de la exclusión de los estudiantes con discapacidad, es decir lograr la integración educativa.

Si bien en México, la integración social respecto a las personas con discapacidad aún se encuentra en proceso; como indican Aquino, García, e Izquierdo (2012, p.3):

> La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (LGIPD), decretada en 2011, tiene como propósito "promover, proteger y asegurar el pleno ejercicio de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, asegurando su plena inclusión a la sociedad en un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades.

En nuestro país, las personas que padecen algún tipo de discapacidad representan el 6 % del total de la población, según datos reportados por el INEGI (2015), "el promedio de escolaridad de las personas con discapacidad es de 4.5 grados, lo cual equivale a cuatro años de primaria". Por grupos de edad, la diferencia, en cuanto al máximo nivel educativo alcanzado, muestra que existe un gran rezago en la atención de jóvenes y adultos con discapacidad. (p.9)

En este aspecto Aquino, García, e Izquierdo (2012), enfatizan:

> Particularmente, en la educación Media Superior, la diferencia entre los jóvenes que presentan alguna discapacidad y su contraparte sin discapacidad es de doce puntos porcentuales, y existe ya una población con algún tipo de discapacidad que cuenta con bachillerato concluido y que se encuentra en condiciones de continuar sus estudios profesionales, situación que seguramente estarán afrontando las instituciones de educación superior (p.4).

Ante el número cada vez mayor de estudiantes con discapacidad visual que actualmente hay en las instituciones de Educación Superior, y en específico en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, surgió el interés de investigar ¿Cuáles son las dificultades que enfrentan los alumnos con discapacidad visual (ciegos) dentro de su proceso enseñanza aprendizaje?, ¿Cuáles son los programas de capacitación existentes por parte de la institución con temas orientados a fortalecer y mejorar la enseñanza a alumnos con ceguera?, ¿Qué materiales utilizan los maestros al momento de impartir clases a los alumnos con deficiencia visual y ceguera?, ¿Cuáles son las técnicas didácticas empleadas por el profesor dentro del aula para la educación de alumnos con ceguera? y ¿La infraestructura de la División Académica de Educación y Artes es la adecuada para este tipo especial de alumnos?

Sin duda, promover aprendizaje no es una tarea fácil y ello se dificulta más con alumnos que tienen una discapacidad; en el aula, los profesores de la DAEA tienen que cambiar en muchos casos la planeación didáctica y las estrategias que utilizan normalmente a fin de integrar al proceso a los jóvenes con alguna discapacidad. Si bien, muchas veces, esto lo hacen más por sentido común que por un real conocimiento de cómo debe hacerse, por lo que las autoridades deben proporcionar la formación necesaria a los profesores para que puedan contribuir de forma real en el aprendizaje de los alumnos con una discapacidad, para que logren una real educación de calidad.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo es analizar la percepción de los profesores y del alumno en relación a si la División Académica de Educación y Artes cuenta con los aspectos académicos y la infraestructura para ofrecer una educación inclusiva a las personas con discapacidad visual

La meta que se busca lograr es identificar las barreras que limitan la inclusión educativa de alumnos con discapacidad visual en la División Académica de Educación y Artes.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación fue de corte cualitativo, porque se busca comprender el fenómeno de estudio en su ambiente usual. Se eligió el estudio de caso y el instrumento que se empleó para obtener la información fue la entrevista semiestructurada. Se realizaron dos guías de entrevista, una centrada en el docente y otra en el estudiante con discapacidad visual, en la que se busca explorar cada una de las categorías de la investigación y de esta manera conocer cuáles son esos retos a los que se enfrenta el docente ante un alumno con discapacidad visual y el alumno en su formación académica.

Se entrevistó a 14 profesores, los cuales fueron elegidos con base en el criterio: que hubieran impartido clases a un alumno con discapacidad visual. Solo un estudiante con discapacidad visual fue entrevistado. Posteriormente, se realizó el análisis interpretativo de los datos recabados a partir de las entrevistas en relación a los ejes de análisis, triangulando la información de profesores, alumnos y teoría, para realizar la interpretación de los datos y la formulación de conclusiones.

RESULTADOS

Programas de capacitación docente: Los profesores de la DAEA necesitan recibir cursos que puedan ayudarlos en su desempeño docente al impartir clases a alumnos con discapacidad visual. En su totalidad los profesores consideran que no cumplen con los requisitos para impartir una clase a personas con ceguera, y consideran que dentro de la División Académica de Educación y Artes hace falta la implementación de programas especiales, donde se les enseñen las estrategias para integrar de manera efectiva a los alumnos con discapacidad visual; y no entren en pánico como ha pasado con algunos profesores como ellos mismos lo plantean.

Cabe resaltar, que hay un desconocimiento total de los cursos que la universidad ha impartido en educación especial, probablemente sea la falta de difusión de los mismos; además de lo esporádico en su impartición. Se puede

decir que no hay una actualización constante y, por si fuera poco, dichos cursos solo han sido de sensibilización para los profesores, y no sobre las estrategias específicas a seguir en la educación de los jóvenes con discapacidad visual.

Material adecuado: La mayoría de los profesores entrevistados considera que la DAEA no cuenta con el material adecuado para el aprendizaje a personas con discapacidad visual. Sin lugar a dudas, el no contar con material didáctico adecuado a sus necesidades educativas es una de las principales dificultades a la que se enfrentan tanto alumnos como maestros; a esto, se une el desconocimiento por parte de los profesores de las herramientas que los alumnos con discapacidad visual utilizan para su aprendizaje. En este sentido, el estudiante entrevistado señala que ha necesitado el apoyo de otra persona y ha tenido que utilizar materiales que no son aptos para ellos.

Interacción maestro-alumno: La relación que los profesores establecen con los alumnos y, en especial con los alumnos con ceguera, es de cordialidad y respeto; así mismo esta es importante y busca que sea la adecuada para alcanzar sus objetivos durante las clases y, por tanto, en el semestre. Sin embargo, como en toda relación social se presentan dificultades, y la principal es el no encontrarse capacitado para atender como se debe a los alumnos con discapacidad visual. Los profesores concuerdan que la relación docente-alumno es fundamental para que los procesos de enseñanza y de aprendizaje puedan lograrse. Por lo que, al existir un desconocimiento sobre las estrategias para personas con ceguera, este proceso se vuelve complicado y tienen que ingeniárselas para modificar las técnicas con las que trabajan con el grupo y, así convertir la enseñanza en una acción un tanto individualizada para los alumnos con discapacidad visual.

Infraestructura: Hay una contradicción entre profesores, en cuanto a la infraestructura de la DAEA para los alumnos con ceguera. Lo cierto es que para el alumno entrevistado con problemas visuales señaló “que no es una infraestructura suficiente, donde él pueda desplazarse de la forma adecuada y segura; como lo son las áreas de tránsito y de estacionamiento de la división,

donde los automovilistas tanto profesores como alumnos no respetan el límite de velocidad". Otro aspecto es la asignación de salones en los segundos y terceros pisos, lo que implica subir escalones dificultando su traslado a los mismos.

Integración en el aula: Los profesores no logran percatarse en su totalidad si estos alumnos sufren discriminación por parte de sus demás compañeros en el aula o por parte de otros profesores. Por lo que es probable que algún profesor no esté con la mejor actitud o disposición para enseñar a este tipo de alumnos, pero no lo manifiesta por temor a la crítica. La integración en el aula es algo complejo debido a que, probablemente tanto el maestro como los alumnos, conviven por primera vez con alumnos con discapacidad visual. Sin embargo en su mayoría, tanto alumnos como profesores, responden con sensibilidad a esta situación. En tanto, una minoría de profesores y alumnos presentan cierta resistencia, quizá sea por la falta de conocimiento para tratarlos o el pánico de estar con ellos y no saber si se expresan de forma adecuada o si la estrategia educativa utilizada funciona.

A partir de los resultados se puede decir que la División Académica de Educación y Artes no ha proporcionado la capacitación específica y suficiente para que los maestros puedan impartir clases a alumnos con deficiencia visual. Resalta también que, si bien se han realizados algunos cambios en la infraestructura estos resultan insuficientes al momento en que los alumnos con ceguera necesitan trasladarse de un lugar a otro; de igual forma la asignación de aulas es inapropiada.

DISCUSIÓN

Es necesario resaltar la discriminación que sufren los alumnos con ceguera y que se presenta en el aula, ya sea de parte del profesor o de los compañeros de clases, como lo es al momento de integrase los equipos de trabajo en alguna asignatura, ya que los compañeros no los consideran con las capacidades necesarias para participar activamente en las diversas actividades que les

asignen, inclusive algunos suelen pensar que los retrasarían, razones por las cuales deciden excluirlos o seleccionarlos en último lugar.

En este aspecto, la Dirección General de Educación Indígena en Educación pertinente e inclusiva (2012) señala:

> La principal barrera para el aprendizaje y la participación de las personas con discapacidad visual parte de la representación –imagen o idea- que tienen muchas personas, incluyendo a los y las docentes, al etiquetarlos como "incapaces" de aprender y de mantener relaciones sociales de igualdad con sus pares. (p.32)

Sin duda no es fácil que se dé una real integración educativa en un sistema educativo que se caracteriza por su rigidez como afirma Romero (2013) por lo que es necesario combatir estos prejuicios para eliminar los obstáculos que les impiden acceder a una educación básica de calidad en igualdad de oportunidades y de no discriminación.

Si bien en la DAEA la interacción maestro-alumno con ceguera es de cordialidad y respeto, es necesario que los profesores promuevan actitudes democráticas de aceptación y de respeto a derechos y valores de las personas con discapacidad y desarrollen comportamientos coherentes a ello.

Cabe indicar lo planteado por Damm (2009, p. 25), "el acercamiento que haga el profesor sobre la discapacidad de alguno de sus alumnos, podrá presentar diferente signo actitudinal, en una base de representaciones o creencias, igualmente diversas".

Por otra parte, es importante resaltar que es preocupante que las Instituciones educativas no cuenten o no tengan a la disposición de los alumnos, el material adecuado para el aprendizaje de las personas con discapacidad visual. Los supuestos de que a las personas con esta discapacidad se les han agudizado los otros sentidos son falsas como afirman Pérez y Valladares (2011, p. 39) "contrariamente a lo que se cree, las personas ciegas no poseen umbrales

sensoriales más altos que las personas videntes, no oyen mejor ni tienen mayor sensibilidad táctil u olfativa, simplemente aprenden a usar mejor sus sentidos".

Por lo que es de gran importancia que los alumnos con discapacidad visual cuenten con los equipos y materiales que les permitan tener esa información.

Sin duda, debemos fomentar y convertir la escuela en un espacio donde las prácticas docentes consideren las características y necesidades de nuestros alumnos, redoblando esfuerzos en aquellos alumnos que son más vulnerables, y que requieren de mayor apoyo y esfuerzo por su discapacidad.

CONCLUSIONES

Las acciones realizadas en el nivel medio superior han impactado de manera favorable, para que los jovenes con alguna discapacidad terminen sus estudios y demanden estudios de nivel superior, lo cual puede contrastar con la demanda creciente de matrícula de jovenes con discapacidad visual, que hoy observamos en las diferentes Divisiones Académicas de la Universidad Juárez Autonóma de Tabasco.

Cada día más enfrentamos la noble tarea de educar a estudiantes con necesidades educativas especiales y esto es una realidad que no podemos eludir, por el contrario debemos enfrentarlo como un reto. Es por ello que las autoridades educativas del nivel superior deben brindar a los profesores capacitación sobre las estrategias de atención a los alumnos con alguna discapacidad visual, ya que pese a la buena intención de algunos profesores, se puede decir que no hay calidad en la enseñanza, o, al menos no como se espera. Esto es por la falta de conocimiento sobre las estrategias especiales para el aprendizaje de estos alumnos.

En cuanto a los alumnos con discapacidad visual, se encuentran en la mejor de las disposiciones para aprender y, por lo mismo, ellos han ido adaptándose a las condiciones del ambiente educativo en el que se desenvuelven. Sin embargo se manifiesta la falta de material dentro de la

División Académica debido a que ellos necesitan materiales específicos con los cuales no se cuenta o los desconocen tanto alumnos como profesores.

Es necesario incrementar el material para los alumnos con discapacidad visual tanto de literatura como bibliografías para las distintas carreras que estudian, dado que esta es una dificultad que los alumnos se enfrentan a lo largo de su formación. Por otra parte, tomar en cuenta la infraestructura, al momento de la asignación de aulas, procurando dejar a los alumnos con discapacidad en la planta baja para que sea más fácil su desplazamiento. Estos alumnos también necesitan materiales que son especiales, por tanto debe tomarse en cuenta la matrícula de estos alumnos y proveer los materiales y herramientas necesarias para su educación.

Integración significa entendimiento y respeto por la diversidad y sus múltiples expresiones mediante el hecho de compartir un conjunto común de valores y normas universales. Es tarea de todo educador promover la integración educativa de todos y de cada uno de los estudiantes.

REFERENCIAS.

Aquino, S. P., García, V., & Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Estudio de caso. *Sinéctica,* 39, 1-21 Recuperado de https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/81

CONAFE (2010). *Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica.* México: CONAFE. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/2016/pdf/discapacidad/Documentos/Atencion_educativa/Visual/1discapacidad_visual.pdf.

Damm, X. (2009). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con necesidades educativas especiales al aula común. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. 25-35. Recuperado de http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.pdf.

Dirección General de Educación Indígena (2012). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*. México: Dirección General de Educación Indígena. Recuperado de http://www.inclusionyequidad.sep.gob.mx/files/materiales-de-apoyo/guia-cuaderno4-motriz.pdf.

INEGI (2015). *Estadísticas a propósito del Día Internacional de las Personas con discapacidad*. México: INEGI Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2015/discapacidad0.pdf

Congreso del Estado de Tabasco XVI Legislatura. (2015). *Ley para la Protección y Desarrollo de los Discapacitados del Estado de Tabasco (2015)*. Tabasco, México: Congreso del Estado de Tabasco XVI Legislatura. Recuperado de http://docs.mexico.justia.com.s3.amazonaws.com/estatales/tabasco/ley-para-la-proteccion-y-desarrollo-de-los-discapacitados-del-estado.pdf.

Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud «CIF»*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. Recuperado de http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43360/1/9241545445_spa.pdf

Pérez, C. y Valladares, M. (2011). *Material de apoyo módulo optativo 8: La respuesta educativa a los alumnos con discapacidad visual. Diplomado en Inclusión Educativa, Escuelas Inclusivas: enseñar y aprender en la diversidad*. Madrid, España: OEI. Recuperado de https://www.oei.es/historico/inclusiva.php

Pérez, M. y Castro, J. (1991). Algunos rasgos del lenguaje del niño ciego. *Anales de Psicología, 7* (2). 197-223. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v07/v07_2/08-07_2.pdf

Romero, S. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de educación inclusiva*, *7* (2), 77-91. Recuperado de file:///C:/Users/Dra.%20Araceli%20Nieto/Downloads/Dialnet-EducacionEspecialEnMexicoDesafiosDeLaEducacionIncl-4752911.pdf

LA EXISTENCIA DE LAS BIBLIOTECAS RURALES: EL DESAFÍO DEL SIGLO XXI

Thelma Adriana De La Cruz Bayona[1]
Rossana Aranda Roche[2]
Belem Castillo Castro[3]
María de Lourdes Luna Alfaro[4]
Josefina Campos Cruz[5]

RESUMEN

Las nuevas tecnologías han hecho entrar a la humanidad en la era de la comunicación universal, con lo que se elimina la distancia, y así contribuir poderosamente a forjar las sociedades del mañana, lo que conlleva a la renovación conceptual y material de cada sector educativo para responder a las demandas actuales. Es importante que los profesores puedan enseñar a sus alumnos a utilizar todas aquellas herramientas educativas, que les permitan aprovechar por si solos el desarrollo del aprendizaje autónomo, como lo son las bibliotecas en el lugar donde viven. En esta investigación se dan a conocer los desafíos que enfrentan las bibliotecas rurales en el siglo XXI, para su permanencia y la dinámica que estas manejan, así como el desempeño del personal y la percepción de los usuarios, y para ello se tomó como ejemplo la Biblioteca "Licenciado Carlos A. Madrazo", ubicada en la R/a. Jiménez perteneciente al Municipio de Nacajuca, Tabasco.

INTRODUCCIÓN

Cada persona, niño, joven o adulto, debe estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus

[1] Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. thelma_adri@hotmail.com
[2] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. aranda_roche@yahoo.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. bcastillocastro@hotmail.com
[4] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. lourdeslunalfaro@gmail.com
[5] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. jose_cam@hotmail.com

necesidades básicas de aprendizaje. Dichas oportunidades no están solo dentro de las instituciones educativas, sino que también están presentes en institutos y centros culturales como lo es una biblioteca, ya que si la información se pudiese transmitir únicamente de palabra, de boca en boca, qué poco sabríamos sobre nuestro pasado, qué lento sería nuestro progreso. Para ello son creados estos centros culturales para la promoción de la lectura y el rescate cultural.

De ahí la importancia que tienen las biblioteca públicas y, muy en particular, las bibliotecas rurales, que son centros de culturalización e información. Por lo que es crucial mirar las bibliotecas rurales, que hoy día son abandonadas y dejadas en el olvido; aquellas instituciones educativas multiculturales creadas para fortalecer la cultura a través de los libros.

Hay que destacar que el tema de las bibliotecas rurales ha sido poco estudiado en nuestro estado, y solo se encuentran datos de las bibliotecas móviles (Galván, 1996), creadas en 1984 por el entonces gobernador, Enrique González Pedrero.

Las bibliotecas móviles, eran combis que estaban equipadas de libros, con 1500 volúmenes, y viajaban a las comunidades de siete municipios de nuestro estado: Balancán, Tenosique, Tacotalpa, Centla, Macuspana, Cárdenas y Nacajuca. En ese tiempo no existía la biblioteca municipal de Nacajuca y, tampoco existían bibliotecas en los centros integradores, hasta que se formaron sedes, es decir, bibliotecas conocidas como bibliotecas de solidaridad o rurales, en esos municipios, por ejemplo: Ohoxal en Cárdenas, Simón Sarlat en Centla; Redención del Campesino en Tenosique; Ramón Grande en Macuspana; Oxiacaque en Nacajuca y Oxolotán en Tacotalpa, de allí partieron las bibliotecas móviles.

Es hasta el 25 de agosto de 1998 que se construye la biblioteca municipal en Nacajuca, pero hoy en día toma su lugar la biblioteca “Carlos Pellicer Cámara”, del Poblado Oxiacaque en el municipio de Nacajuca. El acervo bibliográfico con el que se inicia es de 12,700 libros, hoy solo cuenta con 1,500.

Es así como dan inicio las bibliotecas públicas o también conocidas como "bibliotecas rurales," en el municipio de Nacajuca. Hasta la fecha, no se tiene registro del año en que desaparecieron las bibliotecas móviles.

Y es que en nuestros días, ocurre que en muchos lugares hay bibliotecas, hay libros pero no hay quien los lea y, aunado a esto, se encuentran que las condiciones de las bibliotecas que son precarias y desmotivantes para la comunidad. Se habla de la falta de lectura en los niños y jóvenes, pero existe poco acercamiento a los centros culturales con materiales impresos, como los libros, para el desarrollo de esta competencia.

Se busca resolver esta deficiencia, pero desde su nombre y no desde su génesis, es decir, contestar a la pregunta que es aquello que provoca un distanciamiento entre los libros y las personas ¿cuándo un niño tiene su primer acercamiento con un libro?, ¿quién le muestra el libro?, ¿cuál es su reacción?, ¿qué siente hacia la lectura? No es solo la escuela la encargada del fomento a la lectura. La motivación de la lectura comienza en casa, empezar a trasmitirle todos los lineamientos básicos de nuestra cultura social, cultural y emocional.

Y, por ello, se realiza la investigación: "La Existencia de las Bibliotecas Rurales, el desafío del siglo XXI", caso específico en el municipio de Nacajuca, con el fin de conocer los retos que enfrenta la biblioteca pública rural, las necesidades que debe atender y el cuidado que esta requiere para su óptima condición.

Al asistir y observar las bibliotecas públicas rurales que existen en Nacajuca y ver la poca asistencia y desinterés de los alumnos y demás personas de la comunidad, así como los problemas sociales entre los que destacan, principalmente, la falta del hábito de la lectura, el abandono de las aulas de clases por los alumnos a temprana edad y el matrimonio precoz, resaltan estos cuestionamientos: ¿Cuál es la función de la biblioteca en este medio?, ¿cuál es la tarea que desempeña el bibliotecario?, ¿qué papel tiene la biblioteca en la escuela?, ¿es la biblioteca un apoyo para el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ¿de qué manera el profesor le da difusión a la biblioteca de su

entorno?, ¿cuál es el sentido de la existencia de las bibliotecas rurales?, ¿por qué hay poca asistencia de niños, adolescentes y jóvenes?, ¿de qué manera son evaluadas las bibliotecas en cuanto a su rendimiento?, ¿cuál es el perfil profesional de su personal?, ¿cómo son evaluados los bibliotecarios?, ¿qué actividades realizan los bibliotecarios para atraer a sus usuarios para el uso de sus servicios y recursos de información? y ¿los docentes fomentan la investigación visitando las bibliotecas junto con sus alumnos?

Es por ello que la investigación se realizó en la Biblioteca "Licenciado Carlos A. Madrazo" # 5297, Clave 27013-285D, ubicada en la R/a. Jiménez, Tabasco y la Biblioteca "Emiliano Zapata" #5304, de la R/a el Tigre, pertenecientes al Municipio de Nacajuca.

La investigación se realizada ante las experiencias vividas durante la infancia y la adolescencia de las investigadoras, mismas que se ven reflejadas hoy día, y que llevan a la marginación e ignorancia del uso de las bibliotecas y sus ricas bondades en el fortalecimiento de la formación académica, así como el fomento de la cultura, no solo en la lectura sino como entrenamiento para la preparación a un nuevo nivel escolar y el desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitva, que le permitan al agente educativo o no educativo la resolución de problemas de forma práctica en su vida cotidiana.

Debido al penoso olvido de las bibliotecas rurales que hoy solo son en apariencia eso, lugares donde se almacenan libros, sin uso y expuestos a deteriorarse sin haber sido abiertos y, más aún, leídos, en busca de la supervivencia y el llamado de atención que estos centros educativos hacen, para que sean utilizados como tales y atendidos en sus necesidades, es la causa por la que se realizó la investigación y, dejar en evidencia la decadencia que se tiene ante la despreocupación por el fortalecimiento de la cultura y la mejora educativa.

El realizar la investigación será de beneficio para el bibliotecario, ya que el bibliotecario conoce si se cuenta con los elementos necesarios para enfrentar los desafíos que se presentan al ofrecer servicio en la biblioteca de la comunidad,

así como aquellos factores que intervienen en la poca asistencia de usuarios a la misma.

La investigación fue factible, aunque el material de información sobre las bibliotecas y con el que se cuenta para echar mano es poco. Lo que se encontró, no es en su totalidad pertinente, sin embargo fue suficiente para llevar a buen término la investigación. El acceso no fue tan fácil; la atención en la biblioteca rural tampoco fue tan pronta, debido a que el bibliotecario no siempre se encontraba en su lugar de trabajo y, lo que atrasó el tiempo es el transporte público, ya que es una comunidad rural, carente de este servicio y no es tan rápido, son sin duda los desafíos y dificultades que se enfrentaron en el camino, para el logro del objetivo de esta investigación.

OBJETIVOS Y METAS

En esta investigación se plantea como objetivo el entender el desinterés por parte de los jóvenes de no tomar la biblioteca rural como un centro del conocimiento. Y el cual está acompañado de los siguientes objetivos específicos: definir la finalidad de la biblioteca en la comunidad, conocer los motivos que tienen los jóvenes para no asistir a la biblioteca, analizar el papel de la biblioteca en la escuela, especificar qué tipo de difusión se le da a la biblioteca rural, conocer el trabajo que realiza el bibliotecario y precisar los retos que enfrenta el bibliotecario.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque que se utilizó en esta investigación es de corte cualitativo, ya que es una investigación “desde dentro”, que supone una preponderancia de lo individual y subjetivo, ya que es un estudio basado en la calidad, en lo explícito, en la particularidad, y que arroja datos descriptivos verídicos. Es decir; la realidad contada por las personas involucradas en el fenómeno de estudio, ya sea hablada, escrita y por las conductas observables.

A su vez, es una investigación de tipo etnográfico, el cual condujo eficazmente al logro de los objetivos de dicha investigación. Para entender este concepto, la etnografía ha sido concebida como la ciencia que estudia, describe y clasifica las culturas o pueblos. El término *etnografía* proviene de la antropología, en cuyo contexto ha sido definido como la rama de la antropología que trata de la descripción científica de culturas individuales. Desde esta perspectiva se distingue a la etnografía como "una teoría de la descripción" (Harris, 2011).

El tipo de observación utilizada en esta investigación es la observación participante completa "es donde el investigador pertenece a la situación estudiada, sea anterior a la investigación, o por afiliación en el curso de la investigación", según los sociólogos americanos Peter y Patricia Adler. (Como se citó en Lapassade, 1991, p.40).

En lo que respecta a los instrumentos de investigación, en este estudio se utilizóaron las entrevistas con la metodología de las entrevistas sociológicas (Ville y Gilon, 1999), de las que se distinguen las abiertas, que permiten encontrar un eje sin un método predefinido, ya que al momento de entrevistar a una persona a partir de una pregunta abierta, se accede a la particularidad de su posición en relación a la normal, es decir; ellas nos dan su punto de vista subjetivo de la realidad.

Las entrevistas se realizaron al bibliotecario, los alumnos y los maestros que laboran en la telesecundaria. Dichas entrevistas fueron realizadas en el Municipio de Nacajuca, en dos Bibliotecas Públicas Rurales y una telesecundaria:

- En la En la R/a Jiménez, al bibliotecario Marco Antonio Bayona Ovando de 46 años de edad, perteneciente a la biblioteca "Lic. Carlos A. Madrazo Becerra", Clave: 27013-285D.
- Seis maestros de la telesecundaria Andrés Iduarte de la misma comunidad, tres maestras y tres maestros: Blanca Elizabeth Alpuche Rivera de 35 años, Angelina Cruz Ovando de 48, Patricia Luciano

Landero de 36, Ignacio May Bayona de 49 años, Israel Ramón Ross de 51 y Jesús Landero López de 50 años de edad.

- 50 alumnos de la misma telesecundaria Andrés Iduarte, de los cuales fueron 15 de primer año: 8 alumnas y 7 alumnos; 20 de segundo: 10 alumnas y 10 alumnos; y 15 de tercero: 7 alumnas y 8 alumnos. Sus edades oscilaban entre 12-14 años.
- En la R/a El Tigre, se entrevistó al bibliotecario Alejandro Pérez Ovando, de 50 años de edad.

RESULTADOS

Las bibliotecas públicas surgieron con el fin de fomentar la cultura y responder la demanda de los lectores y estudiantes que a ella se acercan, llevando libros a aquellas comunidades que demandaron este tipo de material de estudio en el país y en los estados. De manera particular, aquí se habló del Estado de Tabasco, específicamente en la R/a Jiménez, comunidad rural perteneciente al municipio de Nacajuca, lugar donde se realizó la investigación: "La existencia de las bibliotecas rurales, el desafío del siglo XXI".

Las bibliotecas son un centro de culturalización, formación, entrenamiento, enseñanza y aprendizajes significativos, útiles en la cotidianeidad, como menciona un bibliotecario: "Las bibliotecas para mí, son un centro cultural donde acuden diferentes tipos de usuarios, a resolver dudas, necesidades y a recrearse de una forma lúdica e intelectual, hacer investigaciones a leer libros, consultar información y a resolver dudas específicas".

Ahora bien una crítica fuerte que proyectan las entrevistas hechas a los maestros, es la penosa relación que existe entre la escuela y el bibliotecario. Que el bibliotecario no se acerca a la escuela visitándola y ofreciendo lo que en la biblioteca puede encontrarse, a esto menciona una maestra, "la reservada": "El bibliotecario debe de venir y hablar con el director y decir cuál es el horario para que sepamos a qué hora se puede estar, y que este a la disposición porque es un

servicio público para todos, y también que él se involucrará cuando hacemos los eventos de lectura y venir a promover algún libro nuevo".

En las entrevistas a los alumnos, ellos coincidían en señalar que la infraestructura no está adecuada para ir y estudiar, que es desmotivante y muy poco atractiva para ellos, por ejemplo un alumno menciona "está deteriorado, los cristales rotos y las sillas y hay polvo".

De manera global los maestros señalan en las entrevistas que la infraestructura de la biblioteca no es la adecuada para recibir a los alumnos y ofrecerles un espacio de estudio, que debe haber una correcta difusión por parte del bibliotecario sobre todo en las escuelas, mostrando el catálogo de acervo bibliográfico con el que cuenta, así mismo debe realizar diversas actividades que le sirvan como estrategia para motivar a los alumnos asistir a la biblioteca, además de que el bibliotecario pueda cumplir con su servicio en tiempo y forma, es decir; con el horario que se tiene establecido.

En la mayoría de las entrevistas realizadas tanto a los dos bibliotecarios como a los maestros y alumnos se enfatizó que la infraestructura, así como el equipamiento de la biblioteca no es el adecuado y suficiente para atender a los usuarios como menciona una maestra, "la responsable": "Hay muchas carencias, la fachada, el espacio para que al menos tengan un lugar para hacer tarea; muy difícil que el gobierno, que las instituciones pertinentes tomen cartas en el asunto, además porque requiere una gran inversión para ellos".

Es importante poner atención a estas voces que hacen posible la permanencia de la biblioteca dentro de una comunidad determinada y que abren puertas a nuevos horizontes, y más que cambiar las formas antiguas de cultura, es renovar el quehacer de esta institución sin perder el sentido para el cual fue pensada.

DISCUSIÓN

En esta investigación se trabajó con la teoría del análisis institucional de René Lourau, por las características de la misma y sus modos de análisis a las instituciones en sus funciones.

La teoría del análisis institucional está enfocada al estudio de la institución, es decir, el autor Rene Lourau hace un análisis de la misma, descifrándola a través de las diferentes interpretaciones de autores de renombre que también a ella hacen alusión en sus estudios como lo es Rousseau, Durkheim, Freud, Hegel y Karl Marx, por citar algunos.

El Análisis Institucional engloba por ahora un método de conocimiento inductivo, que se sitúa junto al análisis funcional, estructural y estructural-funcional, y junto a diversos modos de análisis económico, político, también engloba, más específicamente, un modo de análisis en situación más cercano a la terapia psicoanalítica. En el primer caso, se trata de un análisis de gabinete, inspirado más o menos directamente en intervenciones o investigaciones de campo. En el segundo caso, es una intervención institucional analizada como tal. En esta dualidad se puede encontrar ventajas o lamentarlas. De cualquier manera, solo la intervención en una situación permite un verdadero socioanálisis. (Lourau, 1994, 120).

Esta teoría permite, también, como ella misma se describe desde su nombre, analizar la institución sin intervenir en su labor; un análisis a distancia y a la misma vez cerca. Una investigación de campo en el que el papel del investigador por así llamarle, le permitirá acercarse a la institución de manera real y por vivencias encontradas de la vida que tiene la institución, misma situación que le permitirá conocer y descartar, además de la aportación a posibles soluciones de problemáticas encontradas sugeridas por los actores mismos y desconocidas por la institución, pero solo eso contribución a manera de análisis.

Por tanto, se descubrió a través del apoyo del análisis institucional, la triste situación en que se encuentra este fenómeno de estudio, la biblioteca, ante el

desinterés de las escuelas de la comunidad, de los maestros y aún de los mismos bibliotecarios, quienes ofrecen sus servicios en ella. Y es una lástima que las bibliotecas se encuentren en esta situación y que se pierda la noción que Vasconcelos tenía de ellas: "es un santuario: lugar para la meditación, de elevación espiritual…, es la casa perdurable, mansión del espíritu inmortal de una raza que es digna del espíritu" (Sametz de Walerstein, 1991; 97).

Es por ello, que no se podía pasar por alto esta definición que Vasconcelos vierte sobre la biblioteca en donde embellece, ensalza, engrandece y vanagloria la importancia que en esencia tiene la biblioteca como un ente que enriquece al espíritu, con ese espíritu inmortal que es la información y el conocimiento que perdura a través de los tiempos, que es inmortal, que nunca desfallece y que está presente en los recursos de información contenidos en ella.

En el análisis institucional, también, podemos encontrar lo que pensaba Durkheim "saber es saber las causas, saber mediante las causas". La vivencia, la situación afectiva, permiten al sociólogo imaginar, comprender empáticamente la existencia y las funciones de esos objetos imaginarios que son las instituciones. Porque es sensible, como todo individuo, a los fenómenos de atracción, de interacción, de repulsión, puede comprender esas "vivencias de sociedad" que son las formas sociales llamadas grupo, comunidad, organización, institución, sociedad" (Lourau, 1994, p.116).

La biblioteca es un centro que selecciona, reúne, ordena, conserva y difunde materiales informativos de carácter bibliográfico, grafico, audiovisual, o informático para atender a las necesidades culturales, educativas o de investigación de los miembros de una comunidad o de los de una institución de la que depende. Así mismo menciona también, que es una institución cultural donde se conservan, reúnen, seleccionan, inventarían, catalogan, clasifican y difunden conjuntos o colecciones de libros, manuscritos y otros materiales bibliográficos o reproducidos por cualquier medio para su lectura en sala pública o mediante préstamo temporal, al servicio de la educación, la investigación, la cultura y la información (García Ejarque, 2000, p.48).

Instituciones imaginarias así les llama Lourau, que para saber de su cotidianeidad es preciso estudiarla de cerca, desde sus entornos, desde sus actores, desde su trabajo. Esa cercanía permite al investigador sustentar sus investigaciones a través de las realidades palpables que se va encontrando en el camino de la investigación, de esa forma se conoce de manera real los desafíos a los que la institución se enfrenta, así como los retos que tiene que lograr para poder permanecer a través del tiempo.

Entonces, "la institución es lo que designa el poder de dividir el tiempo y el espacio, de hacer que los actos sean posibles, deseables o recomendables" (Lourau, 1994, p. 164). Si la institución no tiene sentido en sí misma, tal vez sea porque crea el sentido o lo descubre, aquí encontramos la importancia de las instituciones sean educativas o no, estas deben llevar a integrar a la sociedad a ella misma, en un sentido de pertenencia para lograr aquellos actos en tiempos y espacios diferentes.

Esta teoría fue útil en la realización de la investigación, puesto que ayudó a poder incursionar en la biblioteca, desde lo que es, una institución no solo cultural sino también educativa, y en los actores principales como lo es el bibliotecario y el usuario, así como las demás instituciones que a ella pueden y deben recurrir para llegar a un mayor logro en la calidad educativa, la escuela. A través de observar el trabajo del bibliotecario, se obtuvo un acercamiento a la cotidianeidad de la vida bibliotecaria y el análisis de su trabajo mediante los resultados del servicio brindado.

CONCLUSIONES

La biblioteca rural para su permanencia en el siglo XXI se enfrenta, en primera instancia, a la falta de compromiso por parte de los bibliotecarios que redunda en un desinterés por parte de los jóvenes de las comunidades rurales, es decir, se vive en ese círculo vicioso de si los jóvenes no llegan a la biblioteca, el bibliotecario no llega a prestar el servicio, y si el bibliotecario no está en la biblioteca, es porque nadie llega. Ese abandono total que existe en ambas partes

provoca entonces la desmotivación de los jóvenes en visitarla y el carente compromiso del bibliotecario en atenderla.

Sin embargo, aunque el bibliotecario mira este panorama, trata de hacer un poco de esfuerzo asistiendo a ella, pero no cubriendo en su totalidad el horario de trabajo asignado. Él mismo externa que las circunstancias en que la biblioteca se encuentra es precaria, ya que de parte de las autoridades encargadas de darle mantenimiento no hay la atención adecuada. Aunado a ello, los jóvenes no tienen interés por la lectura y en sus familias no existe tal habito y, aún si en ocasiones la biblioteca está abierta, prefieren utilizar la internet.

Uno de los desafíos al que la biblioteca se enfrenta, el más elemental, es la muy poca o casi nada difusión con la que se promueve el trabajo que se realiza en ella, la cual es responsabilidad del bibliotecario, pues él no realiza en primera instancia las visitas a las escuelas como la primaria y la telesecundaria que están cerca de donde se encuentra la biblioteca. Visitas cuyo fin es el de proporcionar información del acervo bibliográfico que se encuentran en la biblioteca, las actividades que en ella se llevan a cabo y, lo que no se puede pasar por alto es el horario de atención al usuario que mucho tiene que ver con la poca asistencia.

Aunado a ello, las autoridades competentes no se han sensibilizado o no le han dado el verdadero valor al libro y a la lectura para enfrentar los grandes descuidos en la educación, como lo es el poco hábito de la lectura, y el mantener en buen estado la biblioteca para recibir adecuadamente al usuario. Esta inversión tal vez genere gastos para las autoridades que la miran como algo inútil, ignorando sus grandes bondades.

Por lo que, se afirma que las bibliotecas rurales no podrán desaparecer porque han formado parte de la cultura, de la educación y de la sociedad en el transcurso del tiempo, y que en efecto esta se conservará, tal vez en la sombra, tal vez a la luz de todos o como en muchos casos en el olvido, ello va a depender del despertar en primer momento de los bibliotecarios, de las instancias correspondientes para su mantenimiento, de las escuelas para apoyarse, de los

jóvenes en asistir y darle uso y en los padres de familia, así como las personas de la comunidad en valorarla y ser acompañantes de la educación de sus hijos.

BIBLIOGRAFÍA

Galván Gaytán, C. (1996). *Historia de las Bibliotecas en Tabasco*. México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes.

García Ejarque, L. (2000). *La formación del bibliotecario en España*. Madrid, España: Editorial ANABAD.

Harris, M. (2011). *Antropología cultural*. Madrid: Alianza Editorial.

Lapassade, G. (1991). *La ethnosociología, las fuentes anglosajonas*. París: Méridiens Klincksieck.

Lourau, R. (1970). *El análisis institucional*. París: Editorial De Minuit.

Sametz de Wallerstein, L. (1991). *Vasconcelos, el hombre del libro. La época de oro de las bibliotecas*. México: UNAM. Instituto de Investigaciones Bibliográficas.

Ville, P. y Gilon, C. (1999). *No directivas, análisis de contenido y relación con los patrocionadores*. París: Editorial Gauthier-Villars.

INFLUENCIA DEL MODELO PARALELO INTEGRAL PARA EL FOMENTO DE HABILIDADES ACADÉMICAS ENTRE ESTUDIANTES DE PRIMARIA, INSPIRADO EN LA CLASE MÁGICA EN LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

María Guadalupe Herrera Mayo[1]
Claudia Alejandra Castillo Burelo[2]
Belem Castillo Castro[3]
Verónica García Martínez[4]
Irma Alejandra Coeto Calcáneo[5]

RESUMEN

La práctica profesional tiene como objetivo que el estudiante pueda adquirir fuera del aula la experiencia profesional en el campo de trabajo propio de la profesión que ha estudiado, lo que propician el desarrollo o adquisición de competencias profesionales. Con el propósito de conocer la influencia y el desarrollo profesional que ha propiciado el proyecto: "Modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica" en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que realizaron su práctica profesional en este proyecto. Se realizó una investigación con un enfoque cualitativo, de corte transversal a través del estudio de casos, en donde se aplicó una entrevista semiestructurada a una muestra no probabilística, intencional de 5 estudiantes involucrados en el proyecto.

[1] Pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. herreralupita21@gmail.com
[2] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la DAEA. claudia.castillo.burelo@hotmail.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la DAEA. bcastillocastro@hotmail.com
[4] Doctora en Investigación de Ciencias Sociales con Mención en Sociología. Profesora-investigadora de la DAEA. veronica.garcia@ujat.mx
[5] Maestra en Administración. Profesora-investigadora de la DAEA. irma.coeto@ujat.mx

Entre los resultados se encontró que este proyecto fue una buena opción poner en práctica los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos a lo largo de su formación y para cambiar la visión que tenían de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad nos enfrentamos a transformaciones científicas, tecnológicas y sociales, que desde la globalización se van generando y que demandan cada vez más de un profesional con mejores conocimientos, nuevas habilidades y más destrezas; es decir, con mayores competencias. Cabe señalar que los egresados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) según el objetivo del Plan de Estudios (2010, p. 46) "deben ser capaces de generar alternativas para atender los problemas y necesidades que atañen al quehacer educativo en sus diferentes manifestaciones y contextos, a través del desarrollo de la capacidad investigativa, interpretación y promoción de acciones y proyectos educativos viables e innovadores". Sin embargo, muchas veces no cuentan con la experiencia necesaria en el campo profesional que les permita lograrlo, y es en apoyo a ese objetivo que se establece la práctica profesional, en la cual los estudiantes pueden demostrar y desarrollar competencias, sobre la base de un conjunto de experiencias de aprendizaje que se derivan de la intervención profesional del mismo en diferentes situaciones de la realidad social, que consolidan su perfil profesional, como se señala en el Reglamento de Servicio Social y Práctica Profesional (2011, p. 14).

El modelo de La Clase Mágica creado por la Dra. Olga A, Vásquez en 1989, como indica Vásquez y Marcello (2003, p. 39), que atiende a niños y adultos de poblaciones minoritarias, tiene como misión "preparar a los participantes a tener éxito académicamente y socialmente en el aprendizaje y su desarrollo". Este modelo llega a Tabasco a través de un programa de intercambio entre la Universidad de California, San Diego y la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, con el propósito de contribuir en la formación de estudiantes de pre

grado y posgrado de nivel superior en ambos casos, y de nivel básico en el caso mexicano.

Un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la División Académica de Educación y Artes, realizaron su práctica profesional en la implementación de ese proyecto denominado "Modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica", del cual es responsable la Dra. Verónica García Martínez. Es a partir de la experiencia que tuvieron estos estudiantes en la implementación del modelo que surge el objetivo de trabajo de esta investigación; el cual versa en conocer la influencia que tuvo el Modelo en el desarrollo o adquisición de competencias profesionales en los estudiantes que brindaron sus prácticas profesionales.

Es importante indicar que el fundamento teórico de Clase Mágica y de la investigación, estuvo basado en la teoría del sociocultural de Vygotsky. Esta teoría busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad, indican Grennon y Brooks, (1999, p.52), citados por Chávez, A. (2001, p. 63).

OBJETIVOS Y METAS

Objetivo general

Conocer la influencia del modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica en las prácticas profesionales de los Licenciados en Ciencias de la Educación.

Metas

Implementar el Modelo de Clase –Mágica como un programa para poner en práctica los conocimientos teórico-metodológicos adquiridos a lo largo de su

formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación a través de las prácticas profesionales

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque de esta investigación fue cualitativo, de corte transversal, donde el propósito general era describir la realidad tal y como la experimentaron los objetos de estudio. El tipo de investigación fue el estudio de casos, y la técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada.

La población de estudio estuvo conferida a 11 estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) que estaban desarrollando sus Prácticas Profesionales en el proyecto "Modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica". Es un estudio de caso donde la muestra fue no probabilística, intencional, con un total de 5 estudiantes. El análisis de los datos se presenta en función a las categorías de análisis en el apartado siguiente.

RESULTADOS

En relación a los motivos que los estudiantes tuvieron para realizar sus prácticas profesionales en el proyecto de la Clase Mágica, se encontró que todos los estudiantes prestadores de prácticas profesionales, coinciden en tener la inquietud de conocer la aplicación de los principios y fundamentos de la Clase Mágica en las escuelas de educación básica seleccionadas; y que además tenían la motivación por saber cómo aplicar los aprendizajes que han adquirido en su formación en la licenciatura. Además de cómo implementar otras estrategias que les permitieran ser mejores profesionistas, en caso de dedicarse a la docencia.

Las fortalezas y debilidades que los estudiantes de la LCE descubrieron en la experiencia de Clase Mágica fueron:

1) Les permitió desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, sobre los problemas que enfrenta la sociedad.

2) Desarrollo del liderazgo, ya que tuvieron que encabezar y dirigir a los niños que les fueron encomendados.

3) Desarrollo de la creatividad y/o dinamismo para ejecutar actividades, hacer material didáctico y planeaciones educativas. En este aspecto se puede resaltar que los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación poseen los conocimientos que les permite generar proyectos de intervención didáctica, significativos para la formación, capacitación y/o actualización de docentes en servicio, para los diferentes niveles educativos.

Es importante resaltar que la formación de un estudiante se produce día a día como resultado de la interacción entre dos factores, lo que uno trae y lo que aprende a lo largo de una formación específica.

Entre las debilidades que se pudo detectar en los estudiantes, se encuentran:

1) La falta de organización,
2) La deficiente comunicación escrita y
3) La falta de la práctica en un aula de clases.

Entre los principales retos que tuvieron que enfrentar en la implementación del modelo, se pueden indicar:

1) Uno de los principales retos era saber acertadamente cuáles serían las actividades adecuadas para que cada uno de los alumnos pudieran tener un aprendizaje significativo, a través de actividades lúdicas. Resalta también el hecho de que no sabían cómo tratar a los niños de forma individual, ya que no todos trabajaban al mismo ritmo, incluyendo a los niños con necesidades educativas especiales, por lo que se dificultaba la adaptación de las actividades de aprendizaje.
2) Es importante indicar también que no contaban con las herramientas suficientes para llevar a cabo las actividades, como lo era el diseño de materiales, la organización del trabajo de equipo, el seguimiento del trabajo didáctico y la elaboración e interpretación de las notas de campo.

3) Un aspecto de gran importancia fue romper con el sistema de jerarquía que existe en las escuelas donde el alumno ve como autoridad al maestro ya que los alumnos los tenían que ver como amigos, como lo establecen los principios del modelo de la Clase Mágica.

En el cuestionamiento sobre si en algún momento sintieron temor por no poder cumplir con el proyecto y cómo lo superaron, se encontró que algunos de los entrevistados tuvieron ese temor y además de sentirse preocupados porque los niños no lograran un aprendizaje significativo. En cuanto a cómo superaron el temor, indicaron que lo hicieron documentándose en el modelo "La Clase Mágica" de la Dra. Olga Vásquez y a través de las capacitaciones que les otorgaron las asesoras que venían de california y las recibidas por la Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo, la Dra. Belem Castillo Castro y el Dr. Pablo Marín Olán, profesores de la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Trabajar en la Clase Mágica les hizo descubrir habilidades y destrezas que no sabían que tenían, lo que origino cambios en ellos e influyó positivamente al considerar que la experiencia vivida en sus prácticas profesionales les hizo generar los siguientes cambios: a) la capacidad de enfrentar retos en diferentes circunstancias, b) colaborar con otras personas, c) trabajar en equipo, d) mayor responsabilidad, e) el establecimiento de metas, f) el compromiso y g) saber improvisar.

DISCUSIÓN

Es importante resaltar que algunos estudiantes indicaron que la experiencia les permitió lograr un mayor desenvolvimiento personal, lo cual ha impactado en su desarrollo profesional. También expresaron que hubo un cambio en su forma de pensar, confrontándose algunos aspectos que habían adquirido durante su formación en la licenciatura con la realidad en la que se vieron inmersos y que generó en ellos una perspectiva distinta de la enseñanza. Este aspecto coincide con la investigación de Macías, Martínez y Mateos (2014)

donde encontraron un gran impacto de la experiencia ApS en diferentes dimensiones del aprendizaje de los sujetos participantes.

Es relevante indicar que para los prestadores de la Práctica Profesional no fue fácil romper con el sistema de jerarquía que existe en las escuelas y que este modelo les exigía, ya que el alumno ve como autoridad al maestro y desde los fundamentos teóricos del modelo los alumnos tenían que verlos como los amigos, como lo plantea Mota y Villalobos, (2007, p.411). En el modelo de la Clase Mágica, el papel lo hacen los llamados *amigos*, estos amigos primero guían al niño en la realización de actividades, con el paso del tiempo el amigo va motivando al niño a que por sí solo resuelva sus problemas, hasta que finalmente el niño toma el control de su aprendizaje y el amigo solo hace el papel de apoyarlo.

Sin duda, es importante la interacción entre el amigo y los niños para promover el aprendizaje, como indican Vázquez y Marcello (2009, p.17), resaltando que las interacciones de juego entre niños y adultos, influyen positivamente y los niños aprendices son guiados hacia niveles más altos de logros académicos.

Los amigos tienen su origen en el proyecto original de la Clase Mágica, con la idea de que los alumnos no vean a los profesores como una autoridad, sino como un amigo que los acompaña a lo largo del camino, genera confianza, en donde los niños desde los ambientes que la Clase Mágica, van adquiriendo y desarrollando valores, actitudes, habilidades y destrezas.

Sin duda, las relaciones humanas son complejas y la organización del trabajo entre los compañeros de Prácticas Profesionales y Servicio Social, no fue fácil de manera inicial. Hubo desacuerdos, y confusiones en las actividades a trabajar con los niños, pero poco a poco encontraron las soluciones. Resalta así que el trabajo en equipo puede tener grandes ventajas ya que si están bien enfocadas las actividades a realizar, se logran disminuir las debilidades y potenciar las fortalezas y es más fácil alcanzar las metas.

Finalmente se puede decir que a pesar de las dificultades que se les presentaron a estos estudiantes, participar en el proyecto: “Modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica” trajo consigo muchos cambios, les ayudo a desenvolverse mejor en un aula de clases, y de alguna manera a poner en práctica lo que ha aprendido a lo largo de su formación como Licenciados en Ciencias de la Educación.

CONCLUSIONES

Actualmente en el ámbito educativo, existe una gran apertura hacia las nuevas tendencias y modelos educativos que posibiliten mejorar la calidad de la educación. Sin embargo en la Educación básica subsisten ciertas prácticas que deben modificarse para lograr el reto de una mejor educación. Si bien, es cierto que las horas de estudio, la formación de los profesores, las estrategias, técnicas y metodologías didácticas, los apoyos educativos y la infraestructura entre otros son factores de gran influencia.

Un nuevo modelo educativo que ha tenido buenos resultados en zonas de población marginadas en California es el Modelo de la Clase Mágica, el cual se implementó con éxito en dos instituciones de Educación Básica de Villahermosa, Tabasco, a través de un grupo de estudiantes que realizaron sus prácticas profesionales y esta experiencia influyó de manera positiva en el desarrollo de sus competencias profesionales.

El proyecto “Modelo paralelo integral para el fomento de habilidades académicas entre estudiantes de primaria, inspirado en la Clase Mágica” fue una buena opción para que los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación empezaran a poner en práctica lo que aprendieron a lo largo de su formación, y para cambiar la visión rígida que tenían de la escuela y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para considerar que estos procesos deben verse y realizarse desde mirada flexible, sin ningún tipo de presión, considerándolos como una relación libre, pero en compañía y al servicio de los

niños. Los amigos y los alumnos aprenden en conjunto, se forman para hacer cambios positivos para favorecer ese aprendizaje.

La implementación del modelo en Tabasco, trajo consigo cambios tanto para el modelo mismo, como para los estudiantes practicantes en dos aspectos muy importantes, el personal y el profesional. En el aspecto personal, les ayudó a relacionarse mejor con las personas, a trabajar en equipo, a ser más responsables, aprendieron a establecer metas, y a generar un fuerte compromiso por cumplir con lo establecido. En el aspecto profesional, hubo un cambio en su forma de pensar, al confrontar algunos aspectos que habían adquirido durante su formación en la licenciatura con la realidad en la que se vieron inmersos y a partir de esta experiencia desarrollar una perspectiva distinta de la enseñanza.

Es importante indicar que para que se lleve a cabo de manera exitosa la implementación de un nuevo modelo educativo, es necesario brindar capacitación a los involucrados, con el propósito de que el estudiante que participe domine los fundamentos y procedimientos del modelo que aplicará, tenga una noción de los aspectos que enfrentará, conozca cuál es su papel y el tiempo que requerirá, así como las estrategias que están a su disposición para resolver los problemas que pueden presentarse.

REFERENCIAS

Chaves, A. (2001) Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Revista Educación,* 25 (2), 59-65.

Gomez-Estern Macías, B., Martínez Lozano, V. y Mateos Gutiérrez, C. (2014). "Clase Mágica-Sevilla". Una experiencia de aprendizaje-servicio y de transformación identitaria. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4 (2), 109-137. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475847269006>

Mota de Cabrera, C. y Villalobos, J. (2007). El aspecto sociocultural del pensamiento y del lenguaje: Visión Vigotskyana: *EDUCERE artículos arbitrados,* 11 (38) ,411-41. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/356/35603805.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Reglamento de Servicio Social y Práctica Profesional*. Tabasco, México. Recuperado de: http://www.archivos.ujat.mx/2017/Serv_social/Reglamento%20de%20servicio%20social%20y%20practica%20profesional.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (s.f.). *Licenciatura en Ciencias de la Educación. Bolsa de Trabajo UJAT*. Recuperado de: http://www.archivos.ujat.mx/2015/Bolsa_trabajo/DAEA/PERFIL_EGRE_DAEA_CIENCIAS_DE_LA_EDUCACION.pdf

Vásquez, O. y Marcello, A. (2009). Una mirada contextualizada del uso de prácticas de innovación en comunidades cultural y lingüísticamente diversas: la necesidad de adaptación mutua. *Revista de Investigaciones UNAD*, 8 (2), 13-30. Recuperado de: http://bit.ly/2yEekF9

Vásquez, O. (2003). *La Clase Mágica: imagining optimal possibilities in a bilingual learning community*. New Jersey: Laurence Erlbaum Publishers. Recovered from: http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume7/ej25/ej25r7/

SATISFACCIÓN Y DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL EN EL SECTOR HOTELERO DE TABASCO. CASO: HOTEL REAL INN VILLAHERMOSA

Gabriela Hidalgo Quinto[1]
Jannet Rodríguez Ruíz[2]
Baldemar Moreno Díaz[3]
Juan Luis de la Cruz Garduza[4]

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo identificar la relación entre satisfacción y desempeño organizacional del personal del Hotel Real Inn de Villahermosa, a través del análisis de la percepción de los mismos, así como las estrategias que implementa la organización para mejorar su rendimiento. Los referentes fueron las teorías de las necesidades de Maslow (1943), los dos factores de Herzberg (1959), las necesidades adquiridas de Mc McClelland (1961) y la de Existencia, Relación y Crecimiento de Aldelfer (1972) las cuales permitieron relacionar las variables. La metodología utilizada fue mixta, se aplicaron encuestas a los trabajadores y entrevistas a los jefes de área, lo que permitió contrastar los resultados obtenidos y tener una visión más amplia de las condiciones de la organización. Los resultados muestran que existe relación entre la satisfacción y desempeño del personal del hotel, sin embargo existen factores externos a la organización que logran un nivel de satisfacción de 66 %, lo que trae como consecuencia que de igual forma el desempeño sea satisfactorio a pesar de condiciones como la falta de motivación y comunicación por parte de los jefes.

[1] Doctora en Estudios Organizacionales. Profesora-investigadora de la UJAT. gabrielahidalgoq@hotmail.com
[2] Doctora en Estudios Organizacionales. Profesora –investigadora de la UJAT. greciaegipto@hotmail.com
[3] Licenciado en Comunicación. baldemar_066@hotmail.com
[4] Licenciado en Comunicación. juan_jcg10@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

El capital humano es de suma importancia para las organizaciones de hoy en día, ya que ellos se encargan de desarrollar la mayor parte de las actividades que estas tienen, como es la elaboración de productos o encargados de brindar un servicio al cliente, lo que es importante para el logro de los objetivos que tienen. Es importante que el personal esté en constante comunicación para saber si estos se están cumpliendo. La realización de un diagnóstico organizacional permitirá conocer la situación actual de la organización y permitirá la toma de decisiones para mejorar y/o corregir las condiciones que no permitan alcanzar las metas de acuerdo a lo que se ha planeado.

El diagnóstico permite a la organización conocer la realidad desde el punto de vista de los actores y puede ser realizada por personal interno y/o externo a la misma, "… constituye una descripción, una explicación, hecha por el observador, del operar de la organización determinada" (Rodríguez, 2016, p.30) pero de igual forma se debe realizar un autodiagnóstico, por lo que en muchas ocasiones se sugiere realizar un codiagnóstico.

En esta investigación se llevó a cabo un diagnóstico para conocer las condiciones de satisfacción y desempeño organizacional de los trabajadores del Hotel Real Inn de Villahermosa. Ambos conceptos fueron tomados como las variables que permitieron explicar los factores que determinan la relación entre ambos, lo cual fue reforzado teóricamente con diversas teorías de motivación que explican el comportamiento de las personas en las organizaciones.

Entre las teorías utilizadas se encuentran, la teoría de las necesidades de Maslow (1943); los dos factores de Herzberg (1959); las necesidades adquiridas de Mc McClelland (1961) y la de Existencia, Relación y Crecimiento de Aldelfer (1972) las cuales permitieron relacionar las variables de satisfacción y desempeño organizacional y entender cómo se da esta relación entre el personal que labora en la organización.

Se llevó a cabo una metodología mixta que considera la aplicación de entrevistas que fueron registradas a través de Excel y posteriormente analizadas

para su interpretación. Se realizaron entrevistas a los jefes de áreas, lo cual permitió contrastar la información obtenida de los trabajadores.

En la conclusión de este trabajo se responde a las siguientes preguntas de investigación ¿qué relación existe entre la Satisfacción Laboral y el Desempeño Laboral entre los empleados del Hotel Real Inn Villahermosa, Tabasco? Para la que se busca conocer el nivel de satisfacción laboral de los empleados, los factores que influyen en el desempeño de los mismos, las causas que provocan que exista insatisfacción y finalmente las estrategias que implementa la organización para mejorar el desempeño de sus trabajadores.

De igual forma se presenta la comprobación de la hipótesis planteada que busca comprobar que existe bajo nivel de satisfacción laboral entre el personal del Hotel Real Inn de Villahermosa, Tabasco lo que trae como consecuencia el bajo desempeño organizacional.

OBJETIVOS Y METAS

Identificar la relación que hay entre la Satisfacción Laboral y el Rendimiento Laboral de los empleados del Hotel Real Inn Villahermosa, Tabasco.

- Evaluar el nivel de satisfacción laboral de los empleados del Hotel Real Inn.
- Conocer las estrategias que implementa el Hotel Real Inn para mejorar el rendimiento laboral de los empleados.
- Identificar los factores que influyen en el rendimiento de los empleados del hotel Real Inn.
- Analizar las causas que provoca la insatisfacción laboral en los empleados del Hotel Real Inn.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se llevó a cabo en el Hotel Real Inn Villahermosa, ubicado en la zona de Tabasco 2000. La muestra fue tipo censo, ya que al contar con 67 trabajadores se decidió aplicar la encuesta a la totalidad. Sin embargo, se logró

un total de 60 al encontrarse trabajadores de permiso o vacaciones. De igual forma se realizaron tres entrevistas a jefes de áreas: Ama de llaves, Gerente de contabilidad y Gerente de reservación. (Ver Tabla 1)

INSTRUMENTO	DEPARTAMENTO	PERSONAL
ENCUESTA	Recepción	4
	Supervisor de piso	1
	Camarista y Lavandería	19
	Mantenimiento	8
	Alimentos y bebidas	15
	Ventas	3
	Contabilidad	4
	Recursos humanos	1
ENTREVISTA	Ama de llaves ejecutiva	1
	Reservación	1
	Contabilidad	1
	TOTAL	60

Tabla 1. Muestra tipo Censo.

Fuente. Elaboración propia.

A partir de la variable independiente: satisfacción organizacional, la cual se subdividió en seis dimensiones: salario, horario, prestaciones, incentivos, clima laboral, comunicación y reconocimiento; y la variable dependiente: desempeño organizacional, la cual se subdividió en cuatro dimensiones: material de trabajo, oportunidades de crecimiento, relaciones personales y seguridad, se diseñaron ambos instrumentos, los cuales fueron aplicados de manera personal y asegurando la confidencialidad de la información.

La información obtenida fue analizada a través del programa estadístico de Excel, el cual permitió el diseño de las gráficas de resultados a partir de las cuales se hace una interpretación cualitativa de la información, misma que fue contrastada con el análisis de las entrevistas realizadas como una forma de triangular los resultados obtenidos y buscar la objetividad de los mismos.

RESULTADOS

Con base en los resultados obtenidos, se encontró que en la mayoría de los indicadores, los trabajadores se encuentran satisfechos con la organización, aunque existe insatisfacción en algunos pocos.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Salario	El salario que recibo es de acuerdo al puesto	55 % satisfecho 45 % insatisfecho
		El pago que recibe por horas extras	33 % satisfecho 67 % insatisfecho

Tabla 2. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Salario

Los trabajadores se encuentran satisfechos con el salario que reciben, no así con el pago de horas extras puesto que no se realiza ningún pago por este. Los jefes de área mencionan que el salario no es suficiente, pero en el caso del área de ama de llaves, este se compensa por las propinas que reciben las camaristas por parte de los huéspedes. En el caso de las horas extras todos manifiestan que la organización no se compromete al pago de las mismas.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Horario	Jornadas de trabajo	65 % satisfecho 35 % insatisfecho
		Turnos de trabajo	80 % satisfecho 20 % insatisfecho

Tabla 3. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Horario

Los trabajadores se encuentran satisfechos con las jornadas y turnos de trabajo. A pesar de lo anterior, los entrevistados manifestaron que los turnos varían dependiendo del área de trabajo, no se toma en cuenta la opinión de los trabajadores para su asignación, se pide puntualidad para la entrada, pero no se garantiza la hora de salida de los mismos.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
ORGANIZACIONAL	Prestaciones	Prestaciones de seguridad social	73 % satisfecho 27 % insatisfecho

Tabla 4. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Prestaciones

Los trabajadores se encuentran satisfechos principalmente con la prestación del seguro social, pero de igual manera tienen la prestación del Fondo Nacional para el Consumo de los Trabajadores (FONACOT) lo que les permite acceder a préstamos para la adquisición de productos y/o servicios varios. Por parte del hotel se les otorgan los uniformes y comida durante sus turnos de trabajo.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Incentivos	Motivación por parte de la empresa	65 % satisfecho 35 % insatisfecho
		Vacaciones	60 % satisfecho 40 % insatisfecho

Tabla 5. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Incentivos

Los trabajadores se encuentran satisfechos con la motivación por parte de la empresa, así como con las vacaciones. De acuerdo a las entrevistas, se menciona que se reconoce al empleado del mes, lo cual motiva a los trabajadores, pero en el área de ama de llaves no existe un bono por este reconocimiento, mientras que en las otras áreas si existe dicho bono. Una de las áreas realiza convivios entre el personal, pero corre por cuenta de ellos

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Clima laboral	Condiciones de trabajo	77 % satisfecho 23 % insatisfecho
		Espacios de trabajo	73 % satisfecho 27 % insatisfecho

		Trato por parte de la empresa	75 % satisfecho 25 % insatisfecho

Tabla 6. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Clima laboral

Los trabajadores se encuentran satisfechos con las condiciones, los espacios y el trato por parte de la empresa, a pesar de esto, los jefes de áreas consideran que las condiciones no son las adecuadas ya que los espacios de trabajo son reducidos.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Comunicación	Entre jefe y empleado	70 % satisfecho 30 % insatisfecho
		Trato por parte de la empresa	75 % satisfecho 25 % insatisfecho

Tabla 7. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Comunicación

Los trabajadores se encuentran satisfechos con la comunicación con sus jefes, así como el trato que reciben por parte de la empresa, quienes no se encuentran satisfechos consideran que sería bueno que estos últimos tomaran en cuenta sus condiciones familiares para la asignación de horarios y cambios de turno.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
SATISFACCIÓN ORGANIZACIONAL	Reconocimiento	Mis opiniones son tomadas en cuenta	52 % satisfecho 48 % insatisfecho

Tabla 8. Categoría Satisfacción Organizacional. Dimensión: Reconocimiento

Un poco más de la media de los trabajadores se encuentran satisfechos porque sus opiniones son tomadas en cuenta. Una de estas veces es cuando se pide que voten para elegir al empleado del mes, por el contrario, no se toma en cuenta para la asignación de horarios ni los cambios de turno, principalmente en el área de ama de llaves que supervisa el trabajo de las camareras.

En la dimensión de desempeño organizacional se encontró que este se encuentra en un nivel satisfactorio, lo que hace que los trabajadores se mantengan en la organización.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE DESEMPEÑO
DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL	Material de trabajo	Trabajo en equipo	70 % satisfactorio 30 % no satisfactorio

Tabla 9. Categoría: Desempeño Organizacional. Dimensión: Material de trabajo

Algunas de las áreas trabajan más como un equipo, tal es el caso de ama de llaves, ya que, si una camarera termina su labor, se une a otra para apoyar su trabajo. En otras áreas como contabilidad, esta misma forma de trabajar permite que la rotación de personal sea baja.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE DESEMPEÑO
DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL	Oportunidades	De superación	63 % satisfactorio 33 % no satisfactorio
		Permisos por situaciones externas	56 % satisfactorio 44 % no satisfactorio

Tabla 10. Categoría: Desempeño Organizacional. Dimensión: Oportunidades

Las oportunidades de superación se dan a través de un programa denominado SUPÉRATE, sin embargo, existen condiciones que pueden limitar su participación como los permisos o situaciones externas, que pueden ser familiares o personales, que afectan la puntualidad del trabajador. Los permisos por situaciones extraordinarias son valorados por los jefes de área y son quienes deciden si afectará al trabajador.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE DESEMPEÑO
DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL	Relaciones personales	Con los compañeros de trabajo	67 % satisfactorio 33 % no satisfactorio

Tabla 11. Categoría: Desempeño Organizacional. Dimensión: Relaciones Personales

Aunque los trabajadores manifiestan que tienen una buena relación con sus compañeros de trabajo, los jefes de área perciben que se presentan algunas diferencias entre ellos, principalmente cuando el trabajador es de reciente ingreso a la organización y aún no se adapta a las dinámicas de trabajo.

CATEGORÍA	DIMENSIÓN	PREGUNTA	NIVEL DE SATISFACCIÓN
DESEMPEÑO ORGANIZACIONAL	Seguridad	Ubicación de la empresa	84 % satisfactorio 16 % no satisfactorio

Tabla 12. Categoría: Desempeño Organizacional. Dimensión: Seguridad

La ubicación de la organización hace que los trabajadores se sientan seguros físicamente ya que esta se encuentra en una reconocida zona residencial y comercial de la ciudad.

DISCUSIÓN

Se encontró que los trabajadores buscan satisfacer las necesidades básicas fisiológicas, de salud y vivienda, lo cual logran a través de las propinas que reciben por parte de los huéspedes – principalmente las camaristas – lo cual es un pago extra que no es considerado parte de su salario. De igual forma las prestaciones de seguridad social y préstamos de FONACOT.

De acuerdo con Maslow (1943) las personas buscan satisfacer en un primer momento sus necesidades fisiológicas: comer, vestirse, entre otras, por lo que es necesario contar con un salario que las cubra hace que los empleados se encuentren satisfechos y su desempeño sea eficiente.

Los trabajadores que muestran un grado de inconformidad es debido a que no reciben un pago extra por trabajar fuera de su jornada laboral lo que, de acuerdo a lo establecido por ley, es de ocho horas diarias. Esta situación se presenta generalmente cuando hay algún evento social en las instalaciones del hotel, para lo cual se debería considerar la contratación de personal extra o bien hacer el pago correspondiente.

A este respecto, Herzberg (1959) menciona que algo que tiende a generar insatisfacción laboral es el salario que recibe el empleado por parte de la empresa, ya que si no es el adecuado según el cargo que realiza dentro de la organización, influirá en el desempeño laboral del trabajador. Hay que considerar que los trabajadores necesitan ser reconocidos por su esfuerzo y logro dentro de la organización y recibir estímulos que les permita sentirse satisfechos con su trabajo y al mismo tiempo motivado por la empresa.

En cuanto a las oportunidades de superación que brinda la organización, existen a través de un programa llamado “Supérate” que permite formarse para trabajar en otras áreas dentro de la misma organización, sin embargo carece de difusión entre el personal y los requisitos que solicitan limita a muchos a participar en el mismo.

Alderfer (1972) dice que el desarrollo personal de los trabajadores dependerá de la organización, la cual se logrará a través de un proceso de transformación dentro de esta, adquiriendo nuevas habilidades y conocimientos que lo llevaran a descubrir el potencial que tiene como individuo. Retomando la teoría de Herzberg se puede decir que un trabajador se sentirá motivado y/o comprometido de manera personal a realizar mejor el trabajo en función de la oportunidad de crecimiento que tiene.

Un elemento importante para que un trabajador esté satisfecho es el ser tomado en cuenta. Se encontró que los jefes de áreas no toman en cuenta, la mayoría de las veces, la opinión de los trabajadores, lo que hace que exista inconformidad por la asignación del trabajo extra principalmente. De acuerdo

con Herzberg esto puede ser un factor interno que afecte el desempeño del personal y esto se refleja en el trato a los clientes de la organización.

El trabajo en equipo es importante porque se considera como uno de los factores para alcanzar los objetivos establecidos de ella. Como ser humano es sustancial aprender a trabajar en equipo, establecer un objetivo en común, tomando en cuenta las opiniones de los demás genera confianza y mantener una buena relación entre empleado y jefe, si esta no está presente será complicado tener un vínculo dentro de la organización. Nos pudimos percatar que estas, no son tomadas en cuenta por parte de la empresa, aunque cuenten con todos los materiales de trabajo.

Alderfer (1972) menciona en la categoría de relación, que estas necesidades requieren, para su satisfacción, la interacción con otras personas de esta forma comprendiente la necesidad social.

Del mismo modo, se puede percatar que la comunicación entre jefe y empleado no es nada favorable puesto a que existen rangos muy bajos de satisfacción de esta categoría. Sabiendo que la comunicación es esencial para la actividad organizativa y es imprescindible para su buen funcionamiento, ya que de esta manera, la organización se vuelve más competitiva, facilita el logro de los objetivos y metas, así como también satisfacen sus propias necesidades y la de los empleados y clientes.

Las condiciones de trabajo a las que son sometidos los trabajadores se verán reflejadas en el desempeño de estos, por lo tanto, si no son las adecuadas se generara un ambiente de temor y desconfianza. Con respecto a esta dimensión, Herzberg (1959) menciona que son todos los factores que influyen en la realización de sus actividades como el nivel y tiempo que se requiere ciertas tareas.

CONCLUSIONES

La satisfacción juega un papel importante en los trabajadores de cualquier organización debido a que es la actitud, tanto positiva como negativa, que tiene

cada uno de los empleados al momento de realizar su labor. Un empleado satisfecho con su trabajo, cumplirá las expectativas y desempeñará su cargo con eficiencia y eficacia, pero un individuo que no se siente satisfecho con lo que hace, trabajará a medias, deficientemente y podría no cumplir con lo que se le exige.

Por lo cual, es importante conocer las condiciones que generan satisfacción o no entre el personal de cualquier organización, ya que esto nos permitirá tomar las decisiones adecuadas para un mejor desempeño y el logro de los objetivos de la empresa.

En cuanto al nivel de satisfacción laboral de los empleados del Hotel Real Inn Villahermosa se encuentra por encima de la media (66 %) debido a que existen condiciones extraordinarias – como el pago de propinas por parte de los huéspedes, que no se considera parte del salario - que hacen que se propicie este nivel de satisfacción.

La empresa tiene como parte de sus estrategias para el personal, un programa de superación llamado SUPÉRATE, sin embargo, no existe mucha difusión sobre el mismo, creando inconformidad entre el personal porque desde su punto de vista, exigen muchos requisitos para poder participar en él. De igual forma existe el reconocimiento al empleado del mes, el cual es elegido a través de votaciones entre el personal.

Los factores que influyen en el Desempeño Organizacional de los empleados del Hotel son, principalmente, el salario y propinas y las prestaciones de seguridad social y vivienda, que cubren las necesidades básicas del trabajador. Las causas de la insatisfacción laboral en los empleados del hotel, son la falta de pago por horas extras que realizan en eventos determinados, el cambio de turnos entre el personal de ama de llaves, la asignación de vacaciones porque son asignadas por la empresa sin tomar en cuenta los deseos del trabajador, las exigencias del programa de superación, la poca comunicación entre jefe y empleado y finalmente la poca motivación que reciben por parte de los jefes.

Considerando lo anterior, se demuestra la relación directa que existe entre la Satisfacción y el Desempeño Organizacional de los empleados del Hotel Real Inn Villahermosa. Sin embargo existen factores externos que no fueron considerados en la investigación, como es la situación económica que vive el estado en la actualidad, que impacta en la satisfacción y el desempeño, ya que al tener prestaciones de ley como la salud y la vivienda, así como recibir propinas por parte de los huéspedes, hacen que el trabador se esfuerce por mantener su trabajo ya que esto les permite cubrir las necesidades básicas de los mismos.

Es importante que las autoridades de la organización, consideren los factores que causan insatisfacción ya que esto permitirá además de un mejor desempeño, un compromiso y lealtad por parte de los trabajadores. Existen condiciones que no son correctas o legales, como el pago de horas extras, ya que no se cumple con lo establecido en la Ley Federal del Trabajo que marca que solo pueden ser tres horas y deben pagarse al doble del salario normal. Cumplir con este requisito generaría mayor motivación entre el personal.

Otro aspecto a considerar, son los cambios de turno entre el personal de ama de llaves, generalmente mujeres, no se considera la situación familiar que puedan tener lo cual impacta en su desempeño ya que su atención puede estar en situaciones personales y/o familiares que son atendidas en horarios diferentes al que trabajan, por lo que tomar en cuenta su edad o estado civil podría beneficiar a la organización.

El espacio en el que se labora para el lavado de ropa de cama es un espacio reducido y con poca iluminación y ventilación, lo cual también impacta en el desempeño, generando molestia y poco entusiasmo por realizar el trabajo. Considerar la mejora de las áreas de trabajo también beneficiará este aspecto entre el personal.

Mejorar la relación entre el personal con sus jefes a través de diversas estrategias de comunicación, de igual forma tendría impacto en el personal, sentirse motivado por parte de sus jefes directos con palabras o reconocimientos por el trabajo realizado generaría una mayor satisfacción y desempeño.

Estas son solo algunas sugerencias que podrán ser presentadas a las autoridades de la organización para ser consideradas en futuras tomas de decisiones que permitan mejorar la satisfacción y desempeño de los trabajadores y por ende el logro de los objetivos de la misma.

Toda organización se debe preocupar por el personal que está a su disposición. Para poder contar con miembros consolidados y comprometidos con cada una de las funciones que realizan dentro de la organización, es necesario enfocarse en aquellos factores que están provocando insatisfacción y así contrarrestarlo con el objetivo de tener individuos capaces de hacer su trabajo con excelencia y eficacia que permitan a cualquier empresa alcanzar el éxito.

REFERENCIAS

Aldelfer, C.P. (1972). *Existence, relatedness and growth.* New York: Free Press.

Herzberg, F., Mausner, B., y Snyderman, B.B. (1959). *The motivation to work.* New York: Jhon Wiley & Sons.

Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 50, 370-396.

McClelland, D.C. (1989). *Estudio de la motivación Humana*. Madrid: Editorial Narcea.

Rodríguez, D. (2016). *Diagnóstico Organizacional*. México: Alfaomega.

TURNITIN: HERRAMIENTA PARA INCENTIVAR LA HONESTIDAD ACADÉMICA EN ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN

Aurora Kristell Frías López[1]
Martha Elena Cuevas Gómez[2]
Erasmo Marín Villegas[3]

RESUMEN

El estudio tiene como objetivo analizar la conducta de honestidad en la producción de textos académicos en los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación de una universidad pública de Tabasco con el uso del software antiplagio Turnitin. Se trabajó con cuatro grupos de cuarto ciclo con materias vinculadas a la producción teórica con un total de 41 estudiantes bajo la técnica de análisis de contenido desde la perspectiva de la Teoría de Acción Razonada. Los resultados revelaron que los estudiantes, al conocer que sus textos académicos serían evaluados a través de la plataforma Turnitin, desarrollaron una actitud inferencial basada en una honestidad académica limitada. Además hubo deserción de la realización de dicho trabajo por algunos de los sujetos en estudio. También reveló que hay ausencia de conocimiento de la citación académica.

INTRODUCCIÓN

La tecnología en el siglo XXI forma parte de la vida cotidiana de los jóvenes, el uso de los denominados dispositivos inteligentes así como la fácil y

[1] Doctora en Estudios Transdisciplinarios de la Cultura y la Comunicación. Profesora-investigadora de la UJAT. aurita3@hotmail.com
[2] Doctora en Comunicación y Cultura en la Sociedad de la Información. Profesora- investigadora de la UJAT. marecugo@gmail.com
[3] Maestro en Educación. Profesor investigador de la UJAT. erasmomarinv@hotmail.com

permanente conectividad con la realidad virtual, se convierten en herramientas para toda posibilidad de utilización, incluyendo las del ámbito académico.

Es en ese contexto y, en medio de esta saturación de conectividad con el mundo, con tan solo dar un clic, los estudiantes de nivel superior tienen acceso inmediato a recursos de información incluyendo las que le permitan cumplir con sus obligaciones dentro del ámbito escolar, tales como la producción de textos académicos.

En medio de esa producción académica, que se transforma en la creación de ensayos, investigaciones teóricas y de alcance empírico así como análisis y otras posibilidades derivadas de la enseñanza es que se ubica uno de los temas más preocupantes para el profesor, así como para la institución educativa y para el propio alumno: la honestidad en las tareas y en los trabajos relativos a la acción educativa.

En el ámbito científico, la honestidad académica es un tema que ha preocupado a todos los niveles. Principalmente, porque en los recientes años han quedado al descubierto plagios a nivel de tesis doctoral como en Alemania donde dos ministros del gobierno fueron acusados de plagio en sus tesis (Eddy, 2013).

> Without a doubt, plagiarism is one of the most critical issues affecting the academic world and hence, deserving of serious, immediate attention. It is alarming to see that many MA or PhD students in our digital are have resorted to techniques that not only question their academic integrity, but clearly demonstrate the inclination to submit work that is not their own. (Gansinger y Kole, 2017, p. 16)

Para Gansinger y Kole (2017), el plagio en el ámbito académico es un tema que alarma al ámbito educativo porque claramente hay personas que sin respetar el derecho de autor así como la honestidad, la ética y la moral, son capaces de despojar el trabajo al otro y designarlo como suyo sin otorgarle el crédito a su autor. Esto es denominado plagio.

El término plagio del latin *plagium* se deriva del verbo plagiar que significa, según la Real Academia de la Lengua Española, copiar en lo sustancial obras ajenas dándolas como propias. Se refiere a robar ideas, pensamientos o cualquier producto intelectual de otro para señalarlo como suyo.

Fishman citado en Ruiperez y García Cabrero (2017) señala que el plagio existe cuando alguien: 1) Usa palabras, ideas o elementos de obras, 2) Atribuibles a otra persona o fuente identificable, 3) Sin especificar la obra o la fuente de la que se ha obtenido, 4) En una situación en la que existe una legítima expectativa.

El plagio académico es un fenómeno que ha existido y se ha registrado en la historia pero en la actualidad ha tomado mayor importancia en el mundo científico debido al incremento del mismo. Dentro del ámbito de la honestidad y ética, preocupa con mayor intensidad porque se manifiesta en un contexto de una sociedad saturada de información y tecnología al alcance de todos sus miembros. Existen varias características para considerar que es un plagio académico:

> (…) puede ser considerado plagio académico reproducir un texto ajeno sin comillas, pero también cuando se utiliza cualquier tipo de paráfrasis basada en un original que no es citado. (…) cuando el autor primario no aparece suficientemente identificado, es decir, cuando no figura una atribución directa que el lector esperaría.(…) no es necesario que exista lucro económico, pues bastaría con la intención de obtener un reconocimiento público por ser aparentemente el autor de una idea o pensamiento de un tercero no nombrado o insuficientemente citado. (Ruiperez y García-Cabrero, 2016, p.11)

El robo de las ideas de los otros se puso al descubierto con la llamada telaraña mundial, Internet, debido a la facilidad de conexión y la imperante cantidad de información disponible, esto ha hecho que se aumente el plagio, "… la revolución que ha supuesto Internet en el modo de buscar y acceder a la

información ha hecho aumentar el plagio en el ámbito educativo" (Gómez, Francisco y Moreno, 2016, p.40).

Aunque el problema no es nuevo, lo relevante y alentador es que han surgido plataformas para detectar el ámbito académico, no solo para los estudiantes sino para todos los que pertenecen al ámbito científico. Esta posibilidad de descubrir el plagio académico es gracias a herramientas o softwares que cada vez están más a alcance de las instituciones educativas y de los profesores.

Turnitin es un software cuyo objetivo es prevenir el plagio académico a través de la búsqueda de similitud, para ello cuenta con una base de datos de 61 mil millones de páginas web indexadas, 640 millones de trabajos estudiantiles y 160 millones de publicaciones y artículos científicos. Actualmente hay 15 000 instituciones educativas y científicas que lo utilizan. (Turnitin, 2017).

En un estudio realizado por Turnitin (2017) a 1,437 estudiantes de diversas partes del mundo para averiguar sus actitudes hacia la escritura con el empleo de esta herramienta, los resultados arrojaron que ellos consideran que sí los ha ayudado a mejorar su escritura y entender el valor de la originalidad.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo de esta investigación es analizar las prácticas en la producción de textos originales de los estudiantes de la licenciatura en Comunicación. Determinar cómo el Turnitin, como herramienta tecnológica, permite a los estudiantes tener una posibilidad de acercamiento a la ética y a la honestidad académica.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio se realizó a lo largo de doce meses, de agosto de 2016 a agosto del 2017, con cuatro grupos de estudiantes de cuarto y quinto ciclo de la Licenciatura en Comunicación de una universidad pública de Tabasco con una población total de 69 alumnos de dos asignaturas de corte teórico. El trabajo se

efectuó desde el enfoque cuantitativo bajo el método estadístico descriptivo empleando la técnica de análisis de contenido de los reportes dados por Turnitin respecto a los trabajos de los actores en estudio.

Como lo menciona Reyes (2007) la formulación básica de la Teoría de la acción razonada parte del supuesto de que los seres humanos son esencialmente racionales y que esta cualidad les permite hacer uso de la información disponible para el ejercicio de acciones o conductas emprendidas. Por lo que se estableció como antecedente prioritario del estudio, la exposición de las investigadoras sobre el funcionamiento de la herramienta Turnitin, la detección automática de plagio y los procedimientos de informes sobre originalidad. Este procedimiento implicó a su vez despejar dudas de estudiantes, recibir orientación de la forma de citado y trabajar en recomendaciones para búsqueda de información.

RESULTADOS

Bajo el modelo de Fishbein y Ajzen usando las categorías para medir la conducta de los actores en estudio a través de sus productos, como lo es un trabajo académico subido en la plataforma de Turnitin, se constató que la ética y la moral es una creencia inferencial derivada de la creencia descriptiva de que robar y quedar al descubierto ante los demás no es lo correcto para dichos estudiantes.

De los 69 estudiantes que conformaron la muestra por conveniencia, 28 desertaron de crear y enviar por Turnitin su producción académica debido a que fueron informados de las ventajas de este software en cuanto dejar al descubierto los plagios. Es decir, el 40.5 % desertó quedando sólo el 59.4 % en el proceso de evaluación de dicho trabajo solicitado (Ver Figura 1).

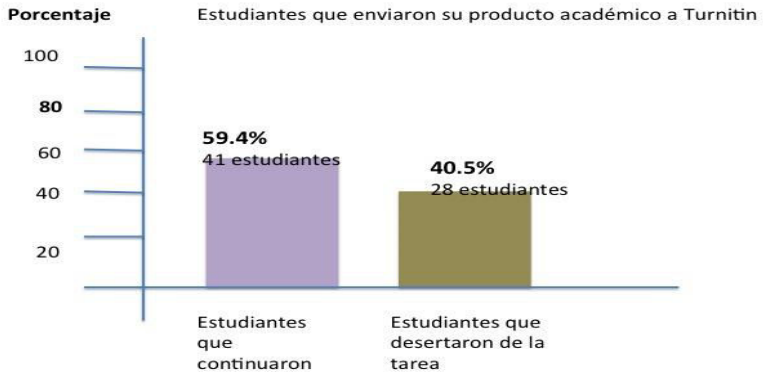


Figura 1.Porcentaje de estudiantes que enviaron su texto por Turnitin
Elaboración propia. (2017)

Figura 2. Porcentaje de estudiantes con similitud con Turnitin
Elaboración propia. (2017)

De los 41 estudiantes que enviaron sus trabajos, 7 tuvieron arriba del 20 % de similitud, es decir, de plagio. De estos, solo 4 arriba del 50 %, rebasando los límites y cayendo en la deshonestidad académica. Cabe señalar que lo aceptable en cuanto a similitudes es un 20 % con 6 palabras debido a la diversidad de base de datos que tiene el software en el mundo. Entonces el 17 % del total rebasó esta cifra permitida cayendo en la deshonestidad académica, de los cuales 7.3 % arriba de 20 % y 9.7 % arriba de 50 % de similitud. En tanto el resto, el 83 %, quedó dentro de los parámetros de ética y honestidad (Ver Figura 2).

Estos resultados se vinculan con la categoría de creencias inferenciales de la Teoría de Acción Razonada, la cual establece que la conducta se basa en su razonamiento lógico derivado de la experiencia y de la moralidad social. Los estudiantes fueron notificados por el profesor que sus trabajos serían analizados en cuanto al plagio a través del programa Turnitin. Incluso al momento de subir a la página dicho trabajo, el propio recurso ofrece al autor, inmediatamente, las similitudes con otros textos para que el estudiante corrija o haga los citados correctos de acreditación de los autores.

En cuanto a las fuentes de información que los estudiantes utilizaron, el 75 % fueron de blogs, el 15 % de instituciones educativas, 6 % medios de comunicación virtuales y el 4 % de bases de datos indexadas.

Acerca de los tipos de citados que efectuaron los estudiantes analizados, sólo el 14.6 % realizó correctamente las citas directas, no hubo paráfrasis o indirectas, esto es, solo un pequeño porcentaje otorgó fielmente el crédito a las fuentes de donde sustrajo la información.

Sobre el género de los 41 estudiantes, 25 fueron hombres, es decir el 60.9 % y 16 mujeres, el 39.1 %.

DISCUSIÓN

El auge tecnológico obliga a replantear las prácticas educativas, para valorar el conocimiento adquirido en las disciplinas universitarias, una labor que se revela como una necesidad imperante en la valoración de logros en los educandos.

> Los estudios acerca de las prácticas de escritura deshonestas experimentaron un auge significativo con la expansión de las tecnologías de la información (…). Una parte de estos estudios acepta la celeridad de las herramientas digitales y la accesibilidad de la información como las principales causas de la comisión del plagio digital. Sin embargo, es necesario realizar una aproximación

> al ciberplagio que lo sitúe dentro de los márgenes de las transformaciones operadas en las prácticas de escritura y que inciden también en las formas de comprender el conocimiento y de estimar el aprendizaje. (Bejarano, 2016, p. 248)

Los resultados de este análisis de contenido ponen de manifiesto que los estudiantes pueden realizar los trabajos académicos partiendo de una ética en cuanto al respecto y reconocimiento del trabajo de los demás, así como las carencias en cuanto al conocimiento de los procedimientos de redacción de textos académicos así como los procesos de acreditación son los obstáculos que se reflejan en el porcentaje de similitud o plagio en sus trabajos.

La plataforma Turnitin permite a los profesores tener una perspectiva de estas carencias en cuanto a la formación cognitiva, así como la búsqueda de sus fuentes. Queda de manifiesto que los estudiantes de Comunicación no recurren a las fuentes científicas con las que cuenta como parte de los recursos que ofrece la universidad a la que pertenecen sino que basan sus creaciones académicas en blogs.

La comunicación dentro del aula debe establecerse como parte un pormenorizado código ético donde la principal aportación es la honestidad. ”Engañar, falsificar, defraudar, mentir, adulterar, ocultar, confundir, etc., son verbos no conjugables en la transmisión e intercambio de conocimiento en el campo educativo” (Rubén Comas-Forgas y Jaume Sureda-Negre, 2014).

Otro punto que debe considerarse es la deserción de un considerable número de estudiantes para enviar su trabajo solicitado, esto como parte de la Teoría de la Acción Razonada en la categoría de las creencias inferenciales basada en su lógica racional en la cual. Al conocer, por medio del profesor, que el trabajo debía apelar a la originalidad y al uso adecuado de los créditos de sus fuentes de información, prefirieron no continuar en el proceso de investigación para evitar el quedar al descubierto, esto se interpreta como la práctica que ellos hacen de plagio.

El plagio se presenta en todos los escenarios de la vida, su prevención, más que advertir sobre la existencia de un castigo punitivo por la comisión de esta conducta, es el punto de partida para cambiar esta problemática social. Sin embargo, para proponer acciones que lo contrarresten es necesario primero conocer sus causas (Valbuena y Rincón , 2014, p. 128)

CONCLUSIONES

Los resultados señalaron que los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación de una universidad pública de Tabasco utilizan fuentes no académicas para los argumentos de sus trabajos tales como los blogs o páginas similares. El uso de las bases de datos científicas con las que cuenta la institución a la que pertenece no es frecuente, ya que solo hay un mínimo porcentaje, por lo que se sugiere que sean difundidas con mayor énfasis a la comunidad estudiantil.

Los estudiantes en análisis deben tener más enseñanzas por parte de sus profesores en cuanto a los diversos tipos de citados que se pueden ejercer en el texto respetando el crédito del autor de la fuente.

La actitud de cumplimiento de la tarea cambia al ser informado por el profesor que su trabajo será evaluado por Turnitin, porque así apelan a la honestidad y ética, sin embargo, siguen plagiando aunque en menor dimensión. Otros prefieren no cumplir para evitar que sea evidenciado el plagio.

REFERENCIAS

Agencia Orbita. (2017). *Premios Awards Turnitin.* México. Recuperado de https://agenciaorbita.org/turnitin-finalista-en-premios-codie-awards-2017/

Bejarano, A. M. (2016). Fuentes digitales y fuentes impresas prácticas letradas y plagio en el marco universitario. *Revista chilena de literatura*, 235-349.

Chen, Y. & Chou, C. (2014). Why and Who Agree on Copy-and-Paste? Taiwan College Students' Perceptions of Cyber-Plagiarism. In J. Viteli, & M.

Leikomaa (Eds.). *Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology 2014*, 937-943. Recuperado de https://goo.gl/Zo4q5e

Eddy, M. (2013). German Politician Faces Plagiarism Accusations. *The New York Times*. Recuperado de http://goo.gl/GTDUju

Gansinger, M. y Kole, A. (2017). *Mapping Media Responsability*. *Contemporary Aspects of Morals, Ethics and social discourse*. Hamburg: Anchor Academic Publishing

Gómez, J., Salazar, I., y Vargas, P. (2012). Factors Explaining Student Plagiarism: an Empirical Test in a Spanish University. *ICERI2012 Proceedings*, 2724-2730. Recuperado de: https://library.iated.org/view/GOMEZ2012FAC

Gómez-Espinosa, M., Francisco, V. y Moreno, P. (2016). The impact of activity design in internet plagiarism in higher education. [El impacto del diseño de actividades en el plagio de internet en educación superior]. *Comunicar*, 48, 39-48. Recuperado de https://doi.org/10.3916/c48-2016-04

Jaramillo, S. y Rincón, N. (2014). Los estudiantes universitarios y la sociedad de la información. *Información cultura y sociedad*, 30, 127-137.

Turnitin, A.C. (2017). *Estudio lo que piensan los estudiantes de Turnitin*. Estados Unidos: Turnitin. Recuperado de http://go.turnitin.com/es/que-piensan-estudiantes

Rodríguez, L. R. (2007). Teoria de la acción razonada: implicaciones para el estudio. *Investigación educativa*, 7, 66-77.

Comas-Forgas, R. y Sureda-Negre, J. (2014). Prevalencia y capacidad de reconocimiento del plagio académico. *El profesional de la información*, 25 (4), 616-622.

Ruiperez, G, y García- Cabrero (2016). Plagiarism and academic integrity in germany. [Plagio e integridad académica en alemania]. *Comunicar*, 48, 9-17. https://doi.org/10.3916/c48-2016-01

Vallejo, M. (2011). *Trabajos escritos: el problema del plagio. Escribir para aprender, tareas para hacer en casa*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar.

LA CONTRIBUCIÓN DEL SERVICIO SOCIAL EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL SUPERIOR

Juan Ricardo Valencia García.[1]
Raymundo Peralta Jerónimo[2]
Eduardo Jesús Gordillo Fuentes[3]
Hilda Ofelia Eslava Gómez[4]
Perla del Rocío Rojas León[5]

RESUMEN

El servicio social universitario son aquellas actividades que realizan los estudiantes en beneficio de una comunidad, y que de manera simultánea constituyen parte de su formación profesional y cívica. El fenómeno del servicio social universitario no es algo que esté en auge en nuestros días. Durante las últimas décadas se ha venido en ascenso este tipo de experiencia en todo el mundo, especialmente en los países con mayores necesidades de desarrollo (UNESCO, p. 6).

Es la etapa académica en la que el estudiante tiene acceso a convivir con la realidad, lo cual le permite llegar a un estado de conciencia de su nivel educativo, en el que esté seguro de los conocimientos profesionales que posee, con la implicación de diferentes sectores sociales.

Pero la cuestión es, si realmente dicha práctica está propiciando que el alumno desarrolle todo lo anteriormente dicho, partiendo de esa incógnita nace el interés de conocer la opinión de los estudiantes, el trasfondo, qué está pasando, sus beneficios, habilidades, pertinencia, esta inquietud es realmente importante, para los estudiantes y para la institución académica.

[1] Licenciado en Ciencias de la Educación. rikaval.9317@gmail.com
[2] Licenciado en Ciencias de la Educación. rayperalta27@hotmail.com
[3] Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor-investigador de la UJAT.eduardojesusg@yahoo.com
[4] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. hoeslava@hotmail.com
[5] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. rojasperla2@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Tanto la escuela como la universidad, en la búsqueda de la preparación del hombre para la vida y para el trabajo profesional, deben estar seguidamente pendientes por un servicio social desarrollado de manera exitosa por sus estudiantes. En el contexto académico podemos encontrar una serie de clasificaciones y definiciones de lo que representa el servicio, lo servicial, el servir. Hay que tener en cuenta que el servicio social significa, o se representa, de diversas maneras para cada tipo de sociedad de una forma institucional. Se podría decir que el servicio social es una actividad temporal y obligatoria previa a la titulación, en términos académicos, que tienen que realizar todos los pasantes y profesionistas y cuya finalidad es la aplicación de los conocimientos adquiridos en su formación académica a beneficio del prestador y la sociedad.

El servicio social universitario es uno de los principales vínculos con los que cuenta la universidad con la sociedad, gracias a ello, abre un abanico de oportunidades para que los estudiantes universitarios puedan participar más en la solución de problemas que afectando dicho contexto. De igual forma, los estudiantes aplican todos los conocimientos y experiencias que han logrado adquirir a lo largo de su formación académica, esto por medio de una serie de alternativas que coadyuven a solucionarlos, logrando así, responder con el compromiso que la universidad tiene con la sociedad.

La Universidad o la División Académica –en este caso DAEA- guía al alumno con una entrevista previa para la elección de su unidad receptora. También con mensajes informativos muy constantes donde se les recuerda la realización de sus reportes y su fecha de entrega, logrando así llevar el proceso mano a mano con el alumno. De todo lo anterior nace la inquietud de conocer cuál es la opinión de los estudiantes respecto al servicio social, las complicaciones que tuvieron a lo largo del proceso, si es que las hubieron, los beneficios o habilidades que obtuvieron, el grado de satisfacción con la unidad receptora, y lo que más interesa es conocer sus propuestas para mejorar el servicio social. Si hay algo en lo que el alumno puede ayudar a la universidad es

en esto, mostrándole que hay ciertos aspectos a cambiar para así tener una mejor relación universidad-servicio-alumno. Todo un bagaje de variables que es pertinente conocer.

Entablar una conversación mediante un grupo focal con los prestadores del servicio social otorgará un panorama de cómo se está llevando el proceso, a la par de la existencia de una evaluación del servicio social que los alumnos deben realizar al concluir su prácticas. Son diferentes cuestiones a tratar, ejemplos son, cuál modalidad de servicio eligieron y por qué, los beneficios y habilidades que obtuvieron, las dificultades que se encontraron en el proceso, el grupo focal permitirá conocer cada una de las opiniones de los alumnos que formen parte de esta charla.

OBJETIVOS Y METAS

OBJETIVO

Describir mediante la experiencia que tuvieron los estudiantes en su servicio social beneficios y dificultades que acontecieron durante ese proceso.

METAS

Enlistar las habilidades que adquirieron los estudiantes en la realización del servicio social.

Describir si para los estudiantes son pertinentes las unidades receptoras en donde prestaron su servicio social en relación al currículo de su carrera.

Mencionar las propuestas de los estudiantes para mejorar la práctica del servicio social.

MATERIALES Y MÉTODOS

MATERIALES

Grabadoras, Laptop, Cañón, Espacio: cubículo de la Biblioteca DAEA, Cámara fotográfica, Libretas, lapiceros.

MÉTODOS

Enfoque

El enfoque de la investigación es de corte cualitativo. Es aquella donde se estudia la calidad de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema.

Alcance

El alcance de esta investigación es descriptivo, ya que se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas para someterlas a un análisis. En este caso respecto a conocer sus opiniones acerca del servicio social, y describir las mismas.

Diseño

El diseño de esta investigación es de carácter no experimental, se realiza sin manipular deliberadamente variables, se trata de estudios donde no se hacen variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras.

Sujetos

La población total de la División es de 3,716 estudiantes, correspondiente a los 5 programas educativos de la División (DAEA); Idiomas con 1,422 estudiantes, Ciencias de la Educación con 1,274, Comunicación con 922, Técnico Superior Universitario en Música con 69 y Desarrollo Cultural con 29 (Martínez V. G., 2016). Para la investigación se utilizarán a 10 estudiantes de Ciencias de la Educación que hayan prestado su servicio social en el ciclo agosto 2016-febrero 2017 o febrero-agosto 2017.

Muestra

El tipo de muestra es no probabilística, no toda la población de DAEA puede ser parte de esta investigación. A la par del tipo de muestra elegido, entra una sub-rama de la misma y que igual será utilizada en este trabajo, que es muestreo por conveniencia, la cual es una técnica de muestreo no probabilística donde los sujetos son seleccionados dada la conveniente accesibilidad y proximidad de los sujetos para el investigador.

Instrumento

"El grupo focal es una técnica de levantamiento de información en estudios sociales. Su justificación y validación teórica se funda sobre un postulado básico, en el sentido de ser una representación colectiva a nivel microsocial de lo que sucede a nivel macrosocial, creando así un discurso entre los participantes, donde se generan y debaten imágenes, conceptos, lugares comunes, etc., de una comunidad o colectivo social". (Powell, 1996)

Grupo Focal

Número de participantes: 10 estudiantes

Moderador: Raymundo Peralta

Observador/apuntes: Juan Ricardo

Fecha: 14 de junio del 2017

Lugar: Biblioteca de la División Académica de Educación y Artes "Lic. Belisario Colorado Jr."

Hora: 2:00 P.M. – 4:00 P.M.

Foco de trabajo: Experiencia que tuvieron los estudiantes en su servicio social, beneficios y dificultades que acontecieron durante ese proceso.

RESULTADOS

Los alumnos escogen las modalidades de servicio social de acuerdo a sus necesidades y comodidades, tomando en cuenta diversos factores como tiempo, traslado, economía… la que se acople a los beneficios que ellos buscan.

Los estudiantes obtienen beneficios como el sentido de responsabilidad, saberse relacionar mejor con las personas y ser autónomos.

Opinan que el tiempo para dar el servicio social establecido en el reglamento es el adecuado y que a pesar de que en ocasiones llegan a estar medio día en la escuela, vale toda la pena ya que pueden valorar las habilidades que están adquiriendo y que si fuera menor tiempo no llegarían a construir ningún conocimiento ni aprendizaje significativo.

Las unidades receptoras son congruentes con el currículum de sus carreras.

La actitud mostrada por los estudiantes siempre fue positiva en el transcurso del servicio social, aunque al principio existieron nervios, fueron vencidos.

Se propone dar realce a los programas de docencia-investigación y considerar abrir un espacio de pláticas informativas académicas a manera de curso de inducción al servicio social.

DISCUSIÓN

"El servicio social siempre ha estado vinculado con las necesidades sociales. Justo Sierra fue uno de los pioneros en plantear que la educación superior no debe permanecer al margen de las necesidades sociales y que uno de los principios básicos de la universidad es que la extensión de la enseñanza y la investigación científica contribuyan con sus medios al desarrollo nacional" (Bárcena *et al.*, 2010, p. 1-2).

El primer punto a tratar en el grupo focal fue la pregunta de qué modalidad eligieron para prestar su servicio social y por qué. Los que optaron por la intramuros, mencionaron diversos factores, uno de ellos es el económico. Al poder prestar su servicio en la universidad, evitaban el gasto de tener que transportarse a una unidad receptora externa, más si era una que quedaba retirada, por ello esta modalidad se acomodaba a sus necesidades. El factor tiempo también tuvo un papel importante para la decisión. Los que optaron por la modalidad comunitaria dejaron de lado los factores económicos y de traslado, ellos querían ayudar a diferentes comunidades de la ciudad, irse formando desde entorno y adquirir nuevas experiencias.

Por último, estudiantes escogieron la modalidad extramuros. Al igual que en la comunitaria, buscaban una experiencia fuera de la universidad, optando por preparatorias o dependencias de gobierno. "Las experiencias que obtiene el alumno que presta su Servicio Social en las instituciones educativas públicas de

nivel superior, son parte de su formación que en un futuro serán muy útiles en el ámbito profesional, por este motivo se describen algunos logros obtenidos en estas actividades. Se exponen un grupo de programas de Servicio Social que han beneficiado al sector educativo de nivel básico, básico medio y educación especial desarrollando en estos alumnos diversas habilidades empleando las TIC como recurso didáctico" (Delgado, 2013, p. 1) .

Era necesario conocer si para ellos su unidad receptora de servicio social era congruente al currículum de su carrera. El que no la hayan dicho nos daba ya una noción de que sí lo era, y en efecto así fue. Los estudiantes mencionan que escogieron su unidad de servicio social con anticipación, algunos porque ya habían investigado cómo se trabajaba allí y otros por experiencias de amigos que se las recomendaban como un buen lugar donde desarrollarán sus habilidades. Pensando en un futuro próximo, cuando el servicio social quede anexado al currículo universitario, muy posiblemente sean una realidad la modalidad de estancias semestrales externas: en la cual los alumnos llegarían a cursar un semestre universitario fuera del campus, en comunidades rurales y/o indígenas de algún punto de nuestro país (Cano, 2004, p. 7).

CONCLUSIONES

Tras lo obtenido con el grupo focal y el haber recabado y descrito la información, nos queda claro el compromiso que los alumnos adquieren con el servicio social y su sentido de responsabilidad. Obtuvimos que para ellos hay más beneficios a lo largo del proceso que dificultades y que a pesar de vivir un mal momento es idóneo mostrar una cara diferente y estar con toda la actitud. Que lo único que quieren es que se siga por ese buen camino en el que está la institución y que se haga valer su opinión en cuanto a las propuestas, que las consideren y tomen en cuenta, porque al fin de cuentas la razón de existir de la universidad son los estudiantes.

Mostraron una tendencia favorable hacia las unidades receptoras respecto a la congruencia con la carrera, que es cuestión del alumno indagar sobre el lugar

a darla, ya sea en Internet o con los amigos para que realmente sea una práctica significativa, concientizar sobre el papel que están tomando, que es un bien común entre estudiante-universidad-sociedad.

La apertura de diversos programas de servicio social en el área comunitaria está ocasionando que más alumnos opten por esta modalidad. Clase Mágica y UJAT Peraj han sido realmente exitosos, programas creados por la división académica para dar apoyo a comunidades rurales, un compromiso con esas personas, despejar la mente de los estudiantes y mostrarles ese entorno, una experiencia diferente, razón por la cual cada vez más alumnos optan por esta modalidad.

Que lo establecido en los diferentes planes de desarrollo a mediano y largo plazo realmente se llegue a cumplir con las metas proyectadas y que con lo mostrado por las opiniones de los alumnos es más que probable que se lograra, que tomando en cuenta las opiniones dadas por lo estudiantes para ayuda a la universidad se hará posible, es cuestión de escuchar a los tuyos. Como dice Mungaray (2002), "(…) formar al personal académico para que cada una de las instituciones de educación superior pudieran iniciar un proceso de reingeniería de los programas de académicos vinculados al servicio social". Le corresponde a la universidad orientarles para que se desarrollen su proyecto de vida personal y profesional, intervengan en decisiones institucionales con responsabilidad y compromiso. (Zabalza, 2002, p. 182)

REFERENCIAS

Bárcena, M. R., Barragán, M. E., García, C. N., y Rossi, L. (2010). *El Servicio Social*. Recuperado el 23 de Mayo de 2017 de http://www.planeducativonacional.unam.mx/PDF/CAP_09.pdf

Cano, C. C. (2004). Reflexiones sobre el futuro del servicio social universitario. *Reencuentro*, 40, 1-10. Recuperado el 22 de Mayo de 2017, de http://www.redalyc.org/pdf/340/34004011.pdf

Delgado, E. C. (2013). Experiencias Adquiridas en Programas de Servicio Social en Nivel Superior Aplicando TIC en la Comunidad. *RIDE*. Recuperado el 20 de Mayo de 2017, de http://ride.org.mx/111/index.php/RIDESECUNDARIO/article/viewFile/267/261

Martínez, V. G. (2016). *1er Informe de Actividades 2015-2016 de la División Académica de Educación y Artes*. Tabasco: UJAT. Recuperado el 20 de Mayo de 2017, de http://www.archivos.ujat.mx/2016/div-daea/1informe_daea.pdf

Mungaray, A., Ocegueda, J. M., y Ledezma, D. (2007). Formación Por Medio del Servicio: Un Modelo De Servicio Social Universitario En Apoyo A Microempresas Marginadas. *El trimestre económico,* 4 (296), 987-1011. Recuperado el 18 de Mayo de 2017, de http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=cade3467-5fda-428a-8824-f79e7b09245c%40sessionmgr4004&vid=4&hid=4209

Powell R.A. (1996). *Focus Groups*. *International Journal of Quality in Health Care.* Experiencia Rural 6G. Recuperado el 22 de Mayo de 2017, de https://sites.google.com/view/rural6g/actividades/actividad-8

UNESCO (1984). *El Servicio Social Universitario un Instrumento de Innovación en la Educación Superior*. París: UNESCO. Recuperado el 22 de Mayo de 2017, de http://unesdoc.unesco.org/images/0005/000594/059477so.pdf

Zabalza, M. A. (2002). *La Enseñanza Universitaria. El Escenario y sus Protagonistas*. Madrid, España: Narcea, S.A. de Ediciones. Recuperado el 22 de Mayo de 2017 de https://books.google.com.mx/books?id=yArGKWyRevgC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

OBJETOS DIGITALES DE APRENDIZAJE COMO GENERADORES DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA MODALIDAD A DISTANCIA DE LA UJAT

Cristell Janet Tosca Barrueta[1]
Teresa de la O de la O[2]
Thelma Leticia Ruiz Becerra[3]

RESUMEN

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco ha incursionado en el reto de la innovación educativa para ofrecer alternativas de aprendizaje, permitir la construcción de conocimientos y desarrollar competencias en el estudiante que ha decidido formarse en la modalidad no escolarizada y para aquellos que han recurrido al SEaD como apoyo a su formación en la modalidad escolarizada.

El Modelo Institucional del SEaD basa su operatividad en la interacción de cinco elementos básicos, dentro de los que destaca la elaboración de materiales didácticos, siendo los Objetos Digitales de Aprendizaje (ODA) parte esencial de la operatividad en la creación y complementación de las guías didácticas, atendiendo los estilos de aprendizaje que posee cada estudiante que ingresa al aula virtual. Así, el SEaD enfoca sus estrategias didácticas en las características particulares de cada individuo que lo distinguen como una persona cognitiva y psicosocial. Con ello, se ha optado por la creación de ODA fundamentados en las concepciones pedagógicas constructivista y humanista.

Los ODA más destacados son: animaciones o videos interactivos, actividades interactivas y Podcast (empleados de la herramienta web 2.0)

[1] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. cristell.tosca@ujat.mx
[2] Maestra en Investigación Educativa. Profesora-investigadora de la UJAT. teresa.delao@ujat.mx
[3] Maestra en Administración de Empresas Ejecutivas. Profesora-investigadora de la UJAT. tlruizb@hotmail.com

realizados por el Departamento de Diseño y Producción de Medios y bajo la instrucción pedagógica del Departamento de Diseño Pedagógico.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad al hablar de modalidades no convencionales en la educación no referimos prácticamente a la innovación educativa y, como vertiente de esta surge la Educación a Distancia (EaD), que debido a sus características es una de las principales formas de actualización y continuación de estudios superiores y de posgrado. Dada esta como una respuesta a aquellas personas que no tienen el tiempo u oportunidad de cursar una educación escolarizada.

El reto que se ha impuesto la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) en la creación de nuevos ambientes es claro:

> "…facilitar la combinación de modalidades educativas presenciales, a distancia, virtuales, semipresenciales, y, abierta, la articulación de experiencias en escenarios reales con las actividades en el aula tradicional o en línea, la incorporación de nuevas estrategias de aprendizaje basado en problemas, el uso de los métodos de casos y de proyectos y una gran diversidad de alternativas orientadas a lograr aprendizajes más relevantes, particularmente, el desarrollo de competencias profesionales" (UJAT, 2009, p. 115).

Reconocer que la EaD cubre con ciertas características definidas es entender que el perfil de los estudiantes también debe ser específico, porque debemos hacerlos sujetos autónomos, autogestivos y autodidactas; características que guardan mucha relación con los procesos de aprendizaje que cada uno de los individuos posee y adquiere durante su formación académica.

Entendiendo estas premisas, el SEaD en su deseo de ofrecer la máxima calidad en sus programas ha incursionado en la búsqueda e innovación de recursos tecnológicos orientados a desarrollar un aprendizaje significativo, creando una integración de estrategias didácticas, materiales didácticos y herramientas web, por lo que la convergencia de estos componentes complementan las guías didácticas y aulas virtuales dentro de la Plataforma Tecnológica de la UJAT.

En el 2017 no ha sido la excepción y el reto ha crecido aún más, el SEaD en su afán de fortalecer y contextualizar los conocimientos y aprendizajes que se generan con los programas que se imparten, ha optado por el desarrollo de objetos digitales de aprendizaje pretendiendo no solo ofrecerles a sus estudiantes diferentes formas de llegar a un conocimiento, sino a cualquier individuo o población que esté en búsqueda de ellos.

OBJETIVOS Y METAS

Desarrollar estrategias didácticas interactivas cuyo diseño instruccional permita coadyuvar en los procesos de aprendizaje significativos en los estudiantes de la modalidad a distancia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Metodológicamente, el estudio fue una aproximación cuantitativa no experimental de tipo exploratorio y descriptivo, a través de la cual fue posible analizar los efectos de las variables independientes, que ya ocurrieron, y de las cuales no se tiene control (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). La transición del estudio exploratorio al descriptivo se dio de manera progresiva; comenzando con la búsqueda, definición, validación y aplicación de indicadores de evaluación para la modalidad educativa a distancia, hasta generar información a través de una estrategia de análisis estadístico sobre las características de implementación de esta modalidad educativa en los Centros Eduactivos a Distancia (CEaD) (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Las dimensiones de análisis fueron: a) el diseño de instrucción donde se analizó la opinión acerca de las actividades de aprendizaje, los recursos didácticos interactivos y el aprendizaje significativo.

De esta manera, se aplicó la encuesta de satisfacción para estudiantes de educación a distancia, donde se pueden apreciar las 3 dimensiones con un total de 12 categorías. Estas dimensiones y categorías de análisis fueron valoradas en una escala Likert de 1 a 5 puntos, en el cual el 1 representa un "Total desacuerdo" y el 5 un "Total acuerdo" con los aspectos que se abordan en cada indicador.

Es importante saber que la encuesta se aplicó a 35 estudiantes de las Divisiones Académicas de Educación y Artes y Ciencias Económico Administrativas que llevaron asignaturas en modalidad a distancia.

RESULTADOS

Resulta sustancial, para justificar el objetivo de la creación de objetos digitales de aprendizaje, su definición. A continuación se presentan definiciones de dos autores pioneros que se han dedicado al estudio y creación de los mismos:

Wiley (2001; en Navarro y Ramírez, 2005) menciona que el objeto de aprendizaje (ODA) como "cualquier recurso de aprendizaje digital que puede ser reutilizado como soporte de aprendizaje".

Merril (2002, en Organista y Cordero, 2006) explica que un objeto de aprendizaje es un objeto mediático así como un conjunto de bits de textos, gráficos, video o audio al cual se le integra una estrategia instruccional.

Es por ello que los ODA en la actualidad son considerados dentro del diseño instruccional como una herramienta educativa importante, la cual puede ir inmersa en propuestas curriculares y metodologías de enseñanza-aprendizaje de diversa índole. En muchos casos son vistos como una estrategia de innovación educativa.

En este sentido, se presentan algunos resultados de los elementos aplicados. Entre ellos se encuentran la creación de materiales didácticos, su

función es importante ya que tienen la finalidad de enseñanza y expresan una propuesta pedagógica encaminada al aprendizaje significativo.

Los materiales didácticos pueden ser entendidos y clasificados de acuerdo a los resultados como:

Audiovisuales o multimedia: películas, comerciales, videos, flash, animaciones que permitan una formación autodidacta y autogestiva.

Electrónico: revistas, libros digitalizados, boletines, panfletos que se caracterizan por una instrucción clara e interactiva que facilite el aprendizaje autónomo.

En línea: todo aquel material alojado en un entorno virtual que es usado con fines educativos y proyectados con instrucción de formación significativa.
De esta manera se puede observar que la función de los objetos digitales de aprendizaje se caracterizan por desarrollar la capacidad autodidacta, requisito indispensable en esta modalidad; facilitar la habilidad para aprender a aprender; despertar curiosidad y motivación en los estudiantes; desarrollar una sinergia de los elementos teóricos con las experiencias cotidianas; recuperar los saberes previos y relacionados con los nuevos que se proponen; facilitar el logro de los objetivos propuestos en el curso; presentar la información adecuada, esclareciendo los conceptos complejos y ayudando a esclarecer los aspectos mas controvertidos; permitir a los estudiantes acercarse a la reflexión de problemas y situaciones reales; y proporcionar a los estudiantes información suficiente, clara y oportuna.

El objetivo particular que nos conlleva a la creación de los ODA es el de enfocar estrategias centradas a las características particulares de cada individuo que lo distinguen como una persona cognitiva y psicosocial e, integrarlo a el gran híbrido que el SEaD en la actualidad alimenta (estrategias didácticas, material didáctico y herramientas web). Al vincularlos con los ODA se destacan sus atributos críticos que según Wiley (2001, en Navarro y Ramírez, 2005), son:

1. Reutilizables. Es decir que pueden volver a utilizarse sin perder ningún atributo.

2. Digital. Por lo que se rechaza los recursos no digitales.

3. Recurso. Porque no constituye en sí mismo el conocimiento, sino que lo promueve, lo favorece y lo facilita.

4. Aprendizaje. Este rasgo hace referencia al carácter explícito e intencionado de que la persona debe aprender a partir del objeto de aprendizaje

El reto se da con el trabajo colegiado entre departamentos que integran el SEaD y los expertos disciplinares que, de acuerdo al Modelo Institucional del Sistema de Educación a Distancia (UJAT, 2011), es el académico que domina una disciplina o área del conocimiento y que a su vez es responsable del diseño instruccional de los contenidos. Su labor es facilitar el aprendizaje mediante el desarrollo y elaboración de una guía didáctica que integra conocimientos de la ciencia, tecnología y sociedad. Se genera un trabajo en equipo en donde el asesor pedagógico con ayuda del departamento de diseño y producción de medios propone, en su caso al profesor o experto disciplinar, integrar dentro de sus guías didácticas. Al cumplimiento principal de generar materiales enfocados a la creación de experiencias significativas, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco en conjunto con la Dirección de Educación a Distancia, ha decidido apostar aun más por la creación y producción de los materiales didácticos conformados por los ODA. Empezando con la creación de sala de producción especializada en la realización de medios didácticos y objetos de aprendizaje, apoyados en los últimos recursos tecnológicos desarrollados y necesarios para su elaboración.

Al crear la sala especializada en producción de medios didácticos y objetos de aprendizaje, la UJAT y el SEaD, reafirman su compromiso con la sociedad tabasqueña y sobre todo con la sociedad del conocimiento que demandan potenciar los nuevos escenarios y ambientes de aprendizaje. Además de colaborar con la socialización de materiales de enseñanza y aprendizaje al servicio de la población en donde tienen lugar el proceso formativo.

CONCLUSIONES

En conclusión, el SEaD no solo pretende crear ODA e innovar con ellos, ya que queda claro que la innovación no solo es crear cosas nuevas sino modificarlas para que cubran con las necesidades de los tiempos y momentos. No solo establecer un cambio en el ámbito educativo institucional, si no producir objetos que cumplan con su atributo físico principal, el del ser reutilizable.

Destacando que el SEaD-UJAT entiende por innovación a la búsqueda de mejoras de los productos, servicios y procesos en los que los seres humanos se ven constantemente enfrascados.

Llegar a compartir ODA a diferentes instituciones educativas o para diferentes medios, que no necesariamente tengan que ver con un contexto en específico, sino al contrario que estos sean transmisores genéricos de conocimientos y aprendizajes apoyados de la tecnología.

Y, sobre todo, llegar a cubrir las necesidades de los estudiantes que apuestan por la modalidad a distancia ofrecida por la UJAT.

REFERENCIAS

Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Objetos de aprendizaje para la adquisición de habilidades investigativas en el posgrado en línea. En S. Hernández (comp.) (2006), *Procesos educativos y de investigación en la virtualidad*. México: (pp. 97–152). Guadalajara, México: UdeG Virtual.

Merril, M. D. (2002). Second generation Instructional Design. En J. Organista y G. Cordero (2006). Estadística y objetos de aprendizaje. Una experiencia in vivo. En UdeG Virtual (2006). *Apertura* 6 (5), 23–35. Guadalajara: UdeG Virtual.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2009). *Modelo Educativo*. Tabasco, México: UJAT – Colección Justo Sierra.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2011). *Modelo Institucional del Sistema de Educación a Distancia*. Tabasco, México: UJAT – Colección Justo Sierra.

Wiley, D. (2001). Conectando los objetos de aprendizaje con la teoría del diseño instruccional. En Navarro, J. y Ramírez, L. (2005). *Objetos de aprendizaje*. Formación de autores con el modelo redes de objeto.

REFORZAMIENTO ORTOGRÁFICO EN BACHILLERATO MEDIANTE EL VIDEOJUEGO DIDÁCTICO: PALABRAZ

Dafne Rodríguez González[1]
Hugo Angulo Fuentes[2]
Martha Libny Xicoténcatl Valencia[3]

RESUMEN

El mundo está cambiando, y las TIC forman parte del diario vivir de niños y jóvenes en edad escolar; ellos deciden qué quieren ver y cómo captar la información. Por esto, la comunicación educativa evoluciona generacionalmente, pues siempre aparecen actores osados que implementan, como teoriza Diego Lizarazo (2007), con "dispositivos que alcanzan una apropiación pedagógica". Ante la necesidad de subsistir en las sociedades icónicas y de la información, en México y el mundo, se ha comenzado a apostar "por la integración de los medios de comunicación y las TIC a sus procesos educativos y de difusión cultural" (Andión, 2007). Los videojuegos son atractivos para las nuevas generaciones pues les permite fluir durante la experiencia, sin embargo, prevalece la reserva académica e incluso estudiantil que prefiere eludir este tipo de recursos en los procesos escolarizados.

Se puso a prueba el videojuego PALABRAZ con jóvenes de bachillerato de Tabasco (grupo experimental) en contraste con otro denominado de control, cuyos resultados dan cuenta de la aceptación de este videojuego en la enseñanza de reglas ortográficas.

Esta investigación contribuye a la apertura académica de emplear videojuegos de otros contenidos, como medios didácticos para el desarrollo de

[1] Master en E-learning y redes sociales. dafnerogo@hotmail.com
[2] Maestro en Educación con Especialidad en Comunicación. Profesor-investigador de la UJAT. hugoangulofuentes@gmail.com
[3] Maestra en Gestión de la Calidad. Profesora-investigadora de la UJAT. mxicoten@yahoo.com

competencias, siempre con el acompañamiento docente, como alternativa que abona a las corrientes de la psicología positiva y educativa; así también a la comunicación educativa.

INTRODUCCIÓN

Cuando referimos a videojuegos, los imaginarios nos remiten a momentos de relajación y recreo que pueden absorber nuestra atención por muchas horas. En nuestra cultura, los juegos de video constituyen, para los mayores, un distractor de las actividades importantes como la escuela y el trabajo. Los contenidos violentos o sexuales de los juegos, alimentan la creencia de incompatibilidad de estos recursos hacia las personas productivas.

Román Gubern (1987), investigador y pedagogo de los medios audiovisuales, explica la iconocracia, como una "situación comunicativa, inducida por los mensajes de los medios, donde nada existe para la vida pública ni para la historia si no aparece a través de la pantalla" (Gubern, 1987). En este sentido los videojuegos, en sí mismos, ostentan relevancia pues constituyen una ventana de la realidad en tanto su función visual es desde la pantalla.

Aristóteles ya había vaticinado que "las imágenes son como las cosas sensibles mismas, excepto que no tienen materia" (Lizarazo, 2013, p. 33). Gubern añade, sin embargo, que el fenómeno de la iconocracia ha sido bien comprendido por "los terroristas, cuyas agresiones físicas tienen como finalidad su espectacularización social, más que su efecto real sobre lo agredido, que es un mero pretexto instrumental que aspira a metabolizarse en forma de información espectacularizada, objetivo real de la acción terrorista" (Gubern, 1987, p. 376). De ahí la proliferación de información violenta en los medios. A mayor número de noticias violentas mayor inclusión de imágenes de contenidos violentos, incluyendo los que se observan en algunos videojuegos; por tanto, el efecto lógico, deriva en el prejuicio y rechazo hacia estos por parte de las generaciones de adultos.

Contrario a lo anterior, el juego es parte de la vida de los seres humanos y animales, no solo como una actividad sociocultural, sino también como establecimiento de entornos controlados de aprendizaje. Huizinga (2007) expone que los juegos dan a los participantes la libertad de encontrarse en situaciones que no forman parte de su día a día, proporcionándoles alegría o tensión que les permite divertirse y aprender a través de reglas que delimitan el tiempo y el espacio. Medina Rivilla (1980) valora "aquellas tareas que pudieran ser consideradas como un juego en el que se compite con gran respeto al adversario".

Los juegos simples e infantiles han evolucionado para hacer uso de la tecnología, dando paso a los videojuegos, donde los gráficos y nuevas funciones, transportan instantáneamente a los jugadores a realidades de forma visual y auditiva. Esto sitúa este trabajo dentro del paradigma icónico de la comunicación, como fenómeno contemporáneo y epistemológico que nos acerca al conocimiento; donde este a su vez se relaciona con la teoría del flow de la psicología positiva, cuya aplicación toca además el terreno de la psicología educativa, en cuya disciplina la comunicación humana y mediática en cuanto a didáctica, se relacionan significativamente.

La presencia del juego en la escuela, no es nueva. Ha sido utilizado como dispositivo para motivar al estudiante. La gamificación, definida por Kapp (2012) como "la utilización de mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas" (p.9), incluye los juegos como una herramienta de descanso del trabajo, la integración del grupo, de observación de problemáticas o ratificación informal del conocimiento.

Tanto los juegos como aprender algo nuevo, proporcionan al individuo satisfacción de alcanzar una meta o superar un reto. El secreto está en el desafío, pues el proceso de resolución puede originar diversión. Estas experiencias estéticas, desde el enfoque de la psicología positiva, fueron denominadas como Flow o flujo por Csikszentmihalyi (1990), y antes experiencias cumbre en la

psicología humanista Rogeriana; ambos paradigmas llevados a la psicología educativa desde finales del siglo pasado. El Flow mantiene al jugador interesado, la adquisición de conocimiento es proporcional a la velocidad con que aumenta la dificultad del desafío, pues el participante debe percibir su progreso (Figura 1).

Figura 1. Zona de flujo de Csikszentmihalyi (1990).

Casey (1992) considera que existen una variedad de ventajas al usar juegos de video en la educación. Una razón principal es la actitud positiva de los jóvenes a los videojuegos que permite la escucha activa, percepción y aprendizaje sin resistencia a los materiales educativos. Es una herramienta mayormente individual que permite al usuario establecer metas de acuerdo a sus habilidades, sin el escrutinio de sus compañeros. Como toda herramienta sus efectos dependen del uso y de la supervisión, no solo del profesor sino de los padres.

El enfoque de la comunicación educativa según Sarramona, Martínez Martín, Trilla, & Puig (1988), destaca que "en la naturaleza interactiva, que convierte al sujeto en protagonista directo de los juegos, están sus posibilidades educativas y también la fuente de sus problemas". Porque según la naturaleza del juego (ajedrez, laberintos, etc.) se pueden fomentar las capacidades de reflexión, fantasía, coordinación psicomotriz, etc.; o bien se puede fomentar la agresividad a través de juegos que se basan en acciones de violencia (guerras simuladas, duelos, etc.).

De nuevo se advierte que el medio de comunicación tiene unas consecuencias diferentes según el contenido del programa, por ello se afirma, como en el caso de la televisión, que "los juegos de ordenador pueden ser muy bien utilizados en un contexto educativo, acompañado de explicaciones y comentarios por parte de los profesores, a fin de transferir las capacidades que posean importancia en dichos juegos a otros sectores de la vida" (Greenfield, 1985, p.166). "Hay que añadir que aún son escasas las investigaciones en este campo" (Sarramona, et al., 1988).

El uso de la tecnología en la educación permite a los estudiantes adquirir mayor independencia y responsabilidad en su proceso de aprendizaje, mientras que al docente le posibilita la transmisión del conocimiento de forma eficaz, abarcar más en menos tiempo e incluso personalizar la enseñanza de acuerdo a lo que cada alumno necesita.

Esta investigación da cuenta del aprovechamiento del videojuego PALABRAZ en el aula, no como entretenimiento ni pasatiempo sino como herramienta didáctica para mejorar el desempeño ortográfico de los alumnos, aportando una mayor interacción en el proceso de aprendizaje (Huizinga, 2007). Sin embargo, este caso específico de implementación, concede al ambiente académico disminuir el prejuicio hacia los videojuegos y amplía a su vez la búsqueda de juegos cuyas temáticas puedan ser adaptadas a los objetivos educativos.

OBJETIVOS Y METAS

Analizar la valoración estudiantil hacia el videojuego PLABRAZ y del videojuego en sí mismo, como ejemplo de este tipo de medio de comunicación para ser utilizado dentro de una clase tradicional mejorando el aprovechamiento. Así como identificar si el juego motiva a los alumnos a seguir aprendiendo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se utilizaron dos grupos durante esta investigación, un grupo experimental y uno de control. El primero participó en una clase tradicional para posteriormente ser expuesto al uso del videojuego PALABRAZ y así poder evaluar su desempeño. El segundo grupo recibió una clase similar pero sin tener contacto con el videojuego en cuestión.

Para recolectar los datos se utilizó un método para evaluar competencias compuesto por preguntas o tareas que se pueden calificar de forma estandarizada (Cronbach, 1990), llamado test. De este instrumento se obtuvieron datos diagnósticos y de desempeño para comparar los resultados en ambos grupos.

Se utilizó la observación participante, método de investigación social que permite la recolección de datos a través de la contemplación y la experiencia paralelamente (Hammersley y Atkinson, 1994).

También se recolectaron datos con un focus group o grupo de discusión, una "técnica no directiva que tiene por finalidad la producción controlada de un discurso por parte de un grupo de sujetos que son reunidos, durante un espacio de tiempo limitado, a fin de debatir sobre determinado tópico propuesto por el investigador" (Gil, 1992, p.201, 202).

Población

Participaron estudiantes del Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de servicios No. 163 (CBTis 163), ubicado en la Av. Revolución s/n, colonia 18 de Marzo, en Villahermosa, Tabasco.

Con un rango de edad de entre 15 y 16 años, los alumnos de primer semestre pueden seguir instrucciones correctamente y han estudiado el tema por varios años. Además la mayoría cuenta con un Smartphone propio, dispositivo móvil en el cual se utiliza la aplicación PALABRAZ.

Se realizaron las actividades con el grupo 1° A conformado por 35 alumnos, y 1° B con 30 alumnos, ambos de la especialidad Administración de Recursos Humanos. Se decidió mantener la agrupación estudiantil tal como la conformó

la institución para no alterar su ambiente habitual. El primer grupo se denominó como de control, pues la cantidad de individuos era mayor a la considerada y el tiempo de clase era menor que el segundo, el cual se designó como experimental.

Entorno

La ortografía es un tema básico y permite que el experimento se lleve a cabo con alumnos de nivel medio superior, sin que ellos se muestren renuentes a participar.

Las normas ortográficas en español tienen sus excepciones y derivados. Las reglas seleccionadas para la investigación se relacionan con los usos de la C, S y Z; y la B y V, cuya dificultad reside, en México y otros países americanos, en el sonido (Real Academia Española, 2010).

El videojuego PALABRAZ (Hyperbeard Games, 2016) está basado en las reglas ortográficas del uso de las letras C, S y Z; B y V; LL y Y; y G y J. Este juego permite el uso de las cuatro facultades que refiere Florentino Paredes (1997) para el aprendizaje de la ortografía: atención, memoria, relación y ritmo.

El juego comienza presentando palabras que se escriben con C, S o Z sin la letra en cuestión. El jugador debe completarla rápidamente para ganar puntos y desactivar los niveles posteriores. Conforme se avanza en el juego, aparecen palabras más difíciles, que incluyen dos o más letras de pronunciación parecida. Si el jugador falla, se revela la respuesta correcta.

Solo existe una regla explícita: seleccionar la letra correcta en el menor tiempo posible. Conforme transcurre el juego se descubren algunas otras reglas, que también son de ortografía.

Mientras se juega, la aplicación mantiene al jugador en la zona de flujo (Csikszentmihalyi, 1990) pues aunque pierda la partida y tenga que comenzar de nuevo, se muestran palabras más difíciles de acuerdo a su puntaje global, de esta manera el jugador no se aburre.

Se seleccionó este videojuego porque satisface las percepciones de Koster (2004), fundamentales para mantener al jugador en la zona de flujo: 1) el progreso, se percibe al responder a palabras más difíciles paulatinamente; 2) lo

intelectual se percibe al cuestionar el conocimiento ortográfico de quien lo juega; 3) la reacción visceral se consigue al escribir rápidamente la letra faltante; 4) el status social, reside en acertar, ganar y llegar a niveles altos para comprobar que la competencia ortográfica es evidente, y la opción de compartir el resultado en redes sociales; y 5) la percepción de belleza, se cumple al disfrutar el diseño gráfico del juego.

Intervenciones

La sesión de clase diseñada para esta investigación, se compuso de diversas actividades donde el investigador intervino como facilitador. Al principio se aplicó un dictado con 30 palabras extraídas del juego, 15 de cada regla ortográfica. Después se explicarían las normas sobre el uso de la C, S y Z y de la B y V.

Posterior a la explicación, en el caso del grupo control, se proporcionó a los alumnos 5 ejercicios de práctica, con palabras también obtenidas del videojuego, para después socializar las observaciones. Mientras que en el grupo experimental se permitió el uso del celular para practicar en el juego, previamente instalado.

Para finalizar se aplicó a ambos grupos, un segundo examen, también con 30 reactivos extraídos de PALABRAZ, esta vez para evaluar el desempeño.

RESULTADOS

Para facilitar la lectura de los resultados, los aciertos obtenidos por los alumnos en cada evaluación se convirtieron a una calificación estándar en la cual el puntaje mayor posible es 10, igual a 30 aciertos, y el menor 0, igual a 0 aciertos.

La Figura 2a muestra que en la evaluación diagnóstica del grupo de control, del total de los alumnos, el 40 % obtuvo puntajes de 7, y solo el 43 % logró resultados de iguales o mayores que 8. Entretanto en la evaluación de desempeño, el 31 % de los participantes alcanzó 7 puntos en la evaluación, aunque solo el 34 % del total consiguió puntaje de 8 o más.

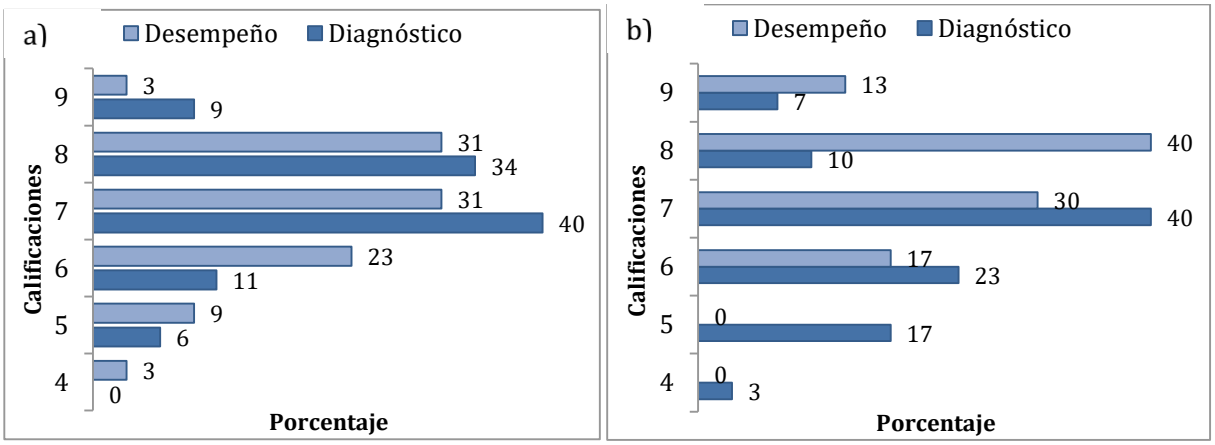


Figura 2. Comparación de los resultados: a) del grupo de control y b) del grupo experimental.

Por otra parte, la figura 2b se expone que, en la evaluación diagnóstica del grupo experimental, el 40 % de los estudiantes obtuvo 7 de calificación, mientras que el 17 % alcanzó una nota de 8 o mayor. Sin embargo, en el examen de desempeño el 30 % del grupo consiguió puntajes de 7, de los cuales el 53 % de los educandos lograron puntajes de 8 o más.

Para saber si PALABRAZ puede funcionar como herramienta de aprendizaje, se compararon los resultados de la prueba diagnóstica con el desempeño para conocer el rango de mejora de cada grupo.

En el grupo de control 54 % de los estudiantes disminuyó su puntaje después de la explicación y la resolución de los ejercicios; el 29 % mantuvo el mismo rendimiento: mientras que solo el 17 % mejoró su calificación.

En el grupo experimental el 7 % de los participantes disminuyó su puntaje; el 23 % lo mantuvo; el 70 % del total incrementó su puntuación con respecto a la evaluación diagnóstica (Figura 3).

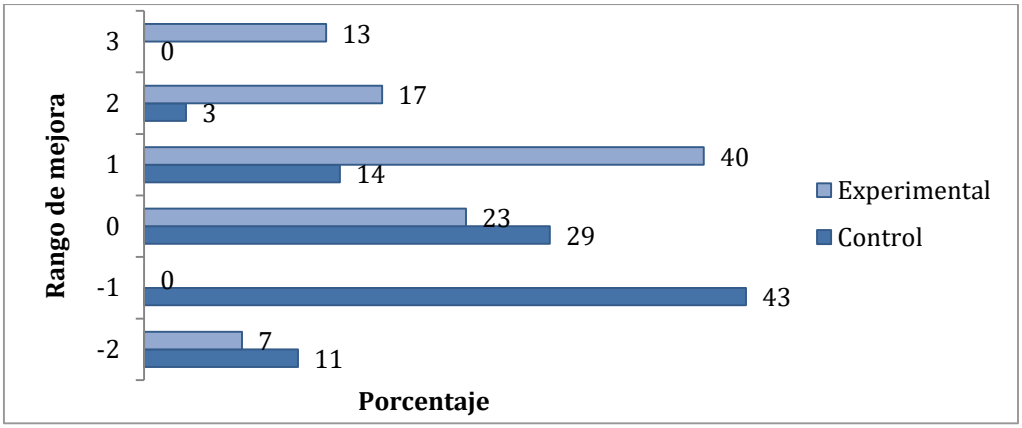


Figura 3. Comparación de los rangos de mejora de los grupos participantes.

DISCUSIÓN

Los resultados revelan que la mejora del grupo experimental fue significativa comparada con la del grupo de control pues el entorno controlado del juego, que permite la repetición instantánea, motiva a los estudiantes a equivocarse hasta corregir sus errores (Huizinga, 2007).

De acuerdo con los mismos estudiantes participantes, el juego los motiva a aprender de forma divertida pues percibieron que progresaban, lo que refleja la capacidad del videojuego para mantener a los participantes en la zona de flujo de Csikszentmihalyi (2007) y enfocar su atención en el aprendizaje de las reglas ortográficas.

En el focus group, los alumnos propusieron seguir jugando para mejorar su ortografía. Se observó que los educandos son menos renuentes a participar y estudiar al utilizar el videojuego como herramienta de aprendizaje (Casey, 1992).

CONCLUSIÓN

Tras analizar los datos arrojados por esta investigación, se valida la utilidad del videojuego PALABRAZ en el aula tradicional para mejorar el proceso de aprendizaje.

Sin embargo, la utilización de un juego de video en el aula aún genera cierto rechazo en los estudiantes, pues al tratarse de un instrumento que tiene

fines lúdicos no lo consideran serio. Lo que demuestra un problema cultural, no solo de las instituciones, como menciona Squire (2005) si no de los participantes en el sistema educativo. Además, la integración de la tecnología en los programas educativos es aún limitada y produce desconfianza.

Se considera que el potencial de los alumnos puede ser desarrollado mientras se divierten a través de videojuegos que los motiven a seguir aprendiendo, incentiven su curiosidad hacia cualquier tema y les permitan controlar el proceso de enseñanza.

Difundir el uso de estos juegos en el aula es uno de los retos para el futuro, pues se consideran herramientas con un amplio potencial estético, icónico y comunicacional para mejorar el aprendizaje. Jugar videojuegos no debería ser considerado una pérdida de tiempo pues se desarrolla el aprendizaje activo y crítico, mientras el alumno disfruta la adquisición del conocimiento.

REFERENCIAS

Andión Gamboa, M. (2007). Campo mediático y cultura académica. La televisión cultural frente a su imagen publicitaria. En M. Andión, V. Castellanos, y J. Elizondo (Ed.), *Icónicas mediáticas. La imagen en televisión, cine y prensa* (p. 17). México: Siglo XXI.

Casey, J. (1992). Counseling Using Technology with At-Risk Youth. *ERIC Digest*, 1-8.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.

Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing (quinta ed.)*. New York: Harper Collins.

Gil, J. (1992). *La metodología de investigación mediante grupos de discusión. Enseñanza*. Anuario Interuniversitario de Didáctica,, 199-212.

Greenfield, P. (1985). *El niño y los medios de comunicación*. Madrid: Morata.

Gubern, R. (1987). *La mirada opulenta*. Barcelona: GG MassMedia.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación.* Barcelona: Paidós.

Kapp, K. (2012). *The gamification of learning and instruction: Game - based methods and strategies for training and education.* San Francisco: John Wiley & Sons.

Koster, R. (2004). *A theory of fun for game design* (ebook ed.). O'Reilly.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens (Octava ed.)*. (E. Imas, Trans.) Madrid: Alianza Editorial.

Hyperbeard Games. (2016). *Palabraz.* Recuperado en 2017 de https://www.hyperbeard.com/game/palabraz/

Lizarazo Arias, D. (2007). *La sociedad eléctrica*. México: Secretaría de Educación Pública.

Lizarazo Arias, D. (2013). *Sociedades icónicas*. México: Siglo XXI.

Medina Rivilla, A. (1980). *Didáctica e interacción en el aula*. Colombia: Cincel.

Paredes, F. (1997). *La ortografía: una visión multidisciplinar. El español como lengua extranjera : del pasado al futuro: actas del VIII Congreso Internacional de ASELE* (p. 840). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones.

Real Academia Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. S.L.U. Espasa Libros.

Sarramona, J., Martínez Martín, M., Trilla, J., & Puig, J. (1988). Medios de comunicación de masas y educación. En J. Sarramona (Ed.), *Comunicación y* Educación (p. 152). España: Ediciones CEAC, S.A.

Squire, K. D. (2005). Changing The Game: What Happens When Videogames Enter The Classroom? *Innovate Journal of Online Education*, 1(5).

PERFILES PARA LA INVESTIGACIÓN DE LOS PROFESORES DE LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN DE LA UJAT

Elia Margarita Cornelio Marí [1]
Martha Elena Cuevas Gómez [2]

RESUMEN

La construcción social del conocimiento en jóvenes universitarios parte de un acompañamiento de catedráticos hacia alumnos que coincidan en intereses de indagación para la transición de una idea a la concreción de un producto de investigación. Este proceso se encuentra limitado por la información que existe entre los alumnos para establecer los campos de especialidad de profesores-investigadores en el área de comunicación y las líneas en las que proyectan sus nuevas investigaciones, lo que dificulta la elección de un director o co-director de tesis.

Este proyecto busca identificar cuáles son los perfiles que han desarrollado los profesores de esta licenciatura durante el desempeño de la investigación científica a lo largo de su trayectoria académica. Con este objeto, se aplicó un cuestionario estructurado, obteniéndose la participación del 54 % del universo (n=33). Los datos se vaciaron en una matriz que permitió, por una parte, tener una visión clara de los perfiles de investigación de los catedráticos que respondieron, así como realizar un análisis estadístico descriptivo que muestra la distribución de disciplinas en que se ha especializado el personal docente de este programa educativo.

[1] Doctora en Comunicación, Tecnologías y Sociedad. Profesora-investigadora de la UJAT. elia.cornelio@ujat.mx
[2] Doctora en Comunicación y Cultura en la Sociedad de la Información. Profesora- investigadora de la UJAT. marecugo@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En su análisis sobre la formación de investigadores en México, Rivas Tovar reflexiona sobre lo importante que es para los estudiantes elaborar una tesis de investigación, ya que les permite adquirir competencias en la Metodología de la Ciencia que son vitales para que en un futuro se puedan reducir "los notables atrasos en la productividad científica que el país enfrenta" (2005, p. 98).

La formación de recursos humanos en investigación es también un indicador de vital importancia para que los profesores puedan ser considerados en programas de mérito académico como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Sistema Estatal de Investigadores de Tabasco (SEI) y el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). Además, es una actividad que contribuye a la consolidación de las universidades como instituciones generadoras de conocimiento.

El plan de estudios de la Licenciatura en Comunicación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco contiene cinco asignaturas que tienen como función primordial que los alumnos desarrollen aptitudes y actitudes científicas. Dichas materias son 1) Metodología, 2) Metodología cuantitativa y cualitativa, 3) Diseño de Proyectos de Investigación, 4) Desarrollo de proyectos de investigación fase teórica y 5) Desarrollo de proyectos fase empírica, las cuales en su conjunto representan 36 créditos en la trayectoria académica del estudiante (Mapa curricular de la Licenciatura en Comunicación, 2017). Las tres últimas deben ser cursadas en los semestres finales de la carrera, ofreciendo a los alumnos la oportunidad de desarrollar un proyecto investigación que pueda convertirse en su trabajo recepcional de titulación. Es en estas materias donde se ha identificado la necesidad de contar con un catálogo de especialistas que pueda asumir la dirección de los proyectos con potencial de convertirse en tesis o artículo publicado.

Durante el semestre febrero-agosto 2017, de acuerdo a información de la Coordinación de Docencia de la División Académica de Educación y Artes (DAEA), 264 alumnos en ambos turnos cursaban las asignaturas de Diseño y

Desarrollo de proyectos de investigación en ambas fases, dirigidos por siete docentes que imparten dichas asignatura. Esto demuestra una clara sobrecarga para dirigir investigaciones, especialmente en campos disciplinares muy requeridos como “Publicidad y Diseño” y “Comunicación Organizacional”, donde los grupos pueden llegar a tener más de 30 alumnos.

Los maestros de asignatura en el área de metodología de estos campos disciplinares se ven encargados de la revisión de varias decenas de proyectos, muchos de estos ajenos a su área de especialización. Debido a lo anterior, el proceso de guía se enfoca mayormente al aspecto metodológico, dejando en manos del estudiante gran parte de la cuestión teórica y conceptual del tema específico, lo que puede causar sentimientos de desorientación que frenan el entusiasmo por la investigación.

Por tanto, a pesar de los esfuerzos de los profesores de metodología, en los últimos dos años y medio sólo una reducida parte de los trabajos elaborados en estas materias se convierten en tesis. Si se calcula la proporción entre las tesis presentadas para titulación y el número de alumnos que cursan las materias de metodología en un año, la cifra sería 4.8 % en 2015 y 6.8 % en 2016.

En el primer semestre de 2017, la percentual es de 3.8 %. En cambio, si se calcula la proporción de titulación por tesis tomando en cuenta solo a los alumnos que cursan la última materia de metodología (Desarrollo de proyecto fase empírica), las percentuales son un poco más altas: 16.8 para 2015, 26.6 para 2016 y 17.3 para el primer semestre de 2017 (ver Tabla 1).

Las razones de esta baja percentual son múltiples, y en muchas ocasiones tienen que ver con circunstancias personales de los alumnos (p. ej. situación financiera, disponibilidad de tiempo, deseo de continuar de inmediato con estudios de posgrado, etc.), pero también es notoria la falta de acompañamiento de muchos de los estudios más prometedores por parte de verdaderos expertos en los temas que se abordan.

Año	Alumnos que cursan las tres últimas materias de metodología	Titulaciones por tesis	Porcentaje de titulación por tesis entre alumnos de las tres últimas materias de metodología	Porcentaje de titulación por tesis en alumnos que cursan Desarrollo de proyectos fase empírica
015	547	26	4.8	16.8
016	473	32	6.8	26.6
017	264	10	3.8	17.3

Tabla 1. Porcentaje de titulación por tesis entre los alumnos de la Licenciatura en Comunicación que cursan las materias de metodología.[1]

Ciertamente el campo de metodología integra especialistas en la construcción significativa de procedimientos científicos, pero la amplia gama de temas propuestos por los educandos se ve sujeta a la visión de solamente unos pocos docentes, por lo que es necesario ampliar el espectro de los expertos disponibles para dirigir o co-dirigir tesis y artículos de difusión científica en esta disciplina.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo general del proyecto es recopilar información sobre la formación y la experiencia en investigación de los profesores adscritos a la Licenciatura en Comunicación, quienes en conjunto conforman una plantilla de académicos posgraduados que pueden potencializar la formación científica de los alumnos.

Los objetivos específicos son:

Identificar la experiencia de investigación que tienen los profesores de la licenciatura en Comunicación. Recopilar información sobre la especialidad

[1] Fuente: Elaboración propia con datos proporcionados por las coordinaciones de Docencia y de Estudios Terminales de la DAEA. Nota: Los datos de 2017 corresponden al semestre febrero-agosto.

obtenida en su formación académica. Identificar los temas abordados en materia de investigación dentro de la trayectoria profesional de los docentes.

La meta es construir una base de datos actualizada que esté disponible para los docentes del campo de metodología, para que ellos orienten a sus estudiantes más comprometidos y con proyectos viables en la selección de los especialistas que puedan dirigir sus trabajos recepcionales.

MÉTODOS

El estudio es exploratorio y de temporalidad transversal, por lo que el diseño metodológico fue planteado para obtener en el menor tiempo posible la información necesaria para elaborar un listado de perfiles de investigación que pudiera ser utilizado para orientar la búsqueda de director de tesis de los alumnos de sexto, séptimo y octavo ciclo que se encuentran cursando las materias de Desarrollo de Proyectos de Investigación en sus fases teórica y empírica. Con este objetivo, se aplicó un cuestionario estructurado a la población diana conformada por 61 docentes en activo que laboran en ambos turnos.

El instrumento solicitaba información general sobre la trayectoria académica de los encuestados, poniendo especial énfasis en los títulos de las tesis de licenciatura, maestría o doctorado que hubieran elaborado. La parte final consistía en un espacio abierto donde se podían mencionar los intereses de investigación actual del profesor-investigador en cuestión. Se decidió incluir dos notas aclaratorias: la primera de ellas para confirmar que los datos obtenidos se utilizarían únicamente con fines académicos y la segunda para explicitar que el llenado del cuestionario no implicaba ningún compromiso de asesoría de tesis. Esto último fue necesario para clarificar que cada profesor decidirá qué proyectos dirigir de acuerdo a su criterio, intereses y carga laboral.

A partir del mes de marzo de 2017, el cuestionario se distribuyó a través de la Coordinación de Recursos Humanos de la División Académica. De esta manera, los profesores interesados podían tomar una copia del cuestionario cuando se acercaran a firmar las listas de asistencia. Esta estrategia tuvo un éxito

moderado, por lo que tuvo que ser reforzada en el mes de mayo con la elaboración de una versión electrónica del cuestionario que fue promovida en el grupo de mensajería instantánea de la Academia de Comunicación. La recolección de datos se cerró en el mes de junio de 2017, coincidiendo con el fin del semestre.

RESULTADOS

Los datos recolectados se capturaron en una base de datos en Microsoft Excel para crear una matriz que permitiera el análisis. Este se dividió en dos partes: 1) estadística descriptiva respecto a los grados académicos y las disciplinas de especialización de los catedráticos que respondieron, y 2) análisis textual de los títulos de las tesis de licenciatura, maestría y doctorado reportadas por los encuestados.

Se presentan a continuación los resultados del primer rubro:

El 54 % (n=33) de los profesores-investigadores activos de la Licenciatura en Comunicación respondió el cuestionario.

Derivado de sus respuestas, se sabe que el 76 % (n= 25) de los encuestados cuentan con licenciaturas relacionadas con las ciencias de la comunicación. Otras disciplinas reportadas son derecho, computación e ingeniería, con el 6 % (n=2) cada una. Psicología y diseño gráfico constituyen el 3 % (n=1) cada una.

El 61 % (n=20) de los encuestados obtuvo su título de licenciatura mediante la elaboración de una tesis, mientras el 34 % (n=11) utilizó otra modalidad de titulación como el examen general de conocimientos, la titulación por promedio o el diplomado. El 6 % no respondió (n=2).

La totalidad de los respondientes cuentan con maestría. Aquí, el 94 % se tituló por tesis (n=31), mientras que dos encuestados lo hicieron por promedio (6 %). En cuanto a las áreas disciplinares en las que se pueden catalogar las maestrías reportadas, el 37 % (n=12) son en administración y negocios, el 21 % (n=7) en docencia y educación, el 18 %(n=6) en ciencias de la comunicación, incluyéndose también aquí las maestrías en cine y periodismo. El 9 % de las

maestrías son en ciencias sociales (n=3), mientras que las maestrías en Literatura y en Derecho/Mediación, se presentan con el 6 % (n=2) cada una. Finalmente, también se reportó una maestría en Relaciones Internacionales (3 %).

El 61 % de los encuestados cuenta con doctorado (n=20) y todos ellos se titularon por tesis. Por área disciplinar, los doctorados reportados se ubican dentro de las ciencias de la comunicación (55 %; n=11), ciencias administrativas y organizacionales (20 %; n=4), y Educación (20 %; n=4). Una persona dijo contar con doctorado pero no proporcionó información sobre la disciplina a la que pertenece (5 %).

En el segundo rubro, que es el análisis de los temas de las tesis realizadas por los catedráticos durante su desempeño profesional, observaciones preliminares arrojan una multiplicidad de intereses, que se traduce en riqueza de especialidades.

Asimismo, varios catedráticos muestran a lo largo de su trayectoria una línea de generación del conocimiento claramente definida. Se puede notar también que las especialidades de los profesores-investigadores que respondieron cubren todas las áreas más importantes de la disciplina, así como los cuatro campos disciplinares de la carrera (comunicación organizacional, publicidad y diseño, comunicación emergente y divulgación).

DISCUSIÓN

El rol del profesor en el proceso de investigación, para la guía de alumnos constituye para cualquier universidad un proceso de fomento al conocimiento hacia el desarrollo académico, donde los intereses de ambas partes logren profundizar en líneas específicas para unir esfuerzos: “muchas investigaciones en colaboración son sumamente productivas para todos los que intervienen en ellas y pueden durar mucho tiempo” (Jhonson, 2011, p. 38).

Estas condiciones de co-producción solo se pueden generar en la sinergia de intereses comunes que permitan afianzar el interés particular de los

educandos con las temáticas en las que se enfocan los perfiles de investigación de la planta docente.

La difusión de los resultados de investigación no puede planificarse aislada en una burbuja que le permita mantener formas tradicionales de relación en un entorno en cambio constante ni los investigadores deben descuidar la parte de compromiso social que conlleva investigar (Túñez, Martínez y Valarezo, 2014, p. 607).

De los resultados obtenidos en esta investigación se deduce que existe suficiente disponibilidad de expertos para afrontar los trabajos de dirección de tesis en la licenciatura. Dentro de estas especialidades sobresalen las que están orientadas a los campos disciplinares de la malla curricular de la Licenciatura en temas como divulgación, publicidad, comunicación organizacional y comunicación emergente.

Establecer un seguimiento sistemático y constante de las líneas de generación del conocimiento, puede desde ahora ser parte de un diagnóstico, pero su función está encaminada a resolver la problemática que implican las direcciones de tesis.

El que podamos referirnos a ideologías profesionales dentro del ámbito de la comunicación implica varios supuestos:

1. Que la profesión ha alcanzado un nivel de profesionalización suficiente como para que sus miembros tengan conciencia de compartir una cultura ocupacional.
2. Que la profesión se ha convertido en un campo de acción autónomo con sus propias reglas.
3. Que compite con otras instancias para ganar influencia social y que para ello necesita legitimarse a través de prácticas que se transforman en modelos de referencia y prácticas de trabajo (Mellado, Simon, Barría y Enríquez , 2014, p. 58).

Los perfiles profesionales dentro de este estudio también apuntan hacia líneas de generación de conocimientos bien definidas en los profesores-

investigadores cuyas tendencias permanecen desde sus investigaciones de licenciatura hasta las de maestría y doctorado.

Se nota hasta ahora menor incidencia de profesores en las investigaciones sobre el uso de nuevas tecnologías, pero esta apreciación pudiera estar siendo afectada por la ausencia de datos completos de la planta docente.

CONCLUSIONES

Cuando un profesor guía un trabajo recepcional hace un aporte a la reflexión y análisis a través de un proceso de construcción del conocimiento. Más allá del reconocimiento social, económico y académico que esta actividad conlleva, tiene la oportunidad de despertar el interés científico en los alumnos de nivel superior y contribuir así a la creación de nuevos talentos de la investigación.

Este proyecto busca rescatar las guías orientadoras de profesores-investigadores con especialidad en temáticas definidas que puedan retroalimentar la formación de estudiantes en el proceso de investigación científica. El conocimiento de los perfiles de investigación de los docentes puede abonar a la construcción de futuras investigaciones significativas y a la consolidación de los proyectos en curso, lo que a su vez se convierte en un indicador tanto para la universidad como para la División Académica.

Para los docentes, la posibilidad de guiar tesis de grado les permitirá acreditar el rubro de formación de recursos humanos dentro de programas de estímulo como el SEI, PRODEP y SNI, sin mencionar que dichos proyectos de investigación podrían dar pie a publicaciones arbitradas.

Pese a su limitado alcance, al concentrarse tan sólo en una licenciatura, este proyecto proporciona información de utilidad inmediata para el logro de un objetivo que beneficia a los alumnos, a los profesores y a la universidad como institución de educación superior. De completarse, la base de datos se convertiría en un instrumento valioso para la toma de decisiones y para el fomento a la investigación en el programa académico.

A nivel más general, podría incluso convertirse en una buena práctica si se actualiza continuamente, pudiendo en un futuro incluir información sobre las publicaciones de los catedráticos, cuyos resultados se reflejen en direcciones y co-direcciones de tesis.

REFERENCIAS

Jhonson, A. (2011). *Guía de la investigación profesional*. Paises Bajos: Elsevier.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2017). *Mapa Curricular de la Licenciatura en Comunicación*. Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Recuperado de: http://www.archivos.ujat.mx/2015/div_daea/lic_comunicacion/mapa_curricular.pdf

Mellado, C., Simon, J., Barría, S. y Enríquez, J. (2014). Investigación de perfiles profesionales en periodismo y comunicación. *Zer*, 48-78.

Rivas Tovar, L. A. (2005). La formación de investigadores en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 25, 89-113.

Túñez López, M., Martínez Solana, M. Y. y Valarezo González, K. P. (2014). Análisis de la productividad e impacto de la investigación en comunicación. *Revista Latina de Comunicación*, 69, 684-709.

UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Moisés García Pérez[1]
María de Lourdes Luna Alfaro[2]
Belem Castillo Castro[3]

RESUMEN

El presente trabajo muestra los resultados en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de cuarto semestre de preparatoria del COBATAB, mediante la aplicación de una propuesta de intervención cuya metodología está basada en la didáctica de las matemáticas, en complemento con la ingeniería didáctica, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y la modelación matemática. Con la intención de impactar en los alumnos hacia el aprendizaje significativo, despertando en ellos el interés y motivación en el estudio de las matemáticas, se genera un vínculo entre el docente y alumnos que permita la comprensión e importancia que tienen esta ciencia en nuestra vida diaria.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de las matemáticas no es una tarea simple, hay muchas incertidumbres que tienen que ver con la preparación matemática del profesor y con la preparación del estudiante, pero hay también razones que tienen que ver con la forma que las personas tenemos de aprender. Los problemas de aprendizaje matemático son mucho más comunes de lo que se piensa habitualmente. Un problema de aprendizaje común en matemáticas, que presentan la mayoría de los alumnos de educación media superior, es la dificultad en la resolución de problemas.

[1] Egresado de la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa. lee_el_algebrista@hotmail.com
[2] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. lourdeslunalfaro@gmail.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. bcastillocastro@hotmail.com

La finalidad de esta propuesta de intervención, es generar un vínculo entre docente y alumno que despierte el interés y la motivación en el estudio, la comprensión e importancia que tienen las matemáticas en la vida real.

Esta propuesta de intervención tiene como bases teóricas la didáctica de las matemáticas bajo la teoría de Guy Brousseau (1997), la ingeniería didáctica de Artigue (1998), el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) de Barrows (1986) y la modelación matemática de Hein (2004).

La teoría de situaciones didácticas es la principal contribución de Guy Brousseau a la didáctica de la matemática. Es una teoría de la enseñanza, basada en la hipótesis de que los conocimientos matemáticos no se construyen espontáneamente y busca las condiciones para una génesis artificial de los mismos. La visión sobre la enseñanza y el aprendizaje de la matemática es una construcción colaborativa de una comunidad educativa que permite comprender las interacciones sociales entre alumnos, docentes y saberes matemáticos que se dan en una clase y condicionan lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden. El objetivo fundamental de la didáctica de las matemáticas es averiguar cómo funcionan las situaciones didácticas, es decir, cuáles de las características de cada situación resultan determinantes para la evolución del comportamiento de los alumnos y, subsecuentemente, de sus conocimientos.

La ingeniería didáctica se utiliza en didáctica de las matemáticas con una doble función: como metodología de investigación y como producciones de situaciones de enseñanza y aprendizaje, conforme mencionó Douady (1996, p. 241):

> "… el término ingeniería didáctica designa un conjunto de secuencias de clase concebidas, organizadas y articuladas en el tiempo de forma coherente por un profesor-ingeniero para efectuar un proyecto de aprendizaje de un contenido matemático dado para un grupo concreto de alumnos. A lo largo de los intercambios entre el profesor y los alumnos, el

> proyecto evoluciona bajo las reacciones de los alumnos en función de las decisiones y elecciones del profesor. Así, la ingeniería didáctica es, al mismo tiempo, un producto, resultante de un análisis a priori, y un proceso, resultante de una adaptación de la puesta en funcionamiento de un producto acorde con las condiciones dinámicas de una clase."

Artigue (1998, p. 40) distingue varias dimensiones ligadas a los procesos de construcción de ingenierías didácticas:

- Dimensión epistemológica: asociada a las características del saber puesto en funcionamiento.
- Dimensión cognitiva: asociada a las características cognitivas de los alumnos a los que se dirige la enseñanza.
- Dimensión didáctica: asociada a las características del funcionamiento del sistema re enseñanza.

El sustento teórico de la ingeniería didáctica proviene de la teoría de situaciones didácticas de Brousseau y la teoría de la transposición didáctica de Chevallard (1991) que tienen una visión sistémica al considerar a la didáctica de las matemáticas como el estudio de las interacciones entre un saber, un sistema educativo y los alumnos, con objeto de optimizar los modos de apropiación de este saber por el sujeto (Brousseau, 1997).

El ABP es una metodología centrada en el aprendizaje, en la investigación y reflexión que siguen los alumnos para llegar a una solución ante un problema planteado por el profesor.

Barrows (1986) define al ABP como "un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos". En esta metodología los protagonistas del aprendizaje son los propios alumnos, que asumen la responsabilidad de ser parte activa en el proceso.

La modelación matemática, originalmente, como metodología de enseñanza, parte de un tema y sobre él desarrolla cuestiones o preguntas que

quiere comprender, resolver o inferir. Esas preguntas deberán ser respondidas mediante el uso del conjunto de herramientas matemáticas y de la investigación sobre el tema (Hein, 2004).

Para implementar la modelación matemática en la enseñanza, el profesor actúa en dos tipos de abordajes: el primero, le permite desarrollar el contenido programático a partir de modelos matemáticos aplicados a las más diversas áreas del conocimiento y el segundo orienta a sus alumnos para que hagan un trabajo de modelaje. La modelación puede ser implementada en cualquier nivel de escolaridad: desde el ciclo primario hasta la licenciatura. El tema (o situación-problema) es único para todas las clases y de él se extrae el contenido programático. Se pueden utilizar temas diferentes para presentar cada tópico o contenido matemático del programa del año lectivo (bimestre, semestre). Si se opta por tema único para el periodo lectivo, es importante que sea suficiente para poder tratar los contenidos programáticos y que esté en sintonía con el interés de los alumnos (Hein, 2004).

OBJETIVOS Y METAS

OBJETIVO GENERAL

Construir una estrategia de enseñanza que vincule al docente y a los alumnos en lo significativo que tiene, para la vida, la comprensión de las matemáticas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Brindar al profesor de una metodología que funcione como herramienta para la enseñanza de las matemáticas.
- Observar el comportamiento de los alumnos al implementar la estrategia de enseñanza.
- Evaluar la pertinencia de la estrategia de enseñanza.

META

Lograr que la mayoría de los alumnos tengan el interés y motivación necesaria para comprender la importancia que tienen las matemáticas en la vida cotidiana.

MATERIALES Y MÉTODOS

La propuesta de intervención se desarrolló en tres fases:

Fase 1 Diagnóstico

Mediante una evaluación diagnóstica, aplicada a los alumnos de tercer semestre turno matutino y vespertino del plantel 14, se recabó información sobre los conocimientos básicos, prejuicios y perspectivas que tienen estos de las matemáticas.

Dicha evaluación consistió de dos partes. En la primera los alumnos resolvieron ejercicios y problemas de conocimientos básicos sobre aritmética, álgebra, geometría y trigonometría. Esta primera parte se evalúo con una rúbrica. Y la segunda parte consistió en responder siete preguntas referentes al gusto, uso y enseñanza de las matemáticas.

De los resultados y las conclusiones obtenidas, después de aplicar la evaluación diagnóstica, se definieron los siguientes ejes problematizadores:

- La resistencia de los alumnos para aprender matemáticas.
- El docente representa el mayor problema para la enseñanza de las matemáticas.
- Reflexión hacia la propia práctica docente.

A partir de los cuales solo se trabajó con el primer eje problematizador que implica la resistencia y el desinterés por parte de los alumnos para aprender matemáticas, el cual es la base para el diseño del plan de acción de la propuesta, debido a que los dos ejes restantes involucran al docente como tal en su desempeño dentro del aula, esto para evitar algún conflicto, diferencia o mal entendido con los compañeros de trabajo. Cabe mencionar que la implementación del plan de acción que se desarrolló tuvo un doble alcance en

beneficio tanto para el alumno, principalmente, así como también para el docente pues se le brinda una metodología estratégica como recurso para poder implementarla en su práctica educativa.

Fase 2 Diseño del plan de acción

Con base en los resultados del diagnóstico se diseñó el plan de acción "Propuesta didáctica de modelación matemática basada en problemas para estudiantes de Bachiller". Este consiste en elegir un tema que debe estar vinculado con el contenido programático de la asignatura de matemáticas (en este caso se abordaron los contenidos de Función Lineal y Función cuadrática), y debe ser elegido en consenso por los alumnos de clases, de tal manera que sea de interés para ellos.

Del tema elegido se identifica y delimita una situación o problema el cual se obtiene mediante las respuestas de los alumnos a preguntas realizadas por el docente, a la investigación bibliográfica y de ser necesario los alumnos pueden recurrir a una entrevista con algún especialista en el tema.

Ya identificada y delimitada la situación, los alumnos formulan el problema. Lo que implica construir hipótesis y plantear el problema como tal de acuerdo con el contenido matemático. Posteriormente el docente, mediante el ABP, expone el contenido programático y desarrolla ejemplos análogos a la situación o problema con la finalidad de que los alumnos comprendan y desarrollen sus habilidades matemáticas en la solución al problema.

Luego los alumnos, en equipos de cinco, formulan y desarrollan el modelo matemático que representa la situación o problema establecido empleando la Modelación Matemática. Mediante los conocimientos previos adquiridos, de acuerdo al contenido programático y aplicando sus habilidades matemáticas, los alumnos resuelven el modelo matemático para dar solución a la situación o problema.

Finalmente los alumnos interpretan la solución del modelo matemático del problema de tal manera que evalúan los resultados para mejorar la comprensión o discernimiento de las soluciones obtenidas.

Fase 3 Aplicación y evaluación

La aplicación de la propuesta de intervención se realizó del 13 de marzo al 7 de abril del presente año con una duración de 14 horas. Se estructuró en cinco momentos, los cuales se describen a continuación:

Momento I. Evaluación diagnóstica: Mediante un examen diagnóstico, con duración de dos horas; compuesto por cuatro problemas sobre álgebra, trigonometría y geometría analítica, se conoció el nivel de desempeño de los estudiantes en relación a la interpretación del dominio de conceptos, destrezas y competencias en la resolución de problemas. Este examen se aplicó a los alumnos del cuarto semestre, grupo A matutino y C vespertino; y permitió, con base en los resultados, seleccionar al grupo C vespertino, formado por 42 alumnos, para la aplicación de esta propuesta.

Momento II. Inicio de la aplicación: Mediante la participación de los alumnos y en consenso, eligieron un tema en común el cual implicó los contenidos de función lineal o función cuadrática. Los alumnos respondieron preguntas que permitieron identificar y delimitar el contenido programático. Luego indagaron sobre la situación, por medio de bibliografía o entrevista a algún especialista en el asunto. Estas actividades tuvieron un tiempo de 3 horas, y se evaluaron mediante una rúbrica tomando en cuenta los aspectos de conocimientos, investigación y conceptos.

Momento III. Desarrollo de la aplicación: Los alumnos plantearon ecuaciones, lineales o cuadráticas, y organizaron los datos de la forma en que el contenido matemático lo requirió para la resolución. El profesor expone el contenido (función lineal o función cuadrática) y los ejemplos análogos a la situación/problema. En equipos de cinco, los alumnos desarrollaron el modelo matemático que genera el problema y lo resolvieron empleando las técnicas estudiadas en clases. Estas actividades tuvieron una duración de cinco horas y las correspondientes a los alumnos se evaluaron con una rúbrica tomando en cuenta el aspecto de planteamiento.

Momento IV. Cierre de la aplicación: Los alumnos evaluaron los resultados obtenidos para mejorar la comprensión o discernimiento de estos. Esta actividad tuvo una duración de dos horas y se evaluó con una rúbrica tomando en cuenta el aspecto de solución.

Momento V. Evaluación final: Mediante un examen, compuesto por cuatro problemas de aplicación referentes a los temas de funciones lineales y cuadráticas, se conoció el nivel de desempeño alcanzado por los estudiantes en la interpretación del dominio de conceptos, destrezas y competencias en la resolución de problemas. Al comparar los resultados con los obtenidos en la evaluación diagnóstica inicial, se verificó la factibilidad y alcance de esta propuesta de intervención. Este examen tuvo una duración de 2 horas y se evaluó con la escala de evaluación utilizada en el momento I.

RESULTADOS

En la evaluación diagnóstica el 4.76 % de los alumnos obtuvieron un nivel de desempeño Inaceptable, mientras que en la evaluación final no hubo ningún alumno. Este resultado es significativo, ya que la intervención hecha con esta propuesta implicó que los dos alumnos que presentaron un dominio pobre o ninguno, con un nivel de desempeño inaceptable lograran adquirir por lo menos un dominio limitado en sus conocimientos y habilidades matemáticas.

En la evaluación diagnóstica el 71.43 % de los alumnos obtuvieron un nivel de desempeño deficiente, mientras que en la evaluación final fue del 21.42 %. Este resultado es un poco más significativo que el anterior, ya que de 30 de los 42 alumnos, que presentaron un nivel de desempeño deficiente en la prueba diagnóstica, solo 7 alumnos permanecieron en el mismo nivel y 23 alumnos lograron superar este nivel.

En la evaluación diagnóstica el 23.81 % de los alumnos obtuvieron un nivel de desempeño regular, mientras que en la evaluación final fue del 76.19 %. De 10 alumnos con nivel de desempeño regular en la prueba diagnóstica, en la prueba final este número se incrementó a 32 alumnos de un total de 42, lo que

implica que los alumnos adquirieron por lo menos un dominio mínimo aceptable en sus conocimientos y habilidades matemáticas.

Ningún alumno obtuvo un nivel de desempeño bueno en la evaluación diagnóstica mientras que en la evaluación final un alumno obtuvo este nivel de desempeño que representa el 2.38 % del total. Este resultado es el más significativo de esta propuesta de intervención pues por lo menos un alumno logró obtener un nivel de desempeño bueno, lo que implica que este estudiante demostró haber adquirido un dominio superior en el desarrollo de sus conocimientos y habilidades matemáticas.

En ninguna de las dos evaluaciones hubo algún alumno con un nivel de desempeño excelente. El resultado ideal para esta propuesta de intervención era tener por lo menos algún alumno con nivel de desempeño excelente pero lamentablemente no fue así.

DISCUSIÓN

El diseño de esta propuesta tiene una doble intensión, pues tanto le es útil a los alumnos como al docente, ya que les permite a ellos organizar sus actividades y tiempo de trabajo así como dirigir la atención de los alumnos hacia el docente.

Los resultados obtenidos implican una mejora significativa en la cantidad de alumnos en los niveles de desempeño de inaceptable hasta bueno, comparando los resultados obtenidos de la evaluación diagnóstica con respecto a la evaluación final. Es decir, se obtuvo una mejora sustancialmente significativa en la mayoría de los alumnos en el desarrollo de sus conocimientos y de sus habilidades matemáticas debido a una mayor motivación de estos para estudiar matemáticas.

De este modo, se está logrando un desarrollo más integral en la forma en cómo se plantea un problema, se analiza, se obtiene el modelo matemático que lo describe, se resuelve la situación problema y se interpreta la solución para poder dar solución a una realidad. De tal manera que el alumno está siendo

atrapado no por el aula de clase, sino por la construcción de su propio conocimiento.

CONCLUSIONES

La implementación de esta estrategia para resolver problemas a través de la modelación matemática dentro del aula favorece el desarrollo de las competencias matemáticas y de los distintos modos de pensamiento, como por ejemplo el pensamiento analítico-estructural.

En general los resultados obtenidos, sino fueron excelentes, por lo menos se obtuvo un avance significativo en el resultado final de la aplicación. Es decir, hubo una mejora significativa en la comprensión e importancia de las matemáticas en la vida real de los estudiantes.

Se despertó la curiosidad, el interés y la motivación en la mayoría de los alumnos para aprender matemáticas.

REFERENCIAS.

Artigue, M. (1998). Ingeniería didáctica. En M. Artigue, R. Douady, L. Moreno y P. Gómez. (Eds.), *Ingeniería didáctica en educación matemática*. (pp. 33-59). Colombia: Grupo Editorial Iberoamérica, S.A. de C.V.

Barrows, H. S. (1986). A Taxonomy of problem - based learning methods. *Medical Education*, *20* (6), 481-486.

Brousseau, G. (1997). *Theory of Didactical Situations in Mathematics*. United States of America: Kluwer Academic Publishers.

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. Argentina: AIQUE.

Douady, R. (1996). Ingeniería didáctica y evolución de la relación con el saber en las matemáticas de collège-seconde. En E. Barbin y R. Douady (Eds.). *Enseñanza de las matemáticas: Relación entre saberes, programas y prácticas*. Francia: Topiques éditions. Publicación del I.R.E.M.

Hein, N. y Salett Biembengut, M. (2004). Modelación matemática y los desafíos para enseñar matemática. *Educación Matemática*, *16* (2), 105-125.

PROPUESTA DE GUÍA INFORMATIVA SOBRE LAS CERTIFICACIONES DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN MÉXICO

Sayuri Aguirre Domínguez[1]
Galilea Chablé Jiménez[2]
María de Lourdes Luna Alfaro[3]

RESUMEN

El español es el idioma más hablado entre las lenguas romance, tanto en términos de cantidad de hablantes como en cantidad de países (Trusted Translations Inc., 2017). El crecimiento del español en el mundo cada día es más notable, esto se puede ver reflejado en la diversidad de certificaciones que existen en la actualidad. Sin embargo, no se le ha dado la difusión debida para que los estudiantes de otros países puedan conocer todas las opciones que México les ofrece. Es posible que la información se encuentre dispersa en páginas de organizaciones certificadoras, por tanto, es evidente que el alumno no logre conocer cada una de ellas debido a que las instituciones solo brindan información referente a su propio programa de certificación, creando así un vacío de datos en el alumno.

Es por ello, que el presente trabajo pretende reunir la información que pueda concretarse en un solo manual que exponga las múltiples opciones de certificación que México les brinda a los estudiantes de la lengua española. De esta manera, se logrará que más personas obtengan un certificado emitido en el país, dándole así, mayor realce a México y a la lengua más hablada en él, el español.

[1] Egresada de la Licenciatura en Idiomas. galileachablejimenez@gmail.com
[2] Egresada de la Licenciatura en Idiomas. sayaguirre@gmail.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. lourdeslunalfaro@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En el mundo más de 21 millones de personas estudian español como segunda lengua extranjera (Instituto Cervantes, 2017) y debido a que México es un país hispanohablante, gran porcentaje de estos estudiantes acuden al país en busca de su perfeccionamiento.

		Enseñanza primaria, secundaria y formación profesional	*Enseñanza universitaria*	*Otros*	*Centros del Instituto Cervantes 2014-2015*[2]	*Total*[3]
1.	Estados Unidos	4.058.000[4]	790.756[5]	—	3.809	7.820.000*
2.	Brasil	4.467.698[6]	—	—	5.589	6.120.000*
3.	Francia	2.583.598	—	6.119	3.990	2.589.717
4.	Italia	684.345	—	2.807	4.099	687.152
5.	Alemania	543.833	6.108	4.482	5.864	554.423
6.	Reino Unido	—	—	—	4.474	519.660*
7.	Benín	—	—	—	—	412.515
8.	Costa de Marfil	—	—	—	—	341.073
9.	Suecia	200.276	4.503	11.854	680	216.633
10.	Senegal	—	—	—	—	205.000
11.	Camerún	—	—	—	—	193.018
12.	Gabón	—	—	—	—	167.410

Figura 1. Número aproximado de estudiantes de español en el mundo. Clasificación por países. Fuente: Instituto Cervantes. 2017.

Al finalizar sus estudios, es necesario que los estudiantes de español cuenten con un documento que avale su competencia lingüística y evalúe el dominio del idioma que posee el estudiante. Esto para facilitar cualquier trámite que el extranjero desee realizar en el país; ya sea para buscar un empleo o para continuar estudios impartidos en español. Sin duda alguna, una certificación es una herramienta válida y confiable que demuestra el nivel de posesión del idioma (CEPE-UNAM, 2016).

En México existen instituciones que imparten cursos de español como lengua extranjera; algunas de estas instituciones cuentan con certificaciones,

brindándole al alumno la oportunidad de presentar la certificación al final del curso. Sin embargo, algunas otras instituciones no cuentan con este servicio, lo que lleva a los alumnos a buscar información por su cuenta sobre las posibles certificaciones existentes. Las certificaciones del español como lengua extranjera en México son diversas, y por ello, los estudiantes realizan largas búsquedas con el fin de conocer cada una de las múltiples opciones ofertadas. Sin embargo, en esta exploración, además de gran inversión de tiempo, se pueden pasar por alto algunos de estos exámenes pues, ¿cómo saber que están ignorando información si desconocen que existe?

La información que se encuentra está dispersa, lo que genera cierta inconformidad e incertidumbre en los alumnos por no saber con precisión cuáles son todas estas certificaciones.

Para ello, es necesario que los extranjeros puedan conocer la existencia de todas las certificaciones y al mismo tiempo, conocer las ventajas que cada una ofrece. Por eso la importancia de crear un documento que reúna todas las certificaciones del español (como lengua extranjera en México), brindando beneficios a los extranjeros como el fácil acceso a la consulta de dichas certificaciones para tener una mejor elección sobre la certificación que más les convenga y evitar que pasen por alto algunas de las múltiples opciones que se encuentran en el país. Además, esta guía permitirá que alumnos que estudian en instituciones que cuentan con el servicio de certificación, puedan informarse sobre otras posibles opciones de certificación que les brinden mayores ventajas para ampliar su experiencia con el idioma. Es decir, no solo quedarse con la certificación de la institución sino buscar otras opciones que validen su desempeño lingüístico.

OBJETIVO GENERAL

Crear una guía informativa que reúna las certificaciones del español como lengua extranjera en México.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo pues su alcance está centrado en medir el conocimiento que tienen los extranjeros sobre las certificaciones del español. El diseño metodológico que se empleó fue de tipo no experimental transversal, ya que la recolección de datos se realizó en un único momento. El diseño fue el descriptivo debido a que se indica y detalla cuáles son las certificaciones del español como lengua extranjera en México y de igual forma se muestra el conocimiento que tienen los extranjeros sobre éstas.

La población de estudio de esta investigación fueron alumnos que se encontraban estudiando español en México, en el Centro Internacional de Lenguas de la UADY en Mérida, Yucatán. El instrumento que se aplicó fue un cuestionario con 6 preguntas cerradas, 2 abiertas y 1 de opinión que nos permitió conocer la información que poseen los extranjeros sobre las certificaciones del español.

RESULTADOS

Como resultado de esta investigación se ha encontrado que gran porcentaje de la población de extranjeros que estudian español en México como lengua extranjera, no conocen más de dos certificaciones. Aproximadamente, el 50 % de los estudiantes tienen conocimiento de al menos una certificación del español, de los cuales, la mayoría se informó a través del internet y el resto mediante la escuela en la que estudian español.

De igual forma, se observó que el otro 50 % de los estudiantes, tienen conocimiento nulo sobre la existencia de las certificaciones del español.

DISCUSIÓN

La certificación es el procedimiento mediante el cual un organismo da una garantía por escrito, de que un producto, un proceso o un servicio están conforme a los requisitos especificados. Mientras que el certificado es un documento emitido conforme a las reglas de un sistema, que indica con un nivel

suficiente de confianza, que un producto, proceso o servicio debidamente identificado, está conforme a una norma o a otro documento normativo especificado (Pons & Sivardiére, 2002).

En México existen 6 certificaciones del español como lengua extrajera:

CELA (Certificado de Español como Lengua Adicional), esta certificación se encarga de evaluar el nivel de dominio en el conocimiento y uso de la lengua española para interactuar comunicativamente en los ámbitos personal, académico y público (CEPE-UNAM, 2017).

EPLE (Examen de Posesión de la Lengua Española), este examen certifica el dominio del español como lengua extranjera (Samperio, 2016, pág. 3)

DELE (Diplomas de Español como Lengua Extranjera), estos diplomas son títulos oficiales acreditativos del grado de competencia y dominio del idioma español, que otorga el Instituto Cervantes en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (INSTITUTO CERVANTES, 2017).

ECELE (Certificado de Español como Lengua Extranjera), este examen es una prueba de cobertura nacional que certifica el dominio del Español como lengua extranjera o como lengua adicional (CENEVAL, 2017).

SIELE (Servicio Internacional de Evaluación de la Lengua Española), este servicio se encarga de certificar el grado de dominio del español a través de medios electrónicos dirigido a estudiantes y profesionales de los cinco continentes (SIELE, 2017).

EXELEAA (Examen de Español como Lengua Extranjera para el Ámbito Académico), este examen diagnostica el grado de idoneidad de los candidatos en función de su competencia lingüística en español, para cursar estudios superiores impartidos en lengua española (CEPE-UNAM, 2017).

En el estudio realizado, los estudiantes de español mostraron gran interés por conocer sobre las distintas certificaciones que existen, bajo el argumento que aunque conocen alguna de ellas, no es fácil acceder a ellas, y requieren de cierto acompañamiento en el proceso de sus estudios que los lleve a lograr distintas certificaciones sobre la lengua.

CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados de las encuestas aplicadas, se puede concluir que existe un vacío en el conocimiento que tienen los estudiantes sobre todas las certificaciones del español, debido a diversos factores, como la falta de interés por parte de los alumnos en certificarse, la falta de búsqueda de información o la falta de difusión por parte de las instituciones que enseñan español, así como la falta de seguimiento para la obtención de alguna de las certificaciones de la lengua que estudian.

Finalmente, se puede concluir que actualmente se está trabajando en la elaboración de un material informativo, ofreciendo las múltiples opciones de certificación, mismo que desde la percepción de los sujetos de estudio sería de gran utilidad para los estudiantes extranjeros que planean certificarse en la lengua española.

REFERENCIAS

CENEVAL. (2017). *Certificación del español como lengua extranjera*. Ciudad de México: CENEVAL. Recuperado de http://www.ceneval.edu.mx/certificacion-del-espanol-como-lengua-extranjera-ecele

CEPE-UNAM. (2016). *El español en el mundo*. Ciudad de México: UNAM. Recuperado de http://www.cepe.unam.mx/cela/

CEPE-UNAM. (2017)*¿Qué es el CELA?* Ciudad de México: UNAM. Recuperado de http://www.cepe.unam.mx/cela/index.php?tema=quees&idioma=esp.

CEPE-UNAM. (2017) *¿Qué es el EXELEAA?* Ciudad de México: UNAM. Recuperado de http://www.cepe.unam.mx/exeleaa/

INSTITUTO CERVANTES (2017). *El español una lengua viva*. España: Instituto Cervantes. Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2017.pdf

INSTITUTO CERVANTES. (2017) *¿Qué son los DELE?* Salamanca, España: INSTITUTO CERVANTES. Recuperado de https://examenes.cervantes.es/es/dele/que-es

Pons, J. C. y Sivardiére, C. (2002). *Manual de capacitación*. Food and Agriculture Organization of the United Nations. Recuperado de http://www.fao.org/docrep/004/ad094s/ad094s03.htm

SIELE. (2017) *¿Qué es SIELE?* Recuperado de https://siele.org/web/guest/conoce-siele

Samperio, L. M. (2016) Decires. *Revista del Centro de Enseñanza para Extranjeros*, *16* (20), 79-86.

Trusted Translation, Inc. (2017). *Idioma Español*. Miami, Florida: Recuperado de https://traduccion.trustedtranslations.com/espanol/.

LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: DESDE LA PERCEPCIÓN DE ALUMNOS QUE CURSAN ALGUNA ASIGNATURA A DISTANCIA A TRAVÉS DE AMBIENTES VIRTUALES EN LA DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES

Eduardo Anderey Serra Ruiz [1]
María de Lourdes Luna Alfaro[2]
Rossana Aranda Roche[3]

RESUMEN

El presente estudio pretende analizar la percepción que tienen los alumnos acerca de la evaluación virtual de las asignaturas a distancia, ya que actualmente en la División Académica de Educación y Artes existen docentes y alumnos no actualizados o familiarizados ante las nuevas tecnologías, que a su vez no saben utilizar las plataformas educativas que son un enlace para llevar a cabo la evaluación. Por lo consiguiente los alumnos tienden a obtener un aprendizaje no exitoso del que suele esperarse, es decir, obtener conocimiento de calidad. Los docentes no generan una evaluación de acuerdo a criterios relacionados con la educación a distancia o ambientes virtuales. La familiarización con el entorno virtual debe promover la capacidad de ejecutar un buen proceso ante el alumno de Educación Superior. En este estudio se presentan resultados a partir de una fase diagnóstica, los cuales son parte del proceso de la investigación.

[1] Pasante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. 141j15054@alumno.ujat.mx
[2] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. lourdeslunalfaro@gmail.com
[3] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. aranda_roche@yahoo.com

INTRODUCCIÓN

Ante los diversos avances tecnológicos del siglo XXI, se han generado una serie de herramientas capaces de intervenir en el contexto educativo y a su vez facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje. La educación a través de ambientes virtuales es una modalidad que cubre un gran espacio en el proceso educativo y que va tomando fuerza con la aparición de nuevas estrategias de mejoramiento. Un aspecto importante que se debe tener claro es que, a través de dichos ambientes virtuales, la evaluación ha sufrido de problemas que involucran a los alumnos, docentes, institución educativa y herramientas de apoyo educativo.

La ANUIES (2000), señala en su documento "La Educación Superior en el Siglo XXI" líneas estratégicas de desarrollo, que el crecimiento de la demanda de educación superior que se avizora para las dos primeras décadas del siglo XXI, difícilmente podrá ser atendido de manera adecuada por los sistemas tradicionales. Para hacer frente al crecimiento cuantitativo, al tiempo que se busca mejorar cualitativamente la calidad, es necesario explorar nuevas formas de educación en el nivel terciario, mediante esquemas de educación a distancia, nuevos modelos de interacción maestro-estudiante, estableciendo currículos menos cargados de horas clase, y sistemas de estudio que aprovechen la tecnología contemporánea, en especial, los sistemas computarizados y redes virtuales entre otras innovaciones.

La evaluación virtual en la educación superior debe ser tomada con seriedad; cada año egresan individuos de este nivel educativo sin la visión de usar las tecnologías en los procesos educativos, esto a su vez influye en la educación de la sociedad del futuro. El proceso de evaluación juega un papel importante que está sujeto a un cambio en la forma de emplear herramientas, técnicas, estrategias en un contexto diferente al virtual. Los ambientes virtuales son espacios utilizados con mayor frecuencia en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y se hace énfasis en la División Académica de Educación y Artes, en la que se requiere de un diseño instruccional bien estructurado a

través de guías didácticas para desarrollar una evaluación eficiente y de calidad. A partir de esto se necesita intervenir para generar un cambio positivo en el proceso de aprendizaje y de cómo este se evalúa a través de ambientes virtuales. Es un proceso complejo que demanda ser reprogramado para lograr una manera de evaluar que garantice el aprendizaje en el contexto virtual.

OBJETIVOS Y METAS

Conocer la percepción y experiencia de los alumnos que cursan asignaturas a distancia ante el proceso de evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales en la División Académica de Educación y Artes con el fin de una mejora en el diseño instruccional del ambiente virtual.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los problemas situados durante el proceso de evaluación en ambientes virtuales en los alumnos de la División Académica de Educación y Artes.
- Analizar los criterios que se utilizan para evaluación de las asignaturas de educación a distancia que oferta la División Académica de Educación y Artes.
- Conocer la percepción que tienen los alumnos acerca de las plataformas virtuales en las asignaturas a distancia que oferta la División Académica de Educación y Artes.

META

Con esta investigación se desea conocer qué determina el éxitoso o nulo aprendizaje de los alumnos que cursan asignaturas a distancia y que a su vez sucede a través de la evaluación de los entornos virtuales. Así como conocer el papel que toman los docentes y plataformas virtuales en la institución educativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

MATERIALES Y MÉTODOS

Estudiantes de la División Académica de Educación y Artes están inmersos en los procesos de evaluación a través de ambientes virtuales cuando cursan asignaturas a distancia. En dicho proceso atraviesan por una serie de situaciones que se vinculan con el proceso de enseñanza y aprendizaje, es por ello que surge la necesidad de saber distintos puntos del desarrollo que atraviesan.

Este estudio tiene un enfoque mixto, cualitativo en su mayor parte y con la intervención también de lo cuantitativo, se lleva a cabo mediante un diseño descriptivo puesto que se mencionan las distintas situaciones que acontecen en los ambientes virtuales. Se pretende llevar a cabo a través de dos etapas, la primera mediante la aplicación de un cuestionario a distintos alumnos de la División Académica de Educación y Artes que han cursado alguna asignatura a distancia y que a su vez han llevado a cabo un proceso de evaluación en un ambiente virtual, el cuestionario tendrá puntos que involucren diversos aspectos inmersos en la evaluación en ambientes virtuales.

Como segunda etapa, se desea implementar la técnica grupo focal, reuniendo así a un grupo determinado de alumnos tomados en el proceso de la primera etapa. Así, estos podrán dar a conocer sus experiencias a lo largo de su proceso de aprendizaje virtual, esta segunda etapa será de importancia pues de ella se obtendrá información privilegiada a cerca de los alumnos, las características de los alumnos para la participación en el grupo focal son: estudiantes que hayan cursado asignaturas a distancia, estudiantes que tengan experiencias del uso de la plataforma virtual donde se imparten las asignaturas, estudiantes que hayan reprobado el curso, estudiantes que hayan dado de baja el curso virtual y estudiantes que hayan tenido calificaciones altas, regulares o bajas durante el proceso. Los datos recogidos por medio de estos procesos darán una perspectiva completa de la situación en la División Académica.

La población a investigar serán los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, Licenciatura en Comunicación y Licenciatura en Idiomas pertenecientes a la División Académica de Educación y Artes, ya que

son los estudiantes que tienden a tener ofertas de asignaturas a distancia con más frecuencia. Además de que no todos los alumnos han cursado algún proceso virtual y es entonces que así habrá mayor posibilidad de contacto con los estudiantes.

RESULTADOS

Ya que la etapa de desarrollo metodológico en esta investigación se encuentra en su fase diagnóstica se han podido recoger datos preliminares en base a la observación:

Los estudiantes de la División Académica de Educación y Artes que han cursado asignaturas a distancia han llevado su proceso aprendizaje a través de un ambiente virtual en una plataforma en línea llamada MOODLE proporcionada por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

El desarrollo del contenido temático en las asignaturas a distancia se torna complicado puesto que no se cuenta con actividades adecuadas al ambiente virtual.

Una gran población de estudiantes que han cursado asignaturas a distancia ha dado de baja el curso ya que las primeras evaluaciones a las que han sido sometidos han sido inadecuadas para el contexto de aprendizaje.

Los estudiantes eligen asignaturas a distancia sin antes informarse del proceso que se lleva a cabo. Además de que no asisten al curso de inducción para asignaturas en el entorno virtual porque no existe la difusión adecuada por parte de la institución educativa y los alumnos toman este sin importancia.

El proceso de seguimiento entre alumno-profesor se ve opacado cuando el profesor deja de tener comunicación con el alumno o viceversa.

De acuerdo a los puntos anteriores, esto ha dado seguimiento a que conforme pasan los ciclos escolares ha sido menor la demanda de asignaturas a distancia.

Es necesario la actualización de las plataformas virtuales que imparten asignaturas a distancia a los estudiantes, es decir, una reestructuración en

conjunto con los planes de trabajo, diseño instruccional, guías didácticas, personal académico y personal de apoyo técnico en este entorno virtual.

DISCUSIÓN

El aprendizaje es una de las herramientas que el ser humano debe tener en cuenta para el desarrollo de su vida, es por ello que los estudiantes de nivel superior deben de aprovecharlo en las distintas etapas de su proceso.

La evaluación de los aprendizajes en la modalidad en línea o e-learning, es uno de los temas que más inquieta a quienes incursionan en el tema, ya que es difícil pensar en evaluar a las personas a distancia mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Especialistas en educación virtual coinciden al señalar que en la puesta en marcha de un proyecto de educación línea se da importancia a los contenidos temáticos, al diseño de los guiones instruccionales y a la optimización de las tecnologías de la información y comunicación mediante el uso de las plataformas educativas, pero se ha dejado de lado la evaluación de los aprendizajes, siendo considerado esto por mucho como el punto débil de la educación en línea (Olvera, 2016). De acuerdo con esto, es preciso tomar más importancia a la evaluación que se lleva a cabo en este ambiente pues las tecnologías están muy presentes en distintos procesos de la vida diaria y algunos estudiantes aún no dominan el manejo de las TIC, ocasionando un problema al momento de llevar a cabo proceso de enseñanza y aprendizaje. Las instituciones educativas deben crear programas que vayan involucrando con mayor frecuencia la evaluación virtual y a partir de esto promover la calidad de los distintos procesos.

La evaluación en ambientes virtuales es un proceso de valoración de diversos puntos que vinculan y que hacen posible el desarrollo de competencias interpersonales, de tal forma que el aprendizaje debe ser captado por los sujetos en un supuesto contexto educativo (Zapata, 2015). Con base en lo expuesto por el autor, la evaluación necesita de momentos que la hacen un todo. No se considera entonces a la evaluación como algo donde interviene solo, un proceso

sino donde se apoya de una serie de puntos en el que cada uno aporta lo necesario y adecuado. Esto se ve reflejado en el proceso en el que actualmente se involucran los alumnos que llevan asignaturas a distancia en la División Académica de Educación y Artes, al hacer falta un punto importante como un diseño de actividades o planeación de clase, la evaluación virtual no podría llevarse a cabo pues no se tendrían conocimientos previos para ser reflejados en la prueba.

Se puede hablar de dos grandes tendencias en relación a las prácticas para evaluar la formación virtual (Sangrá, 2001). Una plantea que la formación virtual debe ser evaluada de la misma manera que la formación presencial tradicional. Esta tendencia va perdiendo seguidores a medida que se generalizan las ofertas virtuales de manera sistemática.

La otra tendencia establece la búsqueda de criterios e indicadores específicos que den respuesta a las preguntas que se plantea la evaluación de la calidad de la formación en entornos específicos, con medios específicos y dirigidos a personas con un perfil diferente al del estudiante tradicional. A través de lo anteriormente planteado deben existir criterios específicos para que exista calidad en la evaluación de ambientes virtuales, así se tendrán procesos con mayor atracción para los evaluados, de la misma forma aumentará la calidad de los conocimientos que se adquieran a través del aprendizaje.

En la fase diagnóstica aplicada, hasta ahora resalta el desconocimiento de los estudiantes en el uso de las plataformas virtuales, así como la falta de acompañamiento de parte de los profesores. Es necesario entonces conocer la percepción y experiencias de los estudiantes con mayor profundidad para de allí partir hacia un mejoramiento de la estructura educativa virtual en las diferentes instituciones, de tal manera que el aprendizaje sea mejor recibido y egresen sujetos mejor preparados y dispuestos a competir en distintas áreas profesionales.

CONCLUSIONES

De acuerdo a lo planteado en el objetivo general y objetivos específicos, se induce que esta investigación muestra un enfoque mixto. Dichos objetivos indican los principales puntos que se desean conocer y analizar de los alumnos que cursan asignaturas a distancia y que intervienen en un proceso de evaluación a través de ambientes virtuales de la División Académica de Educación y Artes.

Este proceso de investigación muestra también las metas que se pretenden cumplir con base en la problemática planteada, dichas metas tienen la intención de crear un cambio significativo en las distintas situaciones de aprendizaje. Los estudiantes de la División Académica que cursan asignaturas a distancia sitúan el aprendizaje ante las nuevas tecnologías por lo cual terminan experimentando un proceso de evaluación distinto al de las modalidades presenciales, dicho proceso tiene componentes adecuados a su contexto. Estos componentes no han sido puestos de la mejor manera, por lo cual los estudiantes al familiarizarse con las plataformas en línea piensan encontrarse ante un ambiente atractivo pero resulta lo contrario y termina perjudicando el proceso de aprendizaje ya que dan de baja las asignaturas a distancia, tienen calificaciones bajas o reprueban y esto marca su trayectoria académica de tal forma que no desean regresar a cursar alguna asignatura en esta modalidad virtual. La actualización de los elementos educativos en ambientes virtuales debe darse de forma fluida para provocar en los estudiantes percepciones y experiencias significativas que ayuden en su desarrollo profesional.

REFERENCIAS

ANUIES (2000). La Educación Superior en el Siglo XXI, líneas estratégicas para su desarrollo. *Revista de Educación Superior*. 107 ,14-497. Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/4/16.html

Zapata, M. (2015). Evaluación de competencias en entornos virtuales de aprendizaje y docencia universitaria. *Revista de Educación a Distancia,* 1, 1-34. Recuperado de: https://www.um.es/ead/reddusc/1/eval_compet.pdf

Olvera, A. (2016). La evaluación de los aprendizajes en la educación en línea. *Revista Digital Universitaria UNAM*, 17(12), 1-9. Recuperado de: http://www.revista.unam.mx/vol.17/num12/art86/art86.pdf

Sangrá, A. (2001). La calidad en las experiencias virtuales de educación superior. *Revista Virtual Educa*. Recuperado de: www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html

INDICADORES BIBLIOMÉTRICOS PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DE UN INVESTIGADOR: ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Mauro Rodríguez Jiménez[1]
Juana May Landero[2]

RESUMEN

Análisis descriptivo de indicadores bibliométricos que evalúan la producción científica de un investigador miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de 1991-2017. Se hace énfasis en el indicador de productividad considerando: tipologías documentales, productividad coautoral y temáticas más frecuentes. Estudio de enfoque cuantitativo de una muestra aleatoria simple de 103 documentos del Dr. Juan Martín López Calva[3]. Los resultados revelan los años de mayor índice de productividad: 2011 con 11 publicaciones, 2009 y 2014 con 10 y 2016 con 8; las revistas y editoriales usadas: Magistralis, GERNIKA y Trillas y las temáticas relacionadas con: Educación, Ética y Valores.

INTRODUCCIÓN

Los investigadores tienen un papel importante en el desarrollo del conocimiento de las distintas áreas de la ciencia, a través de los resultados de

[1] Egresado de la licenciatura en idiomas. 122j16031@egresados.ujat.mx
[2] Maestra en Educación. Profesora- investigadora de la UJAT. jumala7@yahoo.com.mx
[3] El Dr. Juan Martin López Calva, es Profesor-investigador de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP). Coord., del CA: Ética y Autorregulación en el Proceso Educativo. Ha realizado dos posdoctorados en el Lonergan Institute de Boston College. Miembro del SNI, Nivel I, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), de la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL) y de la Asociación Latinoamericana de Filosofía de la Educación (ALFE). Ha publicado 27 libros como autor, coautor o coordinador, 27 capítulos de libros y 48 artículos. Escribe en el periódico digital E-consulta y la columna "Educación personalizante".

sus estudios y los nuevos descubrimientos que se publican en diferentes medios especializados con el fin de difundirlos a la comunidad científica y a la sociedad en general. Estas contribuciones de la actividad científica a las distintas áreas del saber tienen un crecimiento tal, que pueden ser objeto de análisis, servir de insumo para evaluar la actividad científica de revistas e instituciones, desde la perspectiva de los Estudios Bibliométricos (EB), y también, en micro, hacer análisis de los indicadores que describen la trayectoria y producción científica de quienes la realizan.

De acuerdo con Díaz Mújica (2007) (citado en Franco, et al., 2011, pág. 53), la bibliometría se define como "una disciplina con alcance multidisciplinario que utiliza distintitos indicadores cuantitativos y cualitativos para analizar la producción científica de un grupo de autores, mide el crecimiento de determinadas áreas, estudia las tendencias de publicación…".

Los EB se realizan en las ciencias sociales aplicando métodos estadísticos y matemáticos que permiten definir los procesos de la comunicación escrita y de la misma forma medir el desarrollo de las distintitas disciplinas científicas mediante técnicas de recuento. Son de gran utilidad ya que "tienen un gran valor dentro de la literatura científica, por cuanto orientan al lector en torno a diversos asuntos académicos, tales como las temáticas que mayor acogida tienen en determinada revista, o el índice de colaboración que hay en los artículos que se publican, o las citas que reciben determinados artículos, etc." (Agudelo, Bretón López, & Buela Casal, 2003, p. 507).

Estudios recientes como el "Análisis bibliométrico sobre la producción científica archivística en la Red de Revistas Científicas de América Latina" (Montilla Peña, 2012, p. 1) y "Bibliometría y ciencias sociales" (Rubio, 2012, p. s/n) dividen la bibliometría en dos áreas:

Descriptiva, que se ocupa de aspectos cuantitativos, tales como la distribución temática, documental, geográfica, y su productividad.

Evaluativa, que agrega a la bibliometría descriptiva otros estudios de evaluación de la actividad científica. Esta segunda técnica emplea métodos

estadísticos y utiliza programas informáticos de mayor complejidad como Microsoft Excel.

Las posibilidades de aplicación de los indicadores bibliométricos están en relación directa con la informatización de los documentos y las ventajas ofrecidas por las Bases de Datos, (Rubio, 2012, p. s/n), por lo que es imprescindible hacer estudios documentales de bases de datos y con ello crear una base de datos bibliográfica, que sirva de insumo para realizar análisis de estudios bibliométricos. La estructura y organización de datos en campos de normalización hacen posible la obtención de toda su información con facilidad ya que tienen un gran número de campos posibles: título, editorial, autores, año de publicación, nombre de la revista, lugar de trabajo del autor, clasificación, resumen o descriptores y palabras clave. En el proceso de registro pueden darse algunos errores de clasificación o lagunas en determinados campos sobre todo cuando la información ya no está disponible en internet y esto dificulta el llenado de dichos campos.

Para el estudio bibliométrico es de vital importancia establecer una serie de indicadores bibliométricos para evaluar la actividad científica, estos pueden variar y dependerán del tipo de información que se desea obtener. Algunos parámetros, por mencionar ejemplos, pueden ser la productividad autoral que mide el número de publicaciones producidas por un investigador, un grupo de investigadores, una institución o un país en un periodo de tiempo determinado. “Los estudios de productividad por autores dan como resultado la existencia de un pequeño grupo de personas muy productivas al lado de un gran número que apenas publican” (Lotka, 1926, p. 317). De la misma manera en ciertos casos puede que un autor trabaje en coautoría y en tal caso también es posible hacer un análisis del grado de colaboración de los autores, lo que correspondería a otro parámetro el cual se puede llamar productividad con más de un autor y/o colaboración autoral.

Otro parámetro que está sujeto a análisis, es la productividad por instituciones y editoriales, mismos que van de la mano con los lugares de edición.

El estudio de las instituciones públicas o privadas responsables y su tipología permite obtener un panorama sobre los "circuitos" de edición en los que se mueve una disciplina, pudiéndose ver qué instituciones y en qué medida son las de mayor productividad y los lugares de publicación. Además de mostrar áreas geográficas más prolíficas, ayudan en la observación de tendencias "centralistas" o de "regionalización" en la investigación de un país (Documentación, 1986-1987, p. s/n).

Otro modo de clasificación en los análisis bibliométricos puede ser en función de su temática que también puede tener aspectos interesantes, aunque resulta más complejo. La información de este parámetro se obtiene a través de las palabras clave y/o resúmenes que aparecen en las publicaciones. De igual modo se pueden enlistar en función de la productividad de artículos por revistas que se usa para medir la cantidad de publicaciones que un grupo de investigadores o instituciones realiza en una o más revista, lo que resulta de utilidad para saber la tendencia de publicaciones en ciertas revistas.

La capacidad idiomática considera un punto interesante en los análisis de grupos de investigadores ya que existen investigadores que solo producen en su idioma nativo, dejando a un lado áreas de oportunidades donde se puede tener mayor impacto con solo escribir y/o traducir un artículo en un idioma diferente. La productividad por año resulta de utilidad para medir el aumento o disminución de la producción científica. Para su análisis es necesario tener en cuenta diversos factores que pueden influir en el resultado.

El aumento de publicaciones es claro en cualquiera de las Ciencias Sociales, pero a la hora de evaluar una línea ascendente o descendente por años hay que tener en cuenta factores puntuales, tales como modas historiográficas o celebración de centenarios y conmemoraciones. La aparición y desaparición de

títulos de revistas, tan sujetas en Ciencias Sociales a problemas económicos, desvirtúan en años el volumen de la producción científica (Rubio, 2012, p. s/n).

OBJETIVOS Y METAS

OBJETIVO GENERAL

Analizar la producción científica de un investigador mexicano miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) desde la perspectiva de los estudios bibliométricos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Establecer la tipología documental (revistas científicas/académicas y editoriales), de la productividad científica de un investigador mexicano de 1991-2017.
- Señalar los índices de: productividad personal, de colaboración y de interinstitucional de los materiales publicados por el investigador en cuestión.
- Categorizar las temáticas abordadas en la producción científica del investigador en cuestión.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los datos empíricos son resultado de una muestra aleatoria simple conformado de 103 trabajos publicados, de 1991 a 2017, en diferentes géneros textuales (51 artículos académicos/científicos, 23 capítulos de libros y 29 libros), en los que el investigador funge como autor, coautor o coordinador; y que pertenecen a las ramas de Educación humanista, Educación y valores, Ética profesional, pensamiento crítico y creativo e innovación educativa. Documentos publicados en diferentes bases de datos como Google Académico, Scielo, Redalyc y Educación personalizante; y revistas electrónicas como Sinéctica, Magistralis, Perfiles Educativos, Didac, Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Extensiones, Espiral, REICE, Mirada, REDIE, Ciencias Sociales y Humanidades;

Entre textos, Educación y ciencia; Diálogos sobre educación, Com Ciencia, Praxis sociología, Educar y Edetania, (revistas utilizadas por el investigador).

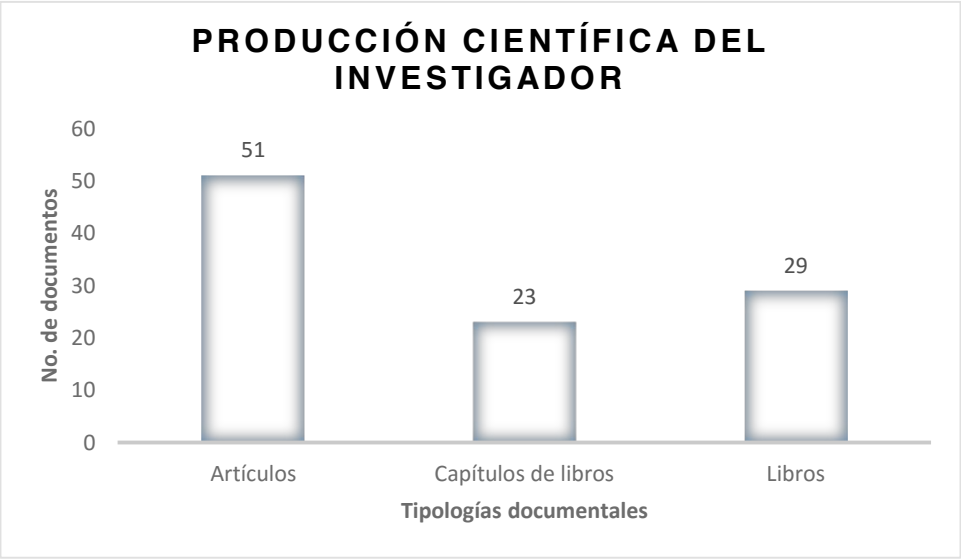
Cabe aclarar que ciertos artículos, capítulos de libros y libros solo están disponibles de manera impresa y estos no se seleccionaron para esta investigación ya que no se encuentran disponibles en las bases de datos ni revistas anteriormente mencionadas.

Para el registro bibliométrico se conformó una base de datos bibliográfica en Excel (2013), considerando las siguientes categorías: Nombre, año de publicación, revista en la que se publicó, país de la revista, resumen del artículo, temática basado en palabras clave y/o resumen; instituto del investigador, autores, tipo de revista y estado (disponible o no disponible en la web). Nombre del libro, editorial, nombre del capítulo, año de publicación, y sinopsis.

RESULTADOS

El estudio bibliométrico sobre artículos, capítulos de libros y libros se encuentra fundamentado con base en la productividad autoral y coautoral; productividad de artículos por revistas, productividad de libros y capítulos de libros por editorial, productividad por año y categorías temáticas más frecuentes. De los cuales se obtuvieron los siguientes resultados:

Figura 1. Total de libros, capítulos de libros y artículos.



La Figura 1 da cuenta de la tipología documental de la producción científica del investigador. En total se identificaron 103 documentos. 51 artículos científicos/académicos, 29 libros y 23 capítulos de libros, esto significa el 3.9 publicaciones por año.

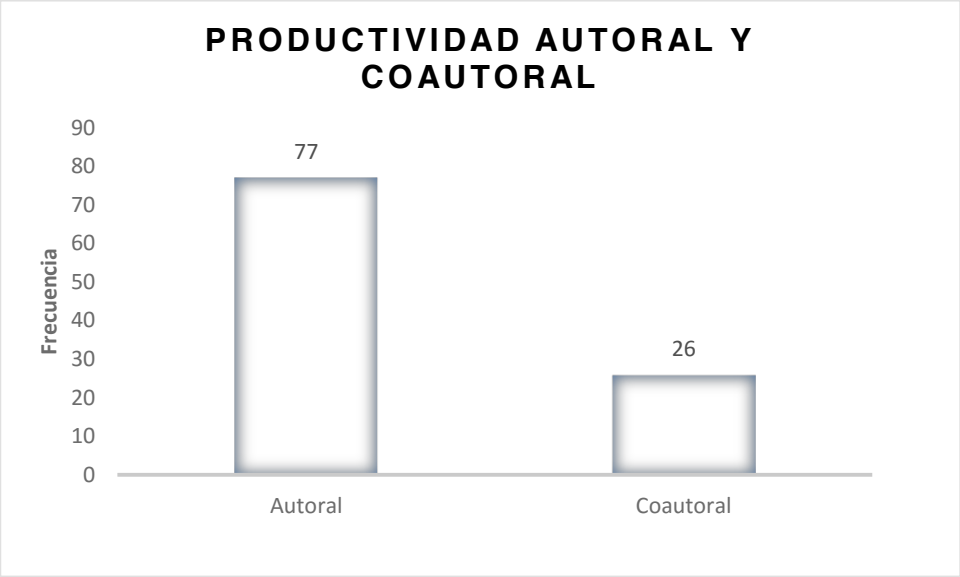


Figura 2. Productividad autoral y coautoral en libros, artículos y capítulos de libros.

De acuerdo a la Figura 2, el investigador ha publicado 103 documentos, de los cuales en 77 publicaciones el investigador aparece como autor y en 26 como coautor. En esta última comparte autoría 4 veces con alguien más y en las 22 restantes con más de 3 autores. Esto significa que el 79.3 % del total de las publicaciones son de la autoría de nuestro investigador en cuestión.

Figura 3. Productividad de artículos publicados por revista.

Sobre las revistas donde publicó los artículos, Figura 3, muestra un total de 24 revistas académicos/científicas diferentes siendo la de mayor concurrencia la revista Magistralis con 12 artículos, seguido de la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos con 4 al igual que la Revista Perfiles Educativos con 4; las revistas: Didac, Edetania, Espiral, Extensiones y REICE con dos publicaciones cada una, mientras que 15 revistas se mantienen con solo una publicación.

De acuerdo a la Figura 4, la productividad del investigador en editoriales ha sido muy variada; los 52 libros y capítulos de libros se publicaron en 27 editoriales diferentes de las cuales destaca la editorial Trillas con el mayor número de publicaciones con 11, seguida de GERNIKA con 6 más 3 co-ediciones con la Universidad Iberoamericana Puebla; Lupus Magister con 5 y la Universidad Autónoma de Morelos (UAEM) con 2 publicaciones.

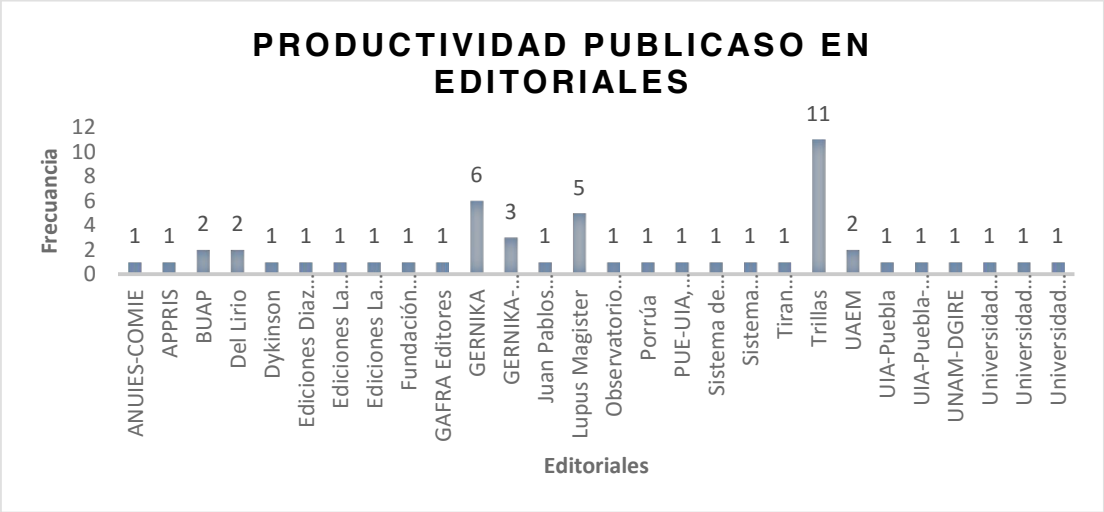


Figura 4. Productividad de libros y capítulos de libros publicados por editorial.

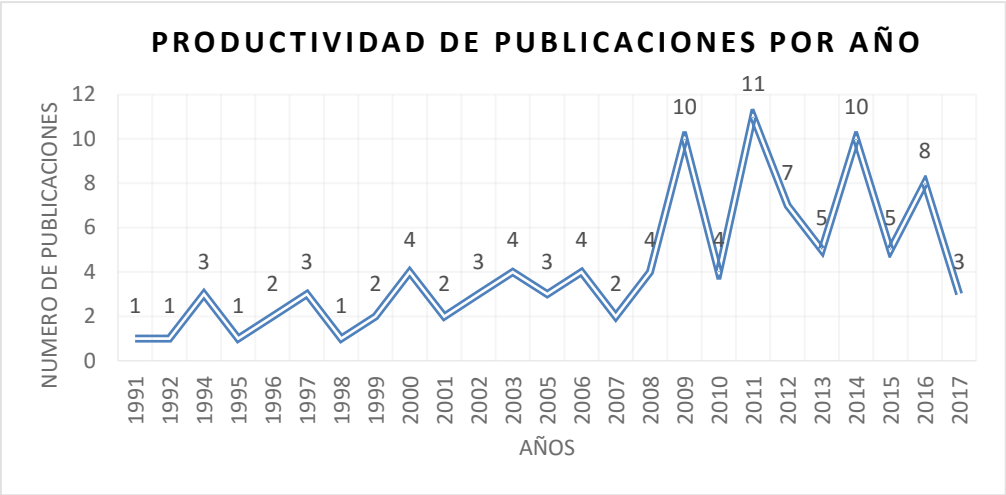
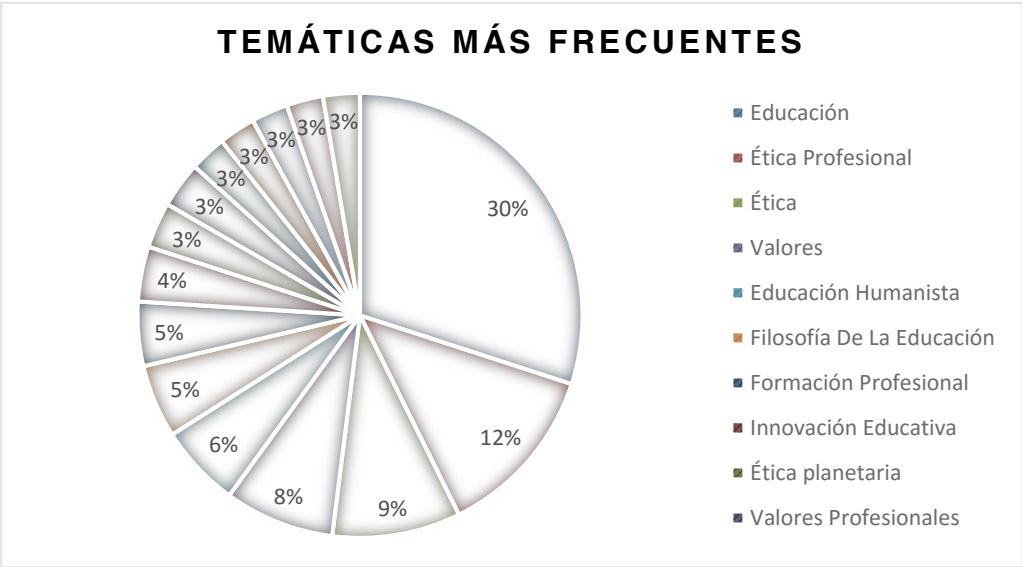


Figura 5. Productividad de artículos, libros y capítulos de libros por año.

En la Figura 5, se puede observar la producción del investigador durante 26 años, de 1991 al 2017. Siendo los años de mayor producción el 2011 con 11 publicaciones, seguido de 2009 y 2014 con 10 publicaciones respectivamente y 2016 con 8 publicaciones. Se percibe un crecimiento gradual en el nivel de publicaciones del profesor desde sus inicios, posteriormente en lo que va del año 2017 solo lleva 3 publicaciones. Figura 5 Productividad de artículos, libros y capítulos de libros por año.

Figura 6. Temáticas abordadas en libros, artículos y capítulos de libros



A partir de la revisión de las sinopsis, los resúmenes y palabras clave se extrajeron las temáticas abordadas por el investigador. Se obtuvieron 361 palabras de las que solo se seleccionaron las 10 con mayor índice de repetición. Como se puede apreciar en la Figura 6, la temática más frecuente es Educación con el 30 %, seguida de Ética profesional con 12 %, Ética con 9 % y valores con 8 %. La palabra Educación humanista tiene un índice de repetición del 6 %, Filosofía de la Educación 5 % al igual que Formación profesional, Innovación Educativa cuenta con el 4 % y las demás con el 3 %.

DISCUSIÓN

La bibliometría es de gran relevancia ya que "es un estudio métrico de la información, sólido dentro del mundo informacional resultando un método confiable y universal para medir la productividad en esta área de conocimiento específico y así obtener resultados fiables para la toma de decisiones" (Montilla Peña, 2012, p. 48).

El análisis bibliométrico realizado sobre la producción científica del investigador educativo en el periodo 1991-2017, pone en evidencia la prolífica producción científica y académica del investigador en cuestión durante 26 años. Constituye también, una aportación significativa al conocimiento científico en general y una experiencia metodológica en el campo de los estudios bibliométricos, que resultan de gran utilidad en estudios posteriores. La productividad autoral y coautoral de investigador indica que de las 103 publicaciones, en 77 de ellas. "Los estudios de productividad por autores dan como resultado la existencia de un pequeño grupo de personas muy productivas al lado de un gran número que apenas publican" (Lotka, 1926, p. 317)

De acuerdo a los datos obtenidos, el investigador trata los temas de Educación humanista, Educación y valores, Ética profesional, pensamiento crítico y creativo e innovación educativa, ya que cada esas palabras aparecen con frecuencia tanto en sus artículos publicados como en sus capítulos de libros y

libros. De esta forma se puede observar que el profesor tiene una tendencia definida a la investigación de la Educación la Ética y los Valores.

Un dato interesante es el aumento de la producción científica de forma gradual a través de los años. Este fenómeno se observa cuando se trata de análisis bibliométricos de revista, países e instituciones. El aumento de publicaciones es claro en cualquiera de las Ciencias Sociales, pero a la hora de evaluar una línea ascendente o descendente por años hay que tener en cuenta factores puntuales que desvirtúan en años el volumen de la producción científica (Rubio, 2012, p. s/n).

Sin embargo se pudo observar que la producción científica del investigador aumentaba gradualmente conforme pasaban los años desde su primera publicación hasta decaer en los años recientes. Sin embargo en los periodos de poca publicación hay que tener en cuenta factores puntuales tales como sociales, políticas, socioeconómicas, culturales que pueden afectar el nivel de producción científica del profesor-investigador. El aumento o disminución del nivel de contribuciones puede ser objeto de una investigación futura.

En cuestión de las revistas (en el caso de los artículos), las editoriales (en el caso de los capítulos de libros y libros) el investigador publica con mayor regularidad (Numero) en la revista Magistralis, en el caso de las editoriales GERNIKA y Trillas figuran como las más frecuentes.

CONCLUSIONES

El análisis bibliométrico realizado sobre la producción científica del investigador educativo en el periodo 1991-2017, pone en evidencia la prolífica producción científica y académica del investigador en cuestión durante 26 años. Constituye también, una aportación significativa al conocimiento científico en general y una experiencia metodológica en el campo de los estudios bibliométricos, que resultan de gran utilidad estudios posteriores.

El análisis bibliométrico realizado muestra información que puede ser de mucha utilidad para el investigador educativo, de acuerdo al estudio realizado la

larga trayectoria del investigador ha sido fructífera y ha contribuido constantemente a los campos de la educación, valores y ética. Si bien ha tenido periodos de poca publicación el investigador no ha dejado de producir progresivamente en su área de estudio, ya que si no producía artículos producía libros o capítulos de libros respectivamente. De igual modo tienen un gran valor para otros académicos y estudiantes dentro de la literatura científica, ya que dicho análisis puede orientar al lector que sigue la producción del profesor a hacer un seguimiento sistemático de su larga trayectoria, a visualizar las temáticas de mayor acogida, el índice de colaboración, las editoriales más concurrentes y en última instancia, despertar el interés para adentrarse a las líneas de investigación que maneja el investigador académico.

REFERENCIAS

Agudelo, D., Bretón López, J., y Buela Casal, G. (2003). Análisis bibliométrico de las revistas de Psicología Clínica editadas en castellano. *Psicothema*, 15(14), 507-516.

Díaz., D. (2007). Análisis bibliométrico de la revista Archivos Latinoamericanos de Nutrición. *SciELO*, *20*(1) 22-29.

Documentación, C. d. (1986-1987). *La producción científica de la universidad española en ciencias sociales y humanidades*. Madrid: Instituto de Información y Documentación en Ciencias Sociales y Humanidades.

Lotka, A. J. (1926). The frecuency Distribution of Scientific Productivity. *Journal of the Washington Academy of Sciences*, *16* (12), 317-323.

Montilla Peña, L. J. (2012). Análisis bibliométrico sobre la producción científica archivística en la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc) durante el período 2001-2011. *Biblios*, 48, 1-11.

Romaní, F., Huamaní, C., y González-Alcaide, G. (2011). Estudios bibliométricos como línea de investigación en las ciencias biomédicas: una aproximación

para el pregrado. *Ciencia e Investigación Médica Estudiantil Latinoamericana*,*16 (*1),. 52-62.

Rubio, M. (2012). Bibliometría y ciencias sociales. *Clío,* 7. Recuperado de http://clio.rediris.es/clionet/articulos/bibliometria.htm

HABILIDADES COMUNICATIVAS DE LOS NÓVELES ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN

Angélica María Fabila Echauri[1]
Flor de Liz Pérez Morales [2]
Rosaura Castillo Guzmán[3]

RESUMEN

Las habilidades comunicativas representan un entramado clave en la formación ya que no solo soportan las diversas interacciones que individuo sostiene con el mundo sino lo facultan su desenvolvimiento en las distintas situaciones y contextos; uno de ellos el contexto profesional. Para Forgas (2003) el desarrollo de competencias comunicativas tiene amplia repercusión en el proceso de formación profesional del individuo, en las formas y estrategias de interacción específicas de su profesión, el autor considera que las competencias comunicativas forman parte de las competencias profesionales ya que son necesarias para un desempeño profesional de calidad en todas las áreas sin distinción; lo que supone para la educación superior la exigencia de fortalecer el desempeño comunicativo de sus estudiantes y articular sus habilidades comunicativas a contextos específicos de su profesión. Estos planteamientos, aunados a los objetivos rectores de la formación de Licenciados en Comunicación, invitan a realizar un estudio sobre el desarrollo las habilidades comunicativas iniciales de los estudiantes de este programa, a fin de fortalecer la plataforma con la que emprenderán su formación profesional. En este documento se describe cómo ha sido diseñado este estudio.

[1] Doctora en Comunicación Educativa. Profesora -investigadora de la UJAT. angelifa@hotmail.com
[2] Doctora en Estudios Transdisciplinarios de la Cultura y la Comunicación. Profesora-investigadora de la UJAT. flordelizp@hotmail.com
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. jamoncastillo@hotmail.com

INTRODUCCIÓN

La trascendencia del desarrollo de habilidades comunicativas, que por mucho tiempo se asumió como natural en los individuos, ha cobrado relevancia en diversos ámbitos académicos por las reflexiones en torno a las condiciones características de la sociedad emergente en la que los procesos de interconexión, interacción e intercambio informativo, constituyen una condición paradigmática ineludible.

Los pronunciamientos de Organismos Internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) al referirse a las exigencias de formación para los jóvenes en los albores de este siglo, aluden a competencias y habilidades en las que la comunicación constituye un entramado clave.

Para la UNESCO, las llamadas competencias para la vida describen habilidades y competencias que "preparan para la vida en un sentido amplio, con inclusión de la capacidad de supervivencia, la atención de las necesidades básicas y, en general, la facultad para desenvolverse en las distintas situaciones y contextos sociales en que se suele encontrar el individuo" (Farstad, 2004).

Por su parte la OCDE (2009) en su informe "21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries" propone aglutinar en tres grupos las habilidades y competencias que requerirán los aprendices del nuevo milenio. De acuerdo con el organismo cada nación deberá identificar habilidades y competencias que faculten a los estudiantes en: el uso interactivo de las herramientas; la interacción entre grupos heterogéneos y actuar de forma autónoma. Estos tres grupos de competencias inciden en de manera significativa en tres dimensiones claves para el desarrollo de las habilidades y competencias del Siglo XXI: la dimensión de la información, la dimensión comunicativa y la dimensión ética y de impacto social (OCDE, 2009).

La OCDE considera que estas dimensiones, que se sobreponen entre sí, representan ámbitos de desempeño general de los individuos sobre los que se

perfilan y pueden ser determinadas las competencias necesarias para el siglo XXI. Es decir que el manejo de información, las aptitudes de comunicación y la actuación responsable para y con el entorno, representan ámbitos claves a los que la formación de competencias tendrá que atizar en esta centuria.

Sea considerada expresamente como dimensión (OCDE), o implícitamente como condición de la facultad para desenvolverse en las distintas situaciones y contextos sociales en que se suele encontrar el individuo (UNESCO), la comunicación es una habilidad asociada al desarrollo y formación de los individuo.

> "Communication plays an important role in the preparation of students to be not only lifelong learners, but also members of a larger community with voice and a sense of responsibility to thers. Young people need to have the ability to communicate exchange, criticise, and present information and ideas, including the use of ICT applications to participate in and make positive contributions to the digital culture"[1] (OCDE, 2009:10).

Las formas y necesidades de comunicación que comprometen las dinámicas sociales características de estos tiempos, invitan y reclaman el desarrollo de habilidades comunicativas que soporten las diversas interacciones que el individuo sostiene con el mundo; apuntalarlas, parece ser también una labor conferida a la escuela.

En ese sentido el Sistema Educativo Mexicano (SEM) designa a las aptitudes de comunicación una importancia capital para el desenvolvimiento del individuo en los diversos ámbitos y sectores de la sociedad, al considerar dentro del ámbito Lenguaje y Comunicación, rasgos de logro de competencia

[1] "La comunicación, juega un papel importante para preparar a los estudiantes no sólo como aprendices para toda la vida, sino también como miembros de una comunidad con sentido de la responsabilidad hacia los otros. Los jóvenes, necesitan tener la capacidad de comunicar, intercambiar, criticar y presentar información e ideas, incluido el uso de aplicaciones TIC que favorece la participación y contribución positiva a la cultura digital".

desde el nivel preescolar y hasta el la educación media superior que se articulan, en una perspectiva deseable, en el perfil de egreso del estudiante de nivel medio superior.

En la educación superior las habilidades y capacidades logradas en la llamada formación integral a la que abonan las llamadas competencias genéricas (González & Wagenaar, 2006) o transversales del estudiante se constituyen en un fulcro para la formación profesional.

Forgas (2003) considera que el desarrollo de competencias comunicativas tiene amplia repercusión no sólo en el éxito del proceso de formación profesional del individuo, sino en las formas y estrategias de interacción específicas de su profesión, así como en su desarrollo integral. Para este autor las competencias comunicativas forman parte de las competencias profesionales ya que son necesarias para un desempeño profesional de calidad en todas las áreas sin distinción y no solo en aquellas en las que se requiere de mantener interacción mediada con los otros (por ejemplo en el ámbito de la salud, el trabajo social, la psicología, la educación, entre otras).

Lo anterior supone para la educación superior la exigencia de fortalecer el desempeño comunicativo de sus estudiantes y articular sus habilidades comunicativas a contextos específicos de su profesión, lo que requiere de un análisis serio del desarrollo de competencias comunicativas alcanzado por los estudiantes de nuevo ingreso en a fin de apoyar los rasgos o atributos básicos que soportaran su formación profesional para transformar las competencias comunicativas, inicialmente consideradas como genéricas, en competencias profesionales. Es decir, tras la evaluación del logro de competencias, atender la evolución de éstas a partir de la definición de rasgos comunicativos específicos para cada carrera y sumarlos al perfil de egreso. De ahí la necesidad de que cada profesión formule o describa de manera específica las competencias comunicativas necesarias a desarrollar en sus procesos formativos, sean generales o profesionales.

Estos planteamientos, aunados a los objetivos rectores de la formación de Licenciados en Comunicación, en los que la capacidad para manejar apropiada, eficaz y eficientemente el lenguaje oral y escrito para su aplicación profesional y social es un rasgo clave para la profesión, invitan a realizar el estudio sobre el desarrollo las habilidades comunicativas iniciales de los estudiantes de este programa a fin de fortalecer la plataforma con la que emprenderán su formación profesional.

OBJETIVOS Y METAS

El estudio que se propone está encaminado a valorar las habilidades comunicativas de los estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura en Comunicación, a través de un doble proceso de autovaloración y heteroevaluación, teniendo como punto de referencia el desempeño proyectado en el perfil de egreso del nivel medio superior en el ámbito comunicativo. La eventual identificación de debilidades posibilitará delinear acciones encaminadas a apoyar el desempeño comunicativo de los estudiantes y potenciar sus capacidades de desarrollo profesional.

El estudio plantea entre sus metas:

- La evaluación de los estudiantes de la generación 2017-02 de la licenciatura en comunicación en el primer ciclo de su trayectoria universitaria.
- La formulación de un instrumento de autoevaluación, así como el diseño de una batería de ejercicios y prácticas para la evaluación de las habilidades comunicativas.
- La realización de un diagnóstico sobre el desempeño de habilidades comunicativas en tres aspectos: Habilidad para la expresión oral; habilidad para expresión escrita y la habilidad de escucha y recepción.
- Formulación de propuestas de acciones compensatorias para fortalecer las eventuales debilidades identificadas.

MATERIALES Y MÉTODOS

La naturaleza diagnóstica de la investigación proyecta inicialmente un enfoque cuantitativo ya que busca ubicar las habilidades de los noveles estudiantes universitarios acorde con el nivel de desempeño deseable descrito en los rasgos de competencia del perfil de egreso de la EMS. A esta orientación responde la aplicación del cuestionario de autoevaluación en el que los estudiantes valoraran sus potencialidades y limitaciones para comunicarse, según sus propios parámetros.

La valoración de desempeño de habilidades comunicativas, sin embargo se consolidará de manera objetiva y sistemática a partir de la aplicación de la heteroevaluación, que incluirá test de expresión oral, escrita y habilidades de escucha y recepción; tres parámetros que se constituyen en indicadores complejos del desarrollo de habilidades comunicativas, y que adoptan exigencias especificas en el nivel educativo superior.

El levantamiento de la heteroevaluación a los estudiantes objeto del estudio se realizará a partir de una muestra aleatoria representativa; los resultados de ambas valoraciones (autoevaluación y heteroevaluación) posibilitarán una mayor comprensión del asunto estudiado, ofreciendo la posibilidad de contrastar las dos perspectivas involucradas (estudiantes e investigadores).

El diseño del estudio que ahora se describe, parte de la idea de un proyecto integral que incluye la intervención en la problemática. Sin embargo en esta primera etapa compromete únicamente la formulación de un diagnóstico y las sugerencias para atender las posibles debilidades registradas.

DISCUSIÓN

Las habilidades comunicativas se constituyen en un eje transversal de la formación del individuo, estas han sido consideradas como claves para la formación de sujetos en el presente siglo (UNESCO, 2004; OCDE, 2009) y soporte

para las competencias que permitirán desempeñarse en los nuevos escenarios que la sociedad del conocimiento dibuja.

Los ejes de discusión en este sentido estarán guiados por la relevancia dada a las competencias comunicativas en el contexto mundial y las determinaciones y acciones que al respecto, el Sistema Educativo Mexicano ha realizado en materia de comunicación, al incluir desde la educación básica rasgos de competencias comunicativas que deben ser desarrollados en la formación del individuo.

Teniendo como punto de partida estas referencias, la discusión acoge entonces a la deseable continuidad que la educación superior debe dar a estas capacidades y las alternativas de continuar esta formación a partir de un diagnostico que permita redirigir las habilidades comunicativas no solo a la formación genérica del individuo, sino específicamente a su área profesional. Lo que implica identificar las necesidades y particularidades comunicativas para cada área.

En el caso de los profesionales de comunicación el asunto cobra mayor relevancia ya que los lenguajes y su manejo son la materia prima del desarrollo profesional en cualquiera de sus vertientes y posibilidades.

Apoyar el desarrollo de la habilidad que facultan al individuo a establecer procesos de comunicación pertinentes oportunos y eficaces, es una condición que subyace en todas las acciones que contempla en Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación (UJAT, 2010: 33-35) y expresamente se señala en el objetivo de la carrera cuando apunta la intención de desarrollar la capacidad para diseñar y emprender estrategias comunicativas pertinentes para atender y superar problemas en distintos ámbitos sociales, empresariales y mediáticos. En el perfil de egreso en uno de sus primeros rasgos: usar el lenguaje oral y escrito, apropiada, eficaz y eficientemente para su aplicación profesional y social.

RESULTADOS

Los resultados esperados se traducirán en un diagnóstico sobre las habilidades comunicativas de los estudiantes de nuevo ingreso a la licenciatura que posibilite la identificación de debilidades que permita diseñar acciones compensatorias que fortalezcan las áreas de habilidades en expresión oral, expresión escrita y gráfica, habilidades de recepción y escucha.

La participación de los estudiantes tanto en la autoevaluación como en la batería de actividades con las que se pretende hacer la heteroevaluación, permitirá también , y en primera instancia, sensibilizar a los estudiantes en formación sobre sus necesidades personales de comunicación y proyectarlas al nivel de exigencia que les requiere la profesión.

Se pretende que el estudio también posibilite la integración de una batería de instrumentos de evaluación de habilidades comunicativas factible de ser aplicado en diversas áreas de formación.

Finalmente los resultados proyectados a largo plazo se traducen la integración de un mapa de acciones y recomendaciones para evaluar y apuntalar el desarrollo de habilidades comunicativas en la educación superior.

CONCLUSIONES

Las habilidades de comunicación son competencias académicas y profesionales necesarias para la formación y desarrollo integral de los estudiantes, docentes universitarios y de cualquier persona, ya que facultan la interrelación con los otros sujetos y culturas través de la expresión de ideas sentimientos. Son necesarias para el desempeño profesional de calidad pero también son un recurso indispensable para hacer frente a una condición universal: la necesidad de tender lazos y mantenerse en contacto y lograr entendimiento a través de interacciones, mediadas o no, con los otros.

Esta potencialidad de los sujetos para relacionarse adecuadamente compromete aspectos afecto cognitivos, lingüísticos y socioculturales. Su adquisición y desarrollo tiene amplia repercusión no solo en el éxito del proceso

de interacción profesional sino en el desarrollo integral del individuo y su desempeño en diferentes profesiones.

Fortalecer las habilidades que permiten sostener interacciones efectivas, pertinentes con el mundo en diferentes circunstancias y escenarios, es crucial para el profesional de la comunicación cualquiera que sea su área de desempeño, ya que la comunicación es su más importante insumo y a la vez su materia de trabajo.

REFERENCIAS

Farstad, H. (2004). *Las competencias para la vida y sus repercusiones en la educación*. Ginebra: UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org

Forgas, B. (2003) *Diseño curricular por competencias: una alternativa para la formación de un técnico competente*. ISP "Frank País". Colección Pedagogía 2003. La Habana: Palacio de las Convenciones.

González, J. & Wagenaar, R. (2006). *Tuning educational structures in Europe*. Bilbao: Tuning project.

OCDE. (2009). *Working Paper 21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. Recuperado de http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WKP(2009)20&doclanguage=en

UNESCO. (2004). *47ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO Una educación de calidad para todos los jóvenes: desafíos, tendencias y prioridades*. Ginebra: UNESCO. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2010). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación*. Villahermosa, Tabasco: UJAT. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/2013/daea/Folletos/Comunicacion.PDF

LA PRÁCTICA DOCENTE UN ESPACIO A EXPLORAR

María Guadalupe Garza Pulido[1]
Hiroe Minami Doi[2]

RESUMEN

La formación que reciben los estudiantes en un programa educativo está determinada por las concepciones tanto filosóficas como pedagógicas enmarcadas en su plan de estudio. En el caso de la Licenciatura en Idiomas, su plan establece como uno de sus objetivos principales la obtención de un alto nivel de competencia comunicativa en sus egresados. Para poder alcanzar dicha meta, el profesor, quien es el que implementa el plan se convierte en pieza fundamental durante el proceso de formación de los alumnos, por lo que se hace necesario estudiar su quehacer docente como parte del seguimiento y funcionamiento de la carrera. En este estudio de la práctica docente de los profesores de inglés se intentó investigar la relación que existe entre el plan oficial, el encuadre y la práctica docente en términos de los enfoques teóricos establecidos en el propio plan de estudio.

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación superior se ha convertido en una exigencia tanto a nivel nacional como internacional. Hoy en día, la educación superior tiene un compromiso ineludible; la formación de egresados capaces de dar respuesta a las necesidades sociales a través de las competencias profesionales que se le requieren, incluyendo el manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, pero que además tenga conocimiento de su propia

[1] Maestra en Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua. Profesora-investigadora de la UJAT. gpegarza21@gmail.com
[2] Maestra en Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua. Profesora-investigadora de la UJAT. hirom57uk@yahoo.com.mx

y otras culturas que le permitan la movilización e inserción en un mundo globalizado. Estos nuevos requerimientos en un programa de calidad han obligado a las instituciones de educación superior a redefinir sus modelos educativos incorporando estos nuevos requerimientos y al mismo tiempo desarrollando estrategias que les permitan alcanzar la calidad en sus programas.

Para el logro de esta meta el plan de estudio de un programa educativo se convierte en un eje primordial ya que toca de manera directa a todos los actores del proceso enseñanza aprendizaje. En ese sentido de acuerdo a Arríen (1995) la calidad en un programa educativo se logra si lo que se enseña es relevante, vigente y cubre las necesidades de la sociedad, estos tres elementos deben estar claramente delineados en un plan de estudios. Por su parte, Tunnermann (2006) hace referencia que para que un programa educativo tenga calidad es necesario un plan de estudio contextualizado y construido con la participación de todos los actores involucrados en el proceso.

En el caso concreto de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (UJAT), esta introdujo cambios sustanciales en su Modelo Educativo (ME) a partir de 2004. Dentro del ámbito filosófico una formación integral del estudiante y dentro del pedagógico un modelo de educación flexible con una educación basada en el aprendizaje, es decir, el estudiante pasó a ser el principal actor del proceso educativo y todas actividades se centraron en su adquisición de conocimientos y competencias. Uno de los programas que asumió estos cambios del Modelo Educativo es el de la Licenciatura en Idiomas. Además de incorporar los cambio sugeridos por el ME, la Licenciatura en la reestructuración llevada a cabo en 2004 estableció como su objetivo un alto nivel de competencia comunicativa en los egresados de dicha licenciatura.

En la reestructuración 2010 se retoma el objetivo de 2004 y se añade que los estudiantes deberán alcanzar el nivel B2 (usuario independiente) del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: enseñanza y evaluación (MCER) (Consejo de Europa, 2002). Esto significa que el egresado sería capaz de lo siguiente:

- Entender las ideas en un texto complejo que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Poder relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.
- Poder producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las diferentes opciones (Consejo de Europa, 2002, p. 26).

Asignaturas	Nivel	Número de horas de instrucción requerido
Introducción al inglés	A1	Approx. 90 - 100 horas
Inglés Básico	A1-A2	
Inglés Pre-intermedio	A2	Approx. 180 - 200 horas
Inglés Intermedio	A2-B1	
Inglés Intermedio-avanzado	B1	Approx. 350 - 400 horas
Inglés Avanzado	B1	
Perfeccionamiento del Inglés	B2	Approx. 500 - 600 horas

Tabla 1. Equivalencia entre las asignaturas y los niveles del MCER

Para evaluar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de la primera generación 2010, se organizó una comisión que se encargó de aplicar un examen estandarizado de la Universidad de Cambridge, Inglaterra en dos momentos: después de acreditar la asignatura de Inglés Básico con el fin de verificar si los alumnos habían alcanzado el nivel A2 y al final de la asignatura de Inglés Avanzado para conocer si habían logrado el nivel B1. De esta manera se intentó constatar el logro de las metas establecidas en el Plan 2010. Los resultados de la primera generación fue que sólo el 31 % de los estudiantes aprobaron el primer examen y el 61 %, el segundo examen.

Los resultados obtenidos alarmaron a la comisión, misma que recogió reportes de una fuerte diversidad en la práctica de los profesores en términos de horas clase concretadas, de contenidos cubiertos dispares, así como actividades realizadas y formas de evaluación. Lo que primero orientó a la comisión fue el señalamiento de Stern (citado en Johnson, 1994) sobre la necesidad de examinar lo que acontece en el aula para entender cómo y por qué una lengua se aprende o frecuentemente no se aprende.

Al mismo tiempo, la comisión consideró la postura de Long (1984) quien critica aquellas investigaciones cuyo objetivo es solamente conocer el resultado del aprendizaje de los alumnos sin estudiar el proceso de cómo lo establecido en el plan de estudios y el programa fue implementado en el aula. Ésta a su vez se orientó de Lynch (1996) que expresa la importancia de cotejar lo establecido en el plan de estudios oficial y la práctica docente de los profesores para verificar la congruencia entre estos elementos del proceso enseñanza-aprendizaje.

OBJETIVOS Y METAS

El estudio sobre la práctica docente intentó explorar la relación existente entre el programa de estudio y la práctica áulica de los profesores del inglés dentro de la Licenciatura en Idiomas, entendiendo que son ellos quienes interpretan el documento oficial y ejecutan su plan de clases. Al mismo tiempo, se consideró otro elemento intermedio, el encuadre como un producto de la planeación del docente.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio fue descriptivo con una orientación cualitativa, enfocado a los profesores del campo disciplinar de Lengua Inglesa. Inicialmente se contemplaron aquellos que se encargaban de Introducción al inglés, Inglés Pre-intermedio e Inglés Avanzado. Sin embargo, solo se limitó a trabajar con tres profesores de Inglés Pre-intermedio, de quienes se logró conjuntar los tres elementos necesarios: programa de la asignatura, encuadre y horas clase video-

grabadas. Para el análisis se determinaron cuatro posturas teóricas en el aprendizaje de segundas lenguas: conductista, cognitivista, constructivista y de interacción social con sus indicadores.

Estas se conceptualizaron quedando establecidas de la siguiente manera:

Conductista: El alumno aprende por medio del acondicionamiento. Responde a los estímulos realizados por el profesor. El alumno participa poco en el desarrollo de sus estrategias para aprender, en iniciar una interacción o negociar el significado de los aspectos de la lengua que está aprendiendo (Richards & Rogers, 1998).

Cognitivista: Esta teoría considera los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje, en este caso de una lengua. El conocimiento parte de las experiencias previas y las formas en que el alumno se involucra con el aprendizaje. (Williams & Burden, 2006).

Constructivista: Para Nunan (1999), es un enfoque donde el conocimiento es construido más que independientemente adquirido. El aprendizaje se presenta a través de la interacción del estudiante con los objetos de conocimiento y de manera activa y constante busca el equilibrio entre lo que sabe y experimenta de manera constructiva.

Interacción social: El aprendiente adquiere una segunda lengua cuando tiene ocasión de usarla en interacciones significativas. En esta teoría la lengua es vista como una herramienta para poder construir relaciones interpersonales así como realizar transacciones con diferentes individuos (Williams & Burden, 2006).

Para la etapa del análisis del programa de estudio y los encuadres, se contó con la técnica de “Análisis de contenido”, la cual se inició con la identificación de la unidad de registro (Krippendorff, 1989), o sea palabras, frases u oraciones que describieran las características distintivas de las cuatro posturas teóricas. Se determinó identificar de la teoría más dominante a la menos representada.

Para el análisis de la práctica áulica de los tres profesores se contó con la observación ad-hoc (Wallace, 1991), que, a diferencia de la observación basada

en las categorías pre-establecidas, se permite diseñarlas propiamente para lograr el propósito del estudio. Por lo tanto, se buscaron aquellos criterios que posibilitaran operacionalizar las características de las corrientes teóricas con lo observable en el salón de clase de inglés y así se determinaron los siguientes ejes:

i. El tiempo que el docente y el alumno habla (teacher-talking-time v student-talking-time)

ii. El propósito de la actividad: orientado a la exactitud vs la fluidez (accuracy v fluency)

iii. El modo de organización: dirigido por el docente vs por el alumno (teacher-directed v student-directed)

iv. El tipo de actividad con el modo de interacción: docente-grupo, estudiantes en pareja o equipos, etc.

El análisis de la práctica docente se llevó a cabo sobre las clases video-grabadas correspondientes a una unidad del programa, la cual llegó a sumar 22 horas clase en total.

RESULTADOS

En el resultado del análisis del programa, se concluyó que la tendencia más presente fue la de interacción social. En el programa existía un gran peso en las actividades comunicativas, dando énfasis a la práctica de interacciones significativas y la práctica de prototipos de intercambios sociales. La segunda teoría predominante fue la teoría constructivista. En el programa existían actividades significativas por descubrimiento, mediante las cuales el alumno llegaría a la comprensión y construcción del conocimiento. La tercera fue la teoría cognitivista con una influencia menor. El programa contenía algunos aspectos cognitivos como el aprendizaje de estrategias para aprender y la integración de conocimientos declarativos y procedimentales. No se encontraron evidencias que avalaran rasgos característicos de la teoría conductista. En el análisis de los encuadres de los profesores, el resultado fue el

mismo que el del programa. Es decir, la tendencia más pronunciada en los encuadres fue la teoría de interacción social, la segunda fue la teoría constructivista, la tercera fue la teoría cognitivista y la cuarta y última fue la teoría conductista.

En cuanto al análisis de las prácticas áulicas, para determinar el tiempo de habla del alumno, se tomó en cuenta cuando los alumnos utilizaban el inglés en las actividades sin incluir aquellos momentos de responder a las preguntas por parte del docente para revisar los conocimientos previos de los alumnos.

La Tabla 2 muestra la duración de cada sesión de clase en minutos y segundos, el tiempo en el cual los alumnos utilizaron el idioma en minutos y segundos, el porcentaje que ocupó este tiempo dentro de la sesión total, y el promedio de porcentaje asignado al habla de los alumnos por profesor. Se registró que el porcentaje del tiempo de clase en el que los alumnos tuvieron oportunidad de hablar y llevar a cabo las actividades por su cuenta tuvo un rango del 0 a 57 % de la totalidad de clase. El promedio del tiempo asignado a los alumnos por profesor osciló de 14.5 % a 22.3 %.

	Total de sesión (mins. / segs.)	Tiempo de habla de alumnos (mins. / segs.)	% del tiempo de habla de alumnos en cada sesión	% del tiempo de habla de alumnos por profesor
Profesor A				20.4
Sesión 1	100.12	23.21	23.3	
Sesión 2	78.54	15.43	19.9	
Sesión 3	80.07	14.21	17.9	
Profesor B				22.3
Sesión 1	102.19	7.02	6.9	
Sesión 2	96.18	9.25	9.8	
Sesión 3	84.53	12.57	15.3	
Sesión 4	89.01	50.44	57.0	
Profesor C				14.5
Sesión 1	81.10	10.28	12.9	
Sesión 2	81.04	28.35	35.3	
Sesión 3	80.41	19.39	24.4	
Sesión 4	82.01	0	0	
Sesión 5	81.21	0	0	

Tabla 2. Tiempo de habla de alumnos

Cabe aclarar que el elevado porcentaje del tiempo de habla de los alumnos en la Sesión 4 del Profesor B se debió a una actividad en donde 13 grupos de alumnos hicieron role-play entre un vendedor y compradores en una tienda y mientras un grupo actuaba, el resto de la clase solamente lo escuchaban. Si se eliminara esta sesión como una inusual, el porcentaje de habla de los alumnos en las sesiones observadas habría sido de 0 a 35.3 %. Así, el promedio del tiempo asignado a los alumnos por profesor se modificaría a un rango de 10.7 % a 20.4 %.

Referente a tipos de actividades, los tres profesores tenían tendencia de seguir paso por paso las que el libro de texto proporcionaba, en lugar de organizarlas por su cuenta. Dentro de la variedad de actividades observadas en los videos, una de las más comunes y alargadas fue la enseñanza de un punto gramatical que llegó a ocupar el 71.5 % del tiempo total de una clase del Profesor C. Otra fue la enseñanza del vocabulario para describir lo que la gente se vestía. El Profesor B dedicó su Sesión 3 completa a esta actividad con un mínimo de explicación pero con numerosos ejercicios en donde los alumnos los respondían y revisaban las respuestas con la conducción del docente.

Una etapa de clase observada frecuentemente en los videos fueron las preguntas de exploración (eliciting) de los conocimientos previos de los alumnos, sea de índole personal, experiencial o gramatical. Particularmente el Profesor C fue quien más las utilizó, un máximo de 16 minutos en su Sesión 1. Además, las instrucciones para las actividades y los ejercicios fueron largas con mucha información y frecuentemente confusas por falta de precisión.

En término de la interacción, la más frecuente fue el docente dirigiendo a la clase. Se pudo generalizar que excepto el tiempo de habla de los alumnos, todas las sesiones fueron manejadas por el docente en control del grupo entero. Por ejemplo, durante la Sesión 4 y 5, el Profesor C utilizó este modo de interacción durante toda la clase.

DISCUSIÓN

a) Centrado en el docente

Las prácticas áulicas de los tres profesores mostraron una tendencia tradicional conductista dado el papel dominante del docente en el tiempo de habla, el modo de interacción y la naturaleza de las actividades que se orientaba a los elementos lingüísticos y la exactitud en sus usos más que la promoción de la competencia comunicativa mediante interacciones variadas bajo la iniciativa y control de los alumnos. En la clase tradicional donde el docente dirige la instrucción, se presume que la participación de los alumnos ocupa una tercera o cuarta parte de la sesión (Bailey, 2001). Bajo esta asunción, las clases implementadas por los tres profesores resultaron ser más centradas en el docente. En las clases video-grabadas, se observaban el protagonismo del docente, quien daba las instrucciones, hacía las preguntas de revisión, decidía qué alumno respondía, explicaba los puntos gramaticales, organizaba los grupos de trabajo, y revisaba las respuestas de ejercicios una por una. No es infundado pensar que una escasa cantidad asignada a la habla de los alumnos, la interacción constantemente controlada por el docente, un ambiente con una mínima posibilidad de intercambiar discursos con un sentido propio a los hablantes serían obstáculos para el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos.

b) Práctica basada en el libro de texto

En la Licenciatura en Idiomas, se tiene seleccionado un libro de texto para la instrucción de las asignaturas del campo disciplinar de inglés. Es una herramienta extremadamente útil para los docentes en muchos sentidos. Les permite organizar los contenidos de un curso considerando todos los aspectos de la lengua. Les provee los materiales necesarias para la clase, tales como imágenes, fotos, ejercicios, listas de vocabulario, materiales de audio o video (Tomlinson, 2001). A pesar de los beneficios que brinda el libro de texto, las clases implementadas por los tres profesores mostraban el lado negativo de su uso: enseñar el libro en lugar de una lección. Se observaron frecuentemente clases

basadas en actividades del libro de texto sin que ellas fueran convertidas por el docente en más comunicativas y significativas para los estudiantes.

c) La relación entre lo oficial y la realidad

El estudio sobre la práctica docente intentó analizar la congruencia entre el programa oficial del Plan Flexible 2010, los encuadres de los profesores y su práctica áulica. Los resultados mostraron que existía congruencia entre el programa y los encuadres; ambos tenían una tendencia predominante hacia las teorías de interacción social y constructivista. No obstante, existió una discrepancia entre lo estipulado en los documentos y lo que se observó en la implementación en el aula. Las actividades en clase no reflejaban las características acorde a la teoría de interacción social o la constructivista. Mostraron una tendencia tradicional conductista.

El estudio de la práctica áulica se limitó solamente sobre tres de los profesores de inglés que imparten clases en la Licenciatura y así los resultados no se podría generalizar en la planta docente en su totalidad. Sin embargo, se prestan a la sospecha de que una práctica similar a la de ellos sea más frecuente de lo que se imagina, como se constata en contextos reportados en numerosos estudios. En el caso de la Licenciatura en Idiomas, los resultados obtenidos del estudio evidencian que los cambios en la práctica docente no se generan solamente de la actualización de los documentos oficiales. A pesar de la actualización en el programa, se requieren otras estrategias para que las prácticas reales de los profesores de inglés sean reorientadas hacia la promoción de la participación activa de los alumnos con el uso del inglés como medio de comunicación y de interacción social y al mismo tiempo, la transición del papel de dicho profesores como controlador del proceso del aprendizaje al de facilitador.

CONCLUSIONES

Este estudio fue la primera aproximación a las prácticas reales de los profesores de inglés en la Licenciatura en Idiomas desde su creación. Arrojó

información valiosa para comprender parte de lo que acontece dentro de la marcha del Plan 2010 de la Licenciatura en Idiomas. Se puede resumir que las metas del Plan 2010 no se estaban concretando al nivel más importante, que es en el salón de clase. Las prácticas áulicas observadas en el estudio dan cabida a la posibilidad de que los resultados no favorables en las pruebas del inglés aplicadas a los alumnos podrían ser en parte atribuidos a las clases implementadas por los profesores de inglés en la Licenciatura. Asimismo, plantean un reto más a la comunidad académica de Idiomas para un cambio innovador en los ejercicios de los profesores y la mejora en el proceso de la formación de los alumnos. Por todo lo anterior, hay necesidad de un desarrollo profesional continuo de los docentes hacia la reorientación y la innovación de sus prácticas a través del fortalecimiento de sus conocimientos teóricos, metodológicos, instrumentales y actitudinales para lograr una coherencia entre los ideales de los documentos oficiales, la planeación del curso y la práctica real a nivel de salón de clases.

REFERENCIAS

Arríen, J. B. (1995). *Reflexiones sobre la Educación, Managua: Instituto Nicaragüense de Investigación y Educación Popular (INIEP) y UNESCO*. Managua.

Bailey, K. M. (2001). Observation. En R. Carter, & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* 114-119. Cambridge: Cambridge University Press.

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, España: Consejo de Europa. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/obref/marco

Johnson, R. K. (1994). *Second Language Curriculum*. Cambridge.: Cambridge University Press.

Krippendorff, K. (1989). Content analysis. In E. Barnouw, G. Gerbner, W. Schramm, T. L. Worth, & L. Gross (Eds.), *International encyclopedia of*

communication (pp. 403-407). New York, NY: Oxford University Press. Recuperado de http://repository.upenn.edu/asc_papers/226

Lynch, B. (1996). *Language Program Evaluation Theory and Practice.* Cambridge: Cambridge University Press

Long, M. H (1984). Process and Product in ESL Program Evaluation. *Tesol Quarterly, 18*(3), 409-425.

Nunan, D. (2003). The Impact of English as a Global Language on Educational Policies and Practices in the Asia-Pacific Region. *Tesol Quarterly, 37* (4), 589-613.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (1998). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

Tomlinson, B. (2001). Material development. En R. Carter y D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (66-71). Cambridge: Cambridge University Press.

Tsui, A. B. M. (2001). Classroom interaction. En R. Carter y D. Nunan (Eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (120-125). Cambridge: Cambridge University Press.

Tünnermann C. (2006). *Pertinencia y calidad de la educación superior. Lección inaugural.* Guatemala. Recuperado de http://biblio2.url.edu.gt:8991/libros/leccion%20inaugural2006texto.pdf

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2010). *Plan Flexible de Idiomas 2010* Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco .

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Modelo Educativo.* Villahermosa, Tabasco : Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Wallace, M. J. (1991). *Training Foreign Language Teachers.* Cambridge: Cambridge.University Press.

William, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for Language Teachers.* Cambridge: Cambridge University Press.

LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL ÁREA DE LENGUAS, CON FINES DE GRADUACIÓN, EN LAS MAESTRÍAS DE TABASCO: DATOS DESCRIPTIVOS

Juana May Landero[1]
Verónika de la Cruz Villegas[2]
Doris Laury Beatriz Dzib Moo[3]
Wendy Yadira Alayola Sánchez[4]
Carlos Edmundo Romero Gómez[5]

RESUMEN

El trabajo que se expone es resultado de una investigación de corte cuantitativo sobre la investigación educativa (IE) en el campo de las lenguas. Son datos descriptivos derivados de una muestra aleatoria simple de 106 investigaciones, con diferentes géneros textuales, realizadas por egresados de 6 maestrías, de 3 instituciones públicas de Tabasco, con fines de graduación. Para ello, se tomó como referente la "ficha analítica y de clasificación de trabajos" del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), ajustada con categorías y subcategorías asociadas a los estudios de lenguas en lo general y a los de lengua materna, lenguas extranjeras y lenguas indígenas en particular. Se hace énfasis en el desarrollo de la investigación desde las normativas de titulación, enfoques metodológicos desarrollados, así como de las temáticas abordadas y agrupadas en 12 categorías conceptualmente construidas. Esto con el fin de caracterizar lo que se ha realizado en el campo de las lenguas en Tabasco del que no se tienen registros; así como una fuente de consulta que sugiere áreas de oportunidades para próximas investigaciones en este campo.

[1] Maestra en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. jumala7@yahoo.com.mx
[2] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT
[3] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. dorisdzib@hotmail.com
[4] Pasante de la Licenciatura en Idiomas. wendyalayola3@gmail.com
[5] Pasante de la Licenciatura en Idiomas. edrom2793@gmail.com

INTRODUCCIÓN

En Tabasco la mayoría de las IES no cuenta con centros de documentación; no hay la cultura y las condiciones institucionales para la difusión y la divulgación. Sin ellas, es imposible que las comunidades académicas y científicas conozcan las contribuciones y hallazgos de sus pares, y no hay la oportunidad de que la sociedad comprenda y aproveche los beneficios del progreso científico. Existe muy poca información clasificada y sistematizada sobre el conjunto de investigaciones educativas realizadas. No hay registros que den cuenta de la productividad científica en el campo de lenguas realizadas por los egresados de las maestrías públicas de Tabasco, por lo que surgen las siguientes interrogantes: ¿cuáles son los géneros textuales de los trabajos de investigación realizada por egresados con fines de graduación?, ¿qué temáticas se han planteado y con qué enfoque metodológico se han desarrollado?, ¿qué trabajos y temáticas se han realizado en el campo de lenguas?, ¿quiénes la han realizado? y ¿qué tipo de investigación se realiza y en qué nivel educativo? Son estas las preguntas que se pretenden responder en este trabajo.

En las dos últimas décadas, las IES públicas y privadas han manifestado un mayor interés por la formación y profesionalización del profesorado ofreciendo maestrías encaminadas a promover una nueva cultural profesional, que ayude a superar los roles técnicos y operativos del magisterio y a reconfigurar el rol docente como facilitador, gestor y mediador de los asuntos pedagógicos. Otras, potencian la auto-reflexión, el análisis de las necesidades del alumnado, la participación en procesos de intervención, innovación y cambios en la escuela, así como el desarrollo de habilidades investigativas para la resolución de problemas y la producción de conocimientos en el aula, en ese esfuerzo por promover la investigación en y desde el ámbito escolar.

"…la Investigación Educativa (…), es horizonte abierto y, por tanto, sumamente amplio, complejo, inacabado y difícil de abarcar porque está ligado a factores humanos, históricos y culturales en constante dinamismo, es el horizonte de diálogo a partir de los productos que se generan" (Arias, 2012, p.1).

En tal contexto, “hay que continuar constituyendo la memoria del quehacer científico sobre la educación” Weiss, 2003, p. 4).

En Tabasco hay 52 IES: 29 (55.76 %) son públicas y 23 privadas (44.23 %); en ellas se ofrecen 92 Programas Educativos (PE) de maestrías: 51 en las IES públicas y 41 en las privadas. Con propósitos institucionales diferentes hay claras diferencias sobre la noción y práctica de la investigación. La mayoría de los PE son “profesionalizantes”, en tanto que se orientan al dominio de lo disciplinar y a la mejora de la docencia, mayormente estas se imparten en las IES privadas y sus procesos de graduación se realizan por promedio general, créditos por estudios de doctorado o diplomados. Los PE de maestría que tienen como propósito el desarrollo y práctica de la investigación están en las IES públicas y asumen que, “…la formación para la investigación implica aprendizajes en el campo de los conocimientos, las habilidades, los hábitos, las actitudes y los valores, (…) aprendizajes en el desarrollo de habilidades investigativas…”. (Moreno, 2003, p.87), que solo es posible en la lógica de aprender a investigar investigando.

Las IES públicas del país, responden a la política pública de fomento a la investigación e innovación, por lo que es tema transversal en los planes de estudios y uno de los principales indicadores para lograr la calidad de la educación superior. Cada vez es mayor el número de posgrados en el Programa Nacional de Calidad (PNPC) del Consejo de ciencia y Tecnología (CONACYT, 2017) generando una resignificación en su concepción y práctica.

> Es diferente formar para la investigación a quien se dedicará a la investigación como profesión, (…); que a quien necesita dicha formación (…) para un mejor desempeño en su práctica profesional, como herramienta para comprender y en su caso aplicar productos de investigación, (…) que le permitan resolver problemas (…), lograr mejores desempeños en la vida cotidiana (Moreno, 2005, p. 521).

Ahora, ¿qué señalan las normativas de las instituciones educativas donde se encuentran los 6 programas de maestría considerados en este análisis, sobre la investigación y sus procesos de graduación? Aunque ninguno es PNPC, en los Planes de estudios se observan Líneas, áreas, asignaturas y/o seminarios donde los estudiantes incursionan en la investigación.

En la UJAT el Reglamento de titulación para los posgrados describe diversas opciones de titulación de acuerdo a la orientación de sus programas y el ámbito disciplinar, persiste el interés institucional y académico del fomento a la investigación y a la titulación por tesis, (Reglamento de Posgrado d la UJAT, 2007). La Maestría en Educación, la cual estaba curricularmente orientada a la investigación, el Plan de estudios incluyó 4 asignaturas de Investigación educativa, en los cuáles había que formular un proyecto de investigación, desarrollarlo y presentarlo al término del último curso en formato de tesis en el proceso de titulación, (Plan de estudios de la Maestría en Educación de la UJAT, 2000). Sobre la Maestría en Docencia, el Plan de estudio, se orientó a la profesionalización de docentes de todos los niveles educativos, y para ello, se encausaban metodologías cualitativas con fines de intervención didáctica, al término del último seminario de investigación el informe de resultados se convertía en un texto con formato de tesina con fines de titulación, (Maestría en Docencia de la UJAT, 2002).

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN-271) está alineada a la política educativa de formación de los nuevos cuadros docentes y a la profesionalización del magisterio de educación básica y media superior. Ofrece licenciaturas para la formación de docentes y las maestrías en: Educación (la de mayor antigüedad), Gestión e Integración Educativa y Educación Media Superior. "…ha definido entre sus prioridades la investigación, (…) en temas emergentes de la problemática educativa. (…), la generación de conocimientos para comprender y enfrentar los retos educativos nacionales" (Programa Integral de Desarrollo Institucional (PIDI) UPN 2014-2018, pp. 11-12). El Cap. I. Art. 2 del Reglamento General para Estudios de Posgrado (2003), expone que:

> El objeto de los estudios de posgrado estará encaminado a la formación de profesionales de alta calidad, que amplíen, profundicen y apliquen el conocimiento en el campo de la educación, con la finalidad de satisfacer y propiciar el desarrollo integral del país en materia educativa (p. 3).

Respecto a la graduación, el Cap. II- Art. 36, Indicación II, señala: "La tesis de maestría o documento recepcional deberá ser un trabajo escrito e individual producto de la actividad académica desarrollada, que demuestre el dominio del estudio del objeto seleccionado" (p. 13).

El IESMA, ofrece diversos servicios al magisterio de todos los niveles y ofrece servicios a nivel licenciatura y maestría. Cuenta con las maestrías: Educación Especial con Enfoque Inclusivo y la de Docencia. Ambas incluyen asignaturas para el desarrollo de la investigación. El reglamento de titulación de posgrado (2008), establece las siguientes modalidades: "Memoria o Informe Académico por Actividad Profesional, Proyectos de innovación, aplicado o de intervención educativa, Tesis, Informe por la elaboración comentada de material didáctico para apoyar la docencia, Artículo académico, Por promedio con ensayo y Estudios de doctorado" (p. 2).

De lo anterior se infiere el interés institucional por promover la investigación desde la normatividad y los procesos de formación. Hay una noción de la necesidad de hacer investigación y especificidad de géneros textuales que debe adoptar con fines de graduación, es decir "El de asumirla como un proceso de construcción de conocimiento cuya dinámica demanda en forma continua, pero diferenciada, la intervención de diversos procesos de orden cognitivo; esto es, procesos relacionados con la acción y el efecto de conocer" (Moreno, 2003, p. 93). En síntesis, mientras que en el programa de la Maestría en Docencia de la UJAT (2002), se privilegia la tesina como opción de titulación, en la UPN la Tesis y el IESMA, el más diversificado, incluye: tesis, tesina, artículo publicado, entre otros.

OBJETIVOS Y METAS

Caracterizar la investigación educativa en el campo de lenguas realizada por egresados de los programas de maestrías en Tabasco con fines de titulación.

Categorizar las temáticas identificadas en las investigaciones realizadas por egresados de los programas de maestrías en Tabasco.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se analizan datos empíricos de enfoque cuantitativo donde se da cuenta de la producción investigativa en el área de lenguas, que para fines de titulación, realizaron egresados de 6 programas de maestría en Tabasco, del 2005 al 2015.

El corpus de análisis lo constituyen 106 investigaciones con diferentes géneros textuales que resultan de un muestreo aleatorio simple. Dichos trabajos se encontraron en las bibliotecas y centros de documentación de 3 IES públicas del Estado de Tabasco (UJAT, IESMA y UPN-271). Es un estudio descriptivo sobre trabajos con temáticas relacionadas con la Lengua española como lengua materna; de inglés, italiano y francés como lenguas extranjeras y del chontal-Yokot´an, como lengua indígena. Para la recogida de datos se tomó como base la "ficha analítica y de clasificación de trabajos" del COMIE, a la cual se le realizaron ajustes en las categorías y subcategorías de análisis a fin de incluir aspectos relacionados con el campo de lenguas. Para el registro se diseñó una base de datos en Excel con categorías y subcategorías para identificar y describir las características metodológicas y temáticas de nuestro interés, los cuáles se transfirieron a la aplicación SPSS-V22 para cuantificar los resultados.

HALLAZGOS

El Gráfico 1. Describe el número de documentos encontrados por maestría y por instituciones. En las 3 maestrías de la UJAT fueron 36; en las 2 del IESMA, 8 y en las 2 de UPN-271, 62.

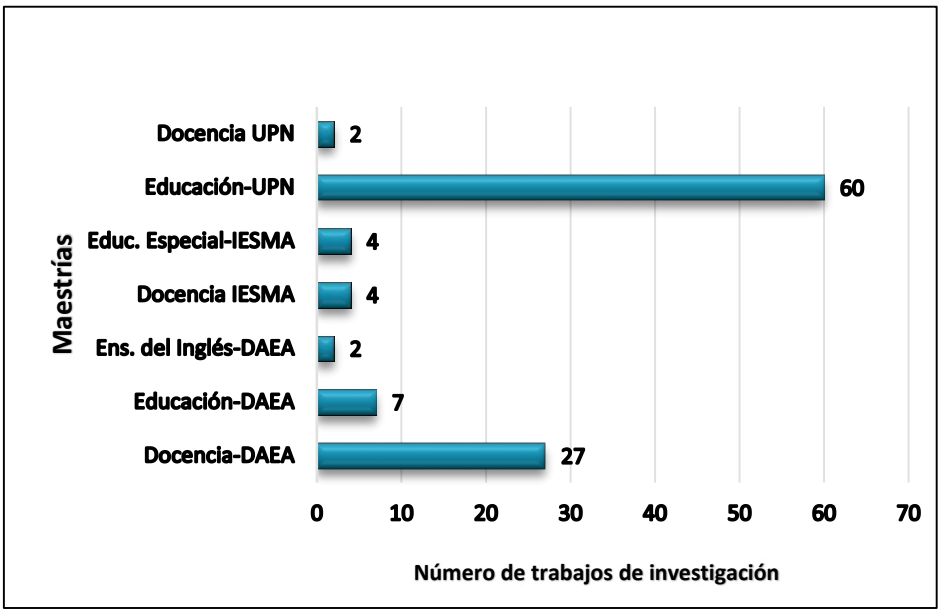
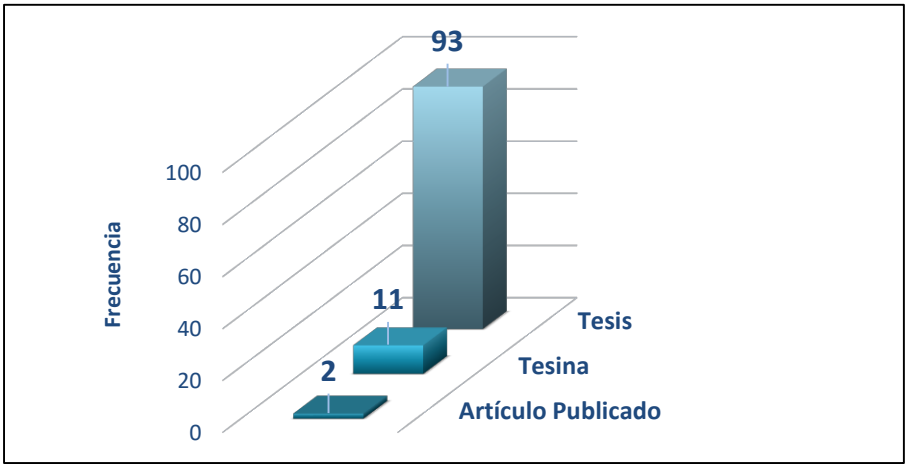


Gráfico 1. Número de investigaciones identificadas por maestría e instituciones del 2005 - 2015

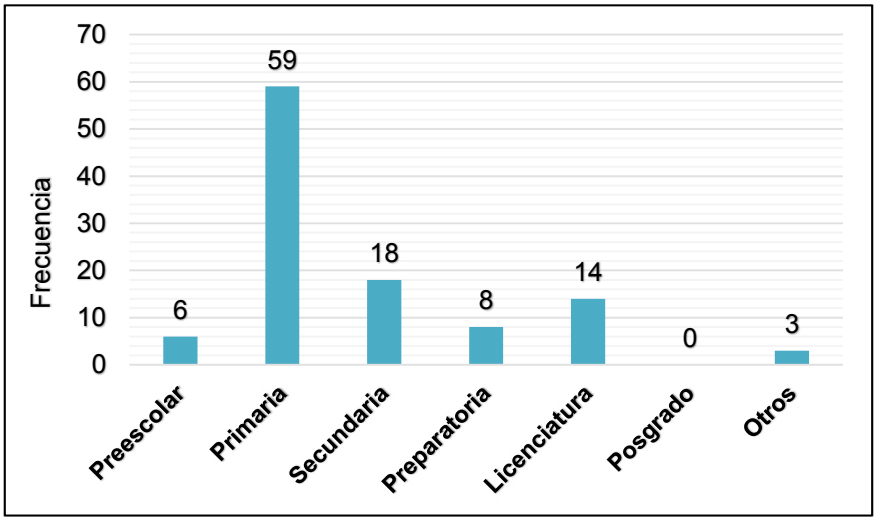
El Gráfico 2, describe que son 3 los géneros textuales de los documentos en cuestión. De106, 93 son tesis, (87.7 %), seguido de 11 tesinas (10.8 %) y 2 artículos publicados (1.8 %).



Gráfica 2. Géneros textuales de las investigaciones

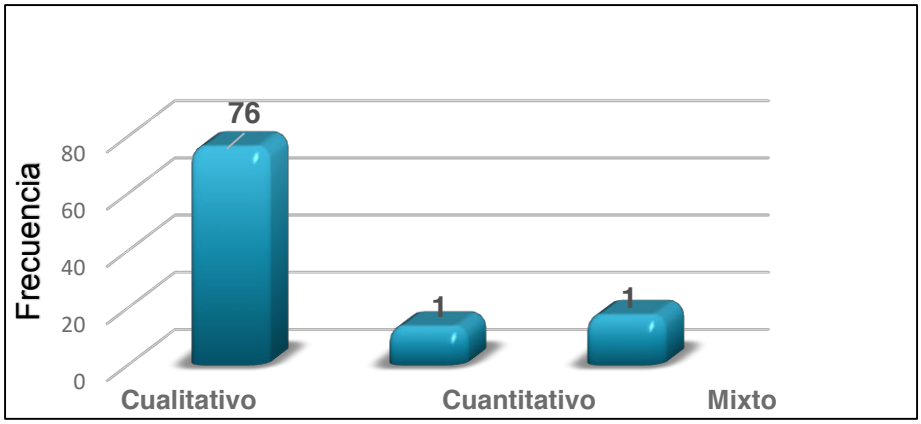
La Gráfica 3 da cuenta de los niveles educativos donde se realizaron las investigaciones, 83 de los 106 trabajos se realizaron en educación básica (6 de preescolar, 59 de primaria y 8 de secundaria-4 de telesecundaria-), 8 en

educación media superior y 14 de licenciatura. Cabe aclarar que el 100 % de los autores del total de la muestra, son docentes de los niveles correspondientes.



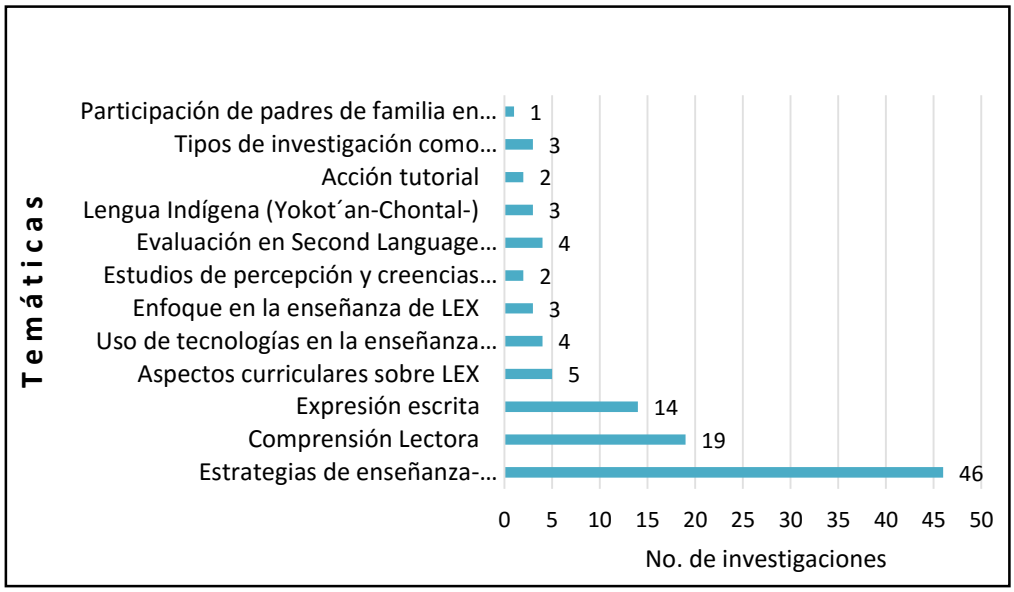
Gráfica 3. Niveles educativos donde se realizaron las investigaciones

En el siguiente Gráfico 4 se observa que el enfoque metodológico que predomina en los 106 trabajos de investigación es el cualitativo con el 71.6%, seguido del enfoque mixto con 17 y 13 el cuantitativo. Se observan diferentes tipos de investigaciones, tales como: estudios de casos, investigación acción, estudios observacionales de lo que ocurre en el aprendizaje de situaciones específicas en el aula. Por tanto, los datos empíricos están directamente vinculados con la experiencia cotidiana de los autores y la mayoría de los temas se ubican en el ámbito de lo pedagógico.



Gráfica 4. Enfoques metodológicos de investigación desarrollados.

En el Gráfico 5, se observa información sobre 12 categorías formuladas a partir de las variables contenidas en los títulos de los 106 trabajos. Se asociaron palabras relacionadas con los objetivos, preguntas y diseños de investigación y se clasificaron en base a similitudes y diferencias conceptuales recurrentes. Luego se reagruparon hasta resultar 12 categorías de las cuáles, hay un importante énfasis en 3 temáticas sobre lenguas (lengua española, inglesa, italiana, francesa y chontal) I "estrategias para la enseñanza y aprendizaje de lenguas" con un 43.3 %, II "comprensión lectora" con el 17.9 % (19) y III "expresión escrita" con el 13.2 %.



Gráfica 5. Temáticas abordadas en las investigaciones de las maestrías de Tabasco (2005 – 2015)

DISCUSIÓN

Los 106 (100 %) trabajos corresponden al nivel educativo donde trabaja el autor, es decir, son docentes de los diferentes niveles educativos de Tabasco. El 78.3 % son de educación básica; el 13.2 % de educación superior y un 7.5 % de media superior. Estos datos significan un paso importante en el proceso investigativo. Primero, porque, los temas abordados se problematizan, se abordan y al mismo tiempo se asume una posición de intervención del investigador sobre su propio quehacer pedagógico. Segundo, por la actitud auto-

reflexiva y propositiva sobre la actuación docente al convertirla en objeto de investigación-evaluación para el cambio y la mejora. El género textual, es consistente con las normativas de titulación, que privilegian la presentación de "tesis"; es decir que de los 106, el 87.7 % tenía este formato. Sólo en el ESMA, se encontraron 3 modalidades (tesis, tesina y artículo publicado). Cabe hacer mención que el 71.6 % de los trabajos se abordaron desde una metodología cualitativa con diferentes tipos de investigaciones, tales como: estudios de casos, investigación acción, estudios observacionales de lo que ocurre en el aprendizaje de situaciones específicas en el aula. Estos datos son consistentes ya que el 100 % fueron realizados por docentes de los diferentes niveles educativos y los contextos donde se obtuvieron los datos empíricos están vinculados directamente con el nivel educativo de donde éstos proceden. Por ello, la mayoría de los temas se ubican en el ámbito de lo pedagógico. H

Hay una correlación entre la temática y el enfoque metodológico; 76 proyectos son de intervención pedagógica y 76 de enfoque cualitativo, así como con las temáticas desarrolladas. Aunque resultaron 12 categorías, la mayoría de las temáticas, por sus similitudes conceptuales y metodológicas, se agruparon en 3 de las categorías más recurrentes: I "Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de lenguas" con 43.3 %, II "Comprensión lectora" con el 17.9 % y, III "Expresión escrita" con el 13.2 %. Datos que describen la relevancia sobre investigación de impacto, para el conocimiento, el cambio y la mejora del proceso educativo, con un interés profesional de transformación desde la esencia de su experiencia personal. González et al. (2007) expone:

> Cuando el docente investiga en y sobre su acción, se convierte en un investigador del aula, su escuela y comunidad. No depende de técnicas, rutina, recetas, normas ni de prescripciones curriculares impuestas (…). Depende de sus propios descubrimientos, de la teoría que va elaborando en su hacer pedagógico y reflexionado permanentemente. (p. 282)

CONCLUSIONES

Los datos presentados sobre la investigación y su relación con los procesos de titulación en los posgrados de Tabasco revelan, por una parte, el incipiente desarrollo de la investigación educativa en el campo de las lenguas. 106 trabajos realizados en un periodo de 10 años, equivale a 10.6 trabajos por año; si eso lo dividimos entre las 6 maestrías seleccionadas tendríamos 1.7 trabajos por cada maestría en un año. Datos significativos sobre un área de la investigación educativa poco explorado, pero un campo fértil para derivar líneas y temáticas por considerar en estudios posteriores.

Si bien, la normativa de titulación es congruente con el interés por desarrollar la investigación, es necesario que los procesos curriculares incluyan la diversificación metodológica y textual más allá de las modalidades planteadas. Seguramente la tesis, por la integración y rigurosidad metodológica, seguirá fomentándose en las comunidades académicas, tanto en el posgrado como en licenciatura, pero es necesario replantear los enfoques, tipos y diseños de investigación más allá de los procesos de titulación. Debe darse prioridad a la formación de habilidades investigativas, a las diversas modalidades y formatos que los resultados puedan tomar, así como la de propiciar caminos de difusión y divulgación de dichos resultados.

De las temáticas identificadas, la mayoría fueron trabajos de intervención pedagógica y, por ende, el enfoque metodológico desarrollado fue el cualitativo con el 71.6 %; de estos el 33.9 % fueron estudios de caso; 15.09 % investigación-acción participativa y el 2.8 %, todas en contextos específicos, con situaciones problemáticas que fueron intervenidas con propósitos de mejora. De las 106 temáticas, se constituyeron 12 categorías integradas con las más recurrentes. De ello, se observa interés en 3 temas centrales del campo de lenguas: I. Estrategias de enseñanza aprendizaje de lenguas con un 43.3 % (46 trabajos); II. Comprensión lectora con el 17.9 % (19); III. Expresión escrita con el 13.2 % de 14.

La información presentada es fuente valiosa que describe de manera implícita las debilidades de la práctica investigativa en el campo de las lenguas,

al mismo tiempo que se convierte en una extraordinaria oportunidad para establecer líneas de investigación para encausar temática para el desarrollo de investigaciones posteriores.

Finalmente, hay que resaltar, que el proceso de búsqueda, registro y análisis de los documentos revisados, para el equipo de estudiantes participantes, esta experiencia significó un acercamiento a la práctica de la investigación, el desarrollo de habilidades del pensamiento, instrumentales, metodológicas y de comunicación que fortalecen el perfil del estudiante de Idiomas. Además de ser, una aportación valiosa al campo de la investigación en México y particularmente en Tabasco, al proporcionar datos hasta las fechas poco trabajados y dispersos de este campo.

REFERENCIAS

Arias, C. E. (2012). Reseña: La investigación educativa, un horizonte abierto. *Revista Electrónica de Educación: Sinéctica*, 38, 1-2. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n38/n38a13.pdf

COMIE. (2016). *Ficha analítica y de clasificación de trabajos*. México: COMIE.

CONACYT.(2017). *Padrón del programa nacional de posgrados de calidad*. México: CONACYT.

González, N., Zerpa, M.L., Gutiérrez, D. y Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Revista de Educación Lurus. 13* (23), 279-309. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf

International Business Machines (2013). *SPSS Software estadístico.* (Versión 22.0). Armonk, NY: International Business Machines.

Instituto de Educación Superior del Magisterio (2006). *Plan de estudios de la Maestría en Docencia*. Villahermosa, Tabasco: IESMA-SETAB

IESMA (2008). *Reglamento de titulación de Posgrado.* Villahermosa, Tabasco: SETAB.

Moreno, M.G. (2003). La propuesta de una formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades. *Educar: Revista de Educación*, 26, 87-96. Recuperado de

http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_549/a_7674/7674.pdf

Moreno, M.G. (2005). Potenciar la educación. Un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, 3, (1). Recuperado de http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Moreno.pdf

Universidad Autónoma de Tabasco (2006). *Reglamento de titulación de estudios de posgrado*. Villahermosa, Tabasco: UJAT.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2000). *Plan y programas de estudios de la Maestría en Educación de la DAEA*. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2002) *Plan y programas de estudios de la Maestría en Docencia de la DAEA*. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Universidad Pedagógica Nacional (2003). *Reglamento general para estudios de posgrado, SEP*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

Universidad Pedagógica Nacional (2014). *Programa Integral de Desarrollo Institucional-UPN 2014-2018*. Ciudad de México: Universidad Pedagógica Nacional.

Weiss, E. (2003). *El campo de la Investigación Educativa. Colección: La Investigación Educativa en México 1992-2002*. Ciudad de México: Grupo Ideograma Editores. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/gonzalez_l_v/capitulo3.pdf

TRANSLATION TEACHING AT THE BA IN MODERN LANGUAGES

Brenda del Carmen Martínez Magaña[1]
María Guadalupe Garza Pulido[2]
Hiroe Minami Doi[3]

ABSTRACT

This work presents the results of a research study developed in a Mexican university about translation teaching approaches. It aimed at identifying the approaches professors use to teach translation to Modern Languages students in one specific subject of the degree. The work was based on theoretical research about the approaches compared to interviews and a week of in-class observations applied to two professors of the translation training area of the BA in Modern Languages. The research shows professors' background information, their standpoints regarding translation teaching, and a narrative account of the observed classes. In view of the activities each professor carried out in the classroom, it was possible to determine which approach their teaching practice is primarily based on.

INTRODUCTION

The teaching of translation constitutes an important part, yet not very studied, of translation studies. Authors such as Gabr (2002), Gómez & Gómez (2011) and Gonzales Davis (as cited in Safinaz & Mat, 2012) have broached this issue in the context of both graduate and undergraduate translation students, which is the context in the BA in Modern Languages of the Universidad Juárez

[1] Licenciada en Idiomas. martinezb716@gmail.com
[2] Maestra en Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua. Profesora-investigadora de la UJAT. gpegarza21@gmail.com
[3] Maestra en Enseñanza del Inglés como Segunda Lengua. Profesora-investigadora de la UJAT. hirom57uk@yahoo.com.mx

Autónoma de Tabasco (UJAT). The knowledge and use of teaching approaches can enrich teachers' practice in terms of planning, designing or adapting materials and methods to teach translation. This could significantly give foundation to their work as translator trainers. Clavijo and Marín (2013) highlight the importance of analyzing the way professors teach translation. They hold that it is important to analyze the translation teaching method that teachers use since they are responsible for educating professionals and developing their competence as translators who will participate actively in the process of globalization. The practice of translation is important, but the study and research of this activity is also fundamental for identifying the problems, causes, and factors that affect teaching as much as learning. The approaches with which the practices of the professors in the translation courses in the BA were compared and contrasted were four: the traditional approach, the functional approach, the social constructivist approach, and the cooperative learning approach.

According to Clavijo and Marín (2013), the traditional approach bases its methods on translation manuals, traditional language teaching and the translation practice. They point out Newmark as an author representing this approach. Other authors like Vinay & Daberlnet and López & Minett have also presented approaches that Biria & Momenzadeh (2015) classify as merely linguistic. As an example of traditional translation teaching, Jafari (2013) mentions the 'read and translate' method that is extensively used in Iranian universities and it is regarded as an outdated approach that minimizes students' participation and creates a boring and exhausting atmosphere in the class.

The functional approach is set forth by Christiane Nord, who emphasizes that translation teaching should be similar to the real practice of translation (Clavijo & Marín, 2013) in the sense that training should serve students as a means to develop genuine professional skills by making special emphasis on the function of the target text and the culture of the target context. In such functional approach to the training of translators, Gile (cited in Clavijo & Marín,

2013) expresses that the teaching of translation should not be focused on the analysis of translation errors but on the translation process.

The social constructivist approach is proposed by Kiraly (2000), who considers collaborative learning as the occasion for students to learn guided by their professors. As highlighted by Jafari (2013), the theory places a great emphasis on the learner's independence since the social constructivist approach regards learning as "a social act, which depends on the knowledge produced by the learners' prior knowledge and experiences" (Kiraly as cited in Jafari 2013). The author of the approach, for his part, mentions that in the social constructivist model, higher levels of motivation and active participation, as well as a more equitable distribution of authority in the classroom are promoted (Kiraly, 2001). Safinaz and Mat (2012) state that cooperative learning is one of the most commonly used forms of active pedagogy. Instruction in the cooperative learning approach involves small groups of students working together to maximize their own and each other's learning (Safinaz & Mat, 2012). As an example of this approach within the context of translation, Gerding-Salas (2000) introduces the Cooperative Work Procedure, which is a methodology that promotes teamwork among students and consists of workshop activities that help them have a better understanding of the translation processes and acquire suitable techniques when translating different kinds of texts.

OBJECTIVES

The research intended to know whether the teaching of translation in the BA in Modern Languages of UJAT was supported by any approaches and what they were.

General objective

To identify which approaches the BA's professors' teaching practice is based on.

Specific objectives

To present the different current approaches in translation teaching.

To identify the translation teaching approach used by the professors based on the type of activities they perform in the classroom.

METHODS

The research paradigm chosen for the work was qualitative with a descriptive case study design. For the purpose of data collection, three techniques were employed: an individual face-to-face semi-structured interview with the participant professors, audio-visual recording of five hours of classes in each of the classrooms, and a non-participant semi-structured classroom observation. The subject chosen to carry out the observation was "Técnicas y prácticas de la traducción" given that this is where students have the first contact with translation practice during the BA and it constitutes the transition from theory to practice.

The participants of the study were two male professors of the translation training area in the Arts and Education Department of the UJAT, who were teaching the previously mentioned subject at the beginning of the academic term August 2016 – January 2017. The course plan of the subject in question was also considered as a data source and employed in the analysis section. Data triangulation including interview data and observational data was adopted as validation strategy in order to enhance the trustworthiness and credibility of the information collected in the fieldwork.

The interview guide generated for the study was based on Laforest (2009) and it consisted of three sections: introduction, main part, and conclusion. The introduction presented the interviewer and the interviewee; the main part contained ten questions related to education, qualifications, practice of translation, career at the UJAT, and translation teaching experience and practice; and the conclusion consisted of one question regarding the planning of translation classes.

During the observation, a scheme was employed to register and describe the instructional practice. The form was specially constructed for the present

research and it consisted of a table with four major categories placed on the left side of the sheet, which corresponded to the approaches to translation teaching and their most representative methods and techniques. On the right side, a column for teachers subdivided into T1 (Teacher 1) and T2 (Teacher 2) was dedicated to note the incidence of the teachers in the activities, and beneath are the days when the observation took place.

RESULTS

During the interviews, teachers expressed their standpoints regarding translation teaching under five categories: teaching practice and in-class activities, pedagogical material and technological tools, drawbacks in teaching, lesson planning, and general thoughts of the professors.

As to the teaching practice and in-class activities, T1 usually requests students to submit translation proposals and considers teamwork is essential. T2 includes reviews of the translation techniques, requests translation proposals, and encourages discussions and teamwork. Regarding pedagogical material and technological tools, T1 does not use a specific book for the subject, while T2 consults an anthology. Both professors resort to projector, laptop, and internet connection to work inside the classroom. With respect to drawbacks in teaching, T1 and T2 pointed out the poor connection to the university internet network from the classrooms. Concerning lesson planning, T1 expressed he favors documentation. T2 mentioned he selects the translation techniques to reinforce and the texts to apply them, then he indicates students the task to accomplish. Finally, as general thoughts, T1 stressed he emphasizes the empowerment of students and that he does not include theoretical aspects in his classes. T2 revealed he leans towards a constructivist learning and that he makes students work with different types of text during the semester.

The results showed that T1 and T2 resorted to very different approaches to teach the same translation subject. The Table 1 below constitutes the data collection instrument used during observations. The crosses in the boxes under

each date column indicate that the teachers inclined more towards a particular approach given the type of activities they executed each day.

Approaches	Teachers				
	T1			T2	
	October				
	4th	5th	6th	4th	13th
Traditional approach					
1. Teacher is in charge of choosing the texts, designing tasks and setting the evaluation criteria	X			X	
2. Analysis of individual sentences		X		X	
3. Division of sentences into 'parts of speech' to find equivalents in the target language	X				
4. Ss read and translate (literally)					
5. Teacher provides linguistic explanations	X	X	X	X	
6. Teacher asks Ss to translate sentence by sentence		X	X	X	
7. Correction on the blackboard					
8. Teacher provides general feedback		X			
9. Teacher gives final version			X		

Functional approach			
1. Teacher uses simulated translation jobs			
2. Teacher attempts to make the task realistic (provides enough information on the source text)			
3. Teacher enhances comprehension through paraphrasing, summaries, semantic mappings, etc.			
4. Use of parallel texts			
5. Sight translation exercises			
6. Documentation tasks	X		
7. Ss work in groups	X	X	
8. Teacher uses authentic material		X	
9. Theoretical input provided ('pig-tail' method)			
Social constructivist approach			
1. Teacher explains students how to work in teams		X	
2. Ss work in groups	X	X	
3. Conversational activities are encouraged	X	X	X
4. Debates		X	
5. Presentation of multiple perspectives (active participation)		X	X
6. Negotiation exercises			

7. Constructive criticism exercises			
8. Discussion on tools, strategies and procedures		X	X
9. Teacher and Ss choose the material to translate and determine the assessment criteria			
	Cooperative learning approach		
1. Discovery type of activities (identify the source, type of text, register, style, readership, etc.)	X		
2. Reading for general comprehension	X		
3. Reading for deep comprehension	X		
4. Teacher divides the text into segments and asks for a preliminary translation	X		
5. Ss do a second and more precise translation and confront it with the original text			
6. Comments, suggestions, questions, and contributions are considered		X	
7. Conventions are set up by the teacher and Ss			
8. Analysis of the translation strategies and procedures used is done			X
9. Teacher makes a final revision and provides feedback			

Table 1. Observation scheme

In view of the strategies and methods carried out in the classroom, it was possible to conclude that T1's teaching practice was firstly consistent with the traditional approach and secondly with the cooperative learning approach. T2, on the contrary, used the social constructivist approach in the first place and the traditional one in the second. However, both professors also combined activities that belong to the rest of the approaches.

DISCUSSION

As it was discovered in the results section, T1's practice was mainly compatible with the traditional approach. One interesting finding was that during the interviews he reported no to teach translation theory in his classes. This was confirmed during the observations; however, the course plan of the subject suggests that at least one hour of theory a week should be taught in order to allow students to familiarize with the fundamental theoretical and practical principles of the discipline.

Another important finding was to learn that T1 considers translator documentation as the key for his planning; although during the lessons neither much attention was paid to such process nor the course plan mentions it. It is interesting to note that T1's professional academic training is focused on foreign language teaching. Though he has not received a translator-specific education, he has been teaching and practicing translation for quite a considerable amount of time. This lack of formal education does not seem to impact negatively on his practice as a teacher and as a translator.

T2's practice concentrated more on the social constructivist approach. One interesting outcome was to hear that he tries to include several kinds of text to work throughout the semester, which was actually demonstrated during the observation week. To this regard, the course plan suggests that the professor may use a variety of text types to lead students to familiarize with their characteristics and to learn to choose the appropriate translation technique. Surprisingly, T2 also reported to follow a constructivist method to teach, which

was highly compatible with his results registered in the observation scheme. Likewise, the teaching perspective recommended to follow in the course plan of the subject is the constructivist.

One unanticipated finding was to observe that T2 combined two directions of the same language pair for the translation activities, meaning that students practiced translating from English to Spanish and from Spanish to English. Although the course plan only specifies one direction: English to Spanish, having the occasion to practice the other direction seemed to complement students' learning. As far as his experience in the field and his education, it is important to note that T2 has not built an extensive trajectory yet; however, his academic training is closely related to translation studies.

As it has been showed, T1 and T2's teaching practices are very contrasting. A possible explanation for this might be the differences in their backgrounds. While T1 has noticeable practical experience but not translation-related studies, T2 has a more translator-oriented education but less practical experience. It could be argued that the opinions and standpoints of the professors about how to teach translation, as well as the results obtained, are due to the kind of training the teachers have gone through, whether it is the experience provided by the professional practice or by formal studies. It could be suggested that T1 teaches from his experience as a translator, whereas T2 combines such experience with the theoretical knowledge of his translator education.

CONCLUSION

The study aspired to enrich the understanding of the way professors work to teach translation in the BA in Modern Languages by identifying the translation teaching approach used, based on the type of activities they perform in the classroom. The findings revealed that participant instructors vary in their approach to the teaching of translation. During the observation and according to their responses in the interview, it was possible to determine that one professor leans towards the traditional approach to teach translation, while the other

favors instead the social constructivist approach. Nevertheless, both of them also make use of diverse activities that belong to the rest of the approaches. None of the professors turned out to be chiefly adherent to either the functional or the cooperative learning approaches.

As many scholars assert, there is no recommended translation teaching approach to follow worldwide. Instructors will always vary in their experience, education, knowledge, and even personality. Therefore, the decision of what to teach, how to teach, and which theoretical viewpoint to adopt is to be made by the professors, who know their community of trainees and their capabilities. The underlying ultimate intention of this work was to contribute somehow to the progress of translation didactics in the BA, since it is thought that students are able to learn more effectively when they understand what takes place inside the classroom and what objective they have to achieve. However, "student preparation is still difficult to attain unless learners are, in Kiralyan terms (2000), 'empowered' to take their learning into their own hands" (Alfayyadh, 2016, p. 250). Hence, the acquisition of translation competence is to be reached thanks to a double effort from the part of students and the teacher. It is important that translation courses meet their objective and, especially, that they are not confused with foreign language courses. As Zabalbeascoa (n.d.) claims, a degree is not understood as the end of a road but as a push to continue developing intellectually on a certain path. Thus, it is hoped that translation courses in the BA truly help to shape and enhance the abilities of those with the drive of becoming professional translators one day.

REFERENCES

Alfayyadh, H. (2016). *The feedback culture in translator education: A comparative exploration of two distinct university translation programs* (Doctoral dissertation, Kent State University, United States). Kent State University, United States. Recovered from

https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=kent1460669418&disposition=inline

Biria, R. & Momenzadeh, M. (2015). The efficacy of CMC versus traditional approaches to teaching translation to Iranian junior translation and civil engineering students. *Theory and Practice in Language Studies*, 5(12), 2528-2538. DOI: http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0512.13

Clavijo, B. & Marín, P. (2013). Identifying translation teaching strategies: An exploratory study. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(2), 71-78. Recovered from http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_21_[Special_Issue_December_2013]/7.pdf

Gabr, M. (2002). A skeleton in the closet: Teaching translation in Egyptian National Universities. *Translation Journal (Online)* 6(1). Recovered from http://translationjournal.net/journal/19edu.htm

Gerding-Salas, C. (2000). Teaching translation: Problems and solutions. *Translation Journal*, 4(3). Recovered from http://translationjournal.net/journal/13educ.htm

Gómez, N. & Gómez, J. I. (2011). Aproximación a una didáctica de la traducción de textos científicos y técnicos inglés-español. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 16(27), 135-163.

Jafari, O. (2013). How approaches to teaching English can be used for teaching translation. *Translation Journal,* 17(2). Recovered from http://translationjournal.net/journal/64teaching.htm

Kiraly, D. (2000). *A social constructivist approach to translator education: Empowerment from theory to practice*. Manchester: St. Jerome.

Laforest, J. (2009). *Safety diagnosis tool kit for local communities. Guide to organizing semi-structured interviews with key informants*. Québec: Québec.

Safinaz, I. & Mat, A. (2012). Teaching translation techniques in a university setting: Problems and solutions. *Procedia Social and Behavioral Sciences,* 46, 800–804.

Zabalbeascoa, P. (n.d.). *La didáctica de la traducción: Desarrollo de la competencia traductora*. Salamanca, España: Centro Virtual Cervantes Recovered from http://cvc.cervantes.es/lengua/aproximaciones/zabalbeascoa.htm

ESTUDIO SOBRE LA PROCRASTINACIÓN EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE LOS LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Cecilia Hernández López[1]
Rigoberto García Cupil[2]
Martha Libny Xicoténcatl Valencia[3]
Hugo Angulo Fuentes[4]
Ana Rosa García García[5]

RESUMEN

En la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco se realizó la presente investigación con el objetivo de explorar la procrastinación, problemática que afecta a los estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación. Se pretende corroborar como incide directamente en el resultado de las calificaciones, ya que no existe una autoregulación en el comportamiento de la gestión de los tiempos en los estudiantes. Existen diversos factores que llevan a los estudiantes a recurrir a la procrastinación, pero no tienen conciencia de ello, ya que se ve como una actividad muy común en el ámbito estudiantil.

Este documento muestra la asociación entre alta procrastinación y bajo rendimiento académico de los estudiantes, que es notorio como se hace presente esta práctica en el espacio áulico y cómo repercute en la formación académica.

[1] Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. ceci.helo135@gmail.com
[2] Maestro en Ciencias de la Educación. Profesor-investigador de la UJAT. gacuri7@hotmail.com
[3] Maestra en Gestión de la Calidad. Profesora-investigadora de la UJAT. mxicoten@yahoo.com
[4]Maestro en Educación con Especialidad en Comunicación. Profesor-investigador de la UJAT. hugoangulofuentes@gmail.com
[5] Maestra en Tecnología para el Aprendizaje y el Conocimiento. informacion.daea@ujat.mx

INTRODUCCIÓN

Los diversos problemas que pueden exteriorizar los grupos sociales, son expresados en diversos contextos espaciales y conductuales, estos problemas también han tenido un impacto negativo en el área de la educación. El estudio intenta dar a conocer la procrastinación, entendida como el mal hábito de dejar de hacer todo lo que se debe hacer y prolongarlo, sin darle la importancia que se requiera, sobre todo en el ámbito escolar a nivel superior, puesto que se sabe que el individuo al cumplir los 18 años tiene la capacidad de tomar las mejores decisiones académicas.

Los estudios demuestran que la procrastinación es uno de los grandes problemas del siglo XXI. Muchos científicos han hecho numerosos estudios que demuestran los diversos perjuicios que trae consigo. En su definición más simple, esta palabra proviene del latín procrastinare y significa aplazar, diferir, dejar para después (RAE, 2017); otros expertos la definen como un patrón de comportamiento que se realiza voluntariamente con el fin de aplazar la entrega de un producto (Ferrari & Emmons, 1995); por su parte, Rothblum (1990) concibe este problema como un acto sin motivo que hace una persona para evitar contextos que, de otra manera, exigirían al individuo realizar labores que le desagradan.

Aunque las investigaciones de este tema son relativamente modernas, existen varios estudios hechos durante mucho tiempo atrás que denuncian lo perjudicial que es para las empresas que los trabajadores no cumplieran su función en la misma, o se distrajesen en otras actividades que no correspondían a sus labores asignadas (Klassen, Krawch, Lynch, & Rajan, 2007; Crane, 1999; Steel, 2007).

OBJETIVOS Y METAS

Este trabajo de investigación tiene como objetivo principal: identificar la presencia de la procrastinación en la práctica educativa de los estudiantes de Licenciatura en Ciencias de la Educación como parte de su formación académica.

Como metas alcanzar en la investigación se planteó lo siguiente:

- Analizar la correlación entre procrastinación general, procrastinación académica y motivación en estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación.
- Determinar qué factores influyen para que los alumnos posterguen sus actividades educativas.
- Proponer alternativas de solución en la institución educativa para dar a conocer de esta problemática y que se puedan concientizar a los alumnos de la DAEA.

MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo al tratamiento de los datos, el enfoque de la investigación es de corte cualitativo. El método utilizado fue el descriptivo (Hernández, Fernández & Baptista, 2010) con el propósito de evidenciar y describir que la procrastinación académica es una problemática común, y que no se tiene conciencia de ello, principalmente en los alumnos universitarios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. El diseño es de tipo cualitativo ya que se utilizó la observación de un grupo focal integrado por 15 alumnos de la Lic. en Ciencias de la Educación, esta tarea se llevó acabo en un lapso de 10 días diferidos en dos partes de acuerdo al calendario escolar. Como es una investigación de campo, fue necesario observar un grupo de estudiantes en su espacio áulico para aplicar el método de la observación y registrar todo los detalles que se observaron en el lapso de tiempo que se destinó para esta actividad. Las anotaciones se registraron en las bitácoras para su posterior análisis.

En la actualidad existen diversos instrumentos psicológicos con los cuales se pueden medir diversas problemáticas que afectan el aprendizaje y tienen impacto en la educación; sin embargo, que midan procrastinación son escasos. En este sentido el instrumento utilizado en el presente estudio se basó en la elaboración de bitácoras y rúbricas en base a la observación.

RESULTADOS

Los resultados preliminares del grupo focal que se obtuvieron de los registros de las bitácoras y de las rúbricas determinaron que la procrastinación es una problemática que está creciendo aceleradamente en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Del grupo focal de estudiantes observados y que fueron registrados en la bitácora, se pudo identificar que postergaban la realización de proyectos escolares hasta los últimos días del plazo para la entrega. En el caso de proyectos realizados en equipo y ante la falta de liderazgo se presenta más esta problemática de la procrastinación, y por lo tanto no cumplían con los tiempos establecidos en su elaboración y entrega de acuerdo a lo requerido por el profesor.

De acuerdo a Ferrari, O'Callaghan , y Newbegin (2005) existen tres tipos de procrastinación, con base en estas se establecieron posibles categorías identificadas del porque los estudiantes postergan la realización de sus actividades académicas las cuales están relacionadas con la evasión, activación e indecisión.

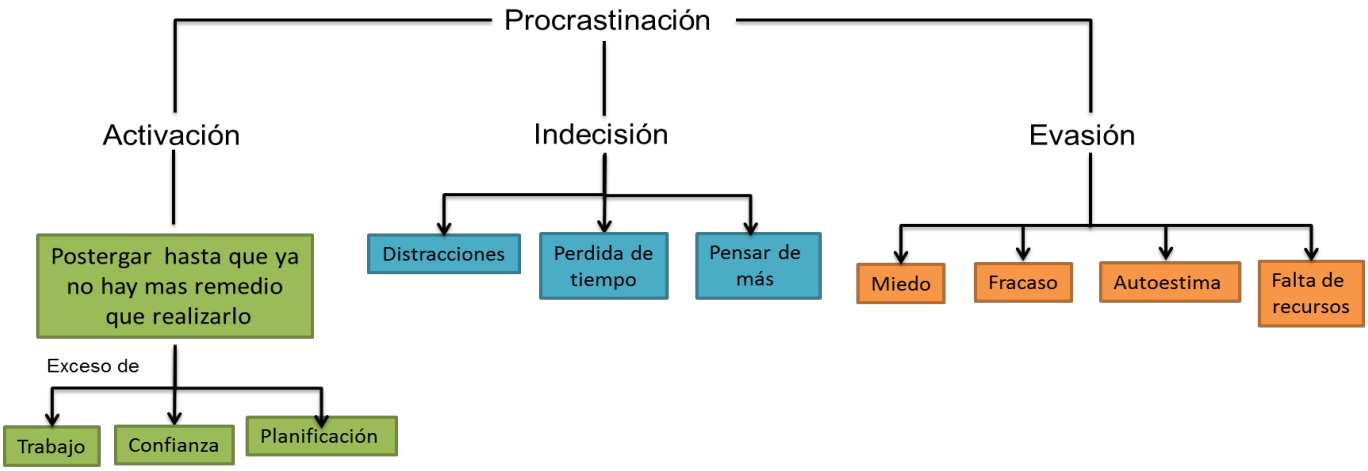


Figura 1. Tipos de procastinación. Elaboración propia. Construido a partir de las definiciones que presenta Ferrari, O'Callagha. y Newbegin, (2005)

En este sentido se observó que más de seis estudiantes del grupo focal presentaron la evasión como una forma postergar el inicio de una tarea por miedo a no hacerla como el profesor esperaba. Por lo anterior, esta respuesta puede considerarse como un problema de autoestima o bien ligado a factores académicos o externos de motivos personales, no se determinaron dichos factores, solo se identifican para efecto de este estudio.

En el caso de la categoría activación, 12 integrantes del grupo focal para la realización de una actividad en clase de dos horas, mostraron, que para iniciarla esperaron una hora antes de que concluyera la sesión, dando pauta a la postergación de la misma a mitad de la clase hasta no tener más remedio que realizar la actividad, porque representaba una calificación.

La categoría de indecisión, se observó en cinco estudiantes quienes en forma recurrente hasta el final de la clase iniciaban con los trabajos y solicitando al profesor les diera más tiempo para su entrega.

DISCUSIÓN

Este trabajo de investigación fue realizado con el objetivo identificar la presencia de la procrastinación en los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación como parte de su formación académica. De acuerdo a los resultados obtenidos mediante la observación se manifiesta que sí existen actividades procrastinantes por parte de los estudiantes.

Lo observado en la investigación con base en la categoría de la activación, los estudiantes terminan realizando una actividad por el simple hecho de obtener una calificación. Esto mantiene una relación con el modelo motivacional, este sugiere que los alumnos se enfrentan a una constante de decisiones que pueden producir éxito o fracaso, establece que los mismos optasen por aquellas actividades que sean fáciles de realizar y como consecuencia, otorguen un éxito inmediato en su finalización. Lo anterior concluye en que los jóvenes aplazarán tareas que requieran de un mayor

esfuerzo, compromiso y no asegura un éxito en su término McCown, Ferrari, & Johnson (1991).

Según el modelo conductual propuesto por Carranza y Ramírez (2013) y fundamentado con las aportaciones de Skinner (1977), sugiere que las acciones procrastinantes ocurren porque las personas han tenido recompensas que refuerzan estas conductas. De acuerdo a lo observado este modelo tiene una relación con la categoría de indecisión porque los alumnos se deciden a poco tiempo de finalizar la clase por el hecho de que saben que hablando con el profesor le puede dar la oportunidad de entregar fuera de tiempo sus actividades, de esta manera refuerza su procrastinación y poco compromiso para adquirir mayor aprendizaje.

La categoría evasión como una forma de evitar empezar una tarea por miedo a no hacerla como el profesor esperaba, puede considerarse como un problema de autoestima, o bien ligado a factores académicos o externos de motivos personales. No se determinaron dichos factores, solo se identifican para efecto de este estudio esta actitud presentada en algunos de los estudiantes observados tiene una conexión con el modelo que propone Wolters (2003). Este modelo plantea que la procrastinación implica un procesamiento de información disfuncional que involucra esquemas desadaptativos relacionados con la incapacidad y el miedo a la exclusión social y que los procrastinadores generalmente reflexionan acerca de su comportamiento de aplazamiento. Los individuos experimentan formas de pensamiento obsesivo cuando no puede realizar una actividad o se acerca el momento de presentar una tarea, además primero se compromete a la realización de una diligencia, posteriormente comienza a tener pensamientos quejosos relacionados con el progreso de la actividad y con su incapacidad para planearla o realizarla, por lo cual se comienzan a presentar pensamientos automáticos negativos relacionados con la baja autoeficacia.

CONCLUSIONES

Cabe mencionar que esta investigación se encuentra en una fase preliminar, tomando en cuenta que solo se ha utilizado el método de la observación de grupo focal y que la recopilación de esta información fue ingresada en bitácoras y rúbricas. Se pretende obtener información de primera instancia y de mayor confiabilidad realizando un test a todos los integrantes de los grupos objeto, para posteriormente analizar y determinar factores que determinan el grado en que se postergan las actividades educativas en los estudiantes de la DAEA. A modo de conclusión se pueden destacar las siguientes ideas:

La procrastinación presenta una relación opuesta con el rendimiento académico en el alumnado universitario. Puede ser entrenada, modificada y mejorada desde programas de entrenamiento en manejo del tiempo que tengan en cuenta aspectos cognitivos, conductuales y motivacionales.

La procrastinación académica no se reduce al establecimiento de un calendario de actividades, por el contrario, se trata de un patrón autorregulatorio que incluye aspectos como metas de aprendizaje autoimpuestas, estrategias de autocontrol que el estudiante debe desarrollar para adquirir hábitos de aprendizaje y mejor rendimiento académico.

Estas conclusiones reflejan que la procrastinación no ha sido tomada en cuenta en los ambientes universitarios como problemática que se deba estudiar más a fondo.

REFERENCIAS

Carranza, R., y Ramírez, A. (2013). Procrastinación y características demográficas asociadas en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios Revista de Investigación, 3*(2),95 - 108.

Crane, G. (1999). *El proyecto Persus*. Nueva York: Perseus Biblioteca.

Ferrari, J., O'Callaghan, J. y Newbegin, I. (2005). Prevalence of procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and avoidance delays among adults. *North American Journal of Psychology, 7*(1), 1-6.

Ferrari, J. R., & Emmons, R. (1995). Methods of procrastination and their relation to self- control and self reinforcement. *Journal of Social Behavior and Personality, 10(*1), 135-142.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw- Hill.

Klassen, R., Krawch, L., Lynch, L., & Rajan, S. (2007). Procrastinación académica de los estudiantes: baja autoeficacia para autorregularse predice los niveles más altos de la dilación. *Psicología de la Educación Contemporánea*,5(8), 165 - 169.

McCown, W., Ferrari, J., y Johnson, J. (1991). Dilación Rasgo en los hijos adultos autodenominados de bebedores excesivos: un estudio exploratorio.*Revista de Personalidad y Conducta Social*, 4(6),147-151.

Real Academia Española. (2017). *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*. Madrid: La Caixa.

Rothblum, E. (1990). *El miedo al fracaso. La psicodinámica, necesidad logro, miedo al éxito, y la dilación models. Handbook de la ansiedad social y la evaluación*. Nueva York: PlenumPress.

Skinner, B. (1977). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.

Steel, P. (2007). La naturaleza de la dilación. Una revisión meta-analítica y teórica de la insuficiencia de autorregulación por excelencia. *Psychological Bulletin, 3*(3), 65-85.

Wolters, C. (2003). Entendimiento de la Procrastinación del Self –regulación de perspectiva. *Revista de educación Psicológica*, 95 (1), 179-187.

ELEMENTOS PARA LA CREACIÓN E INSTRUMENTACIÓN DE UN PROGRAMA UNIVERSITARIO DE ATENCIÓN A ESTUDIANTES INDÍGENAS EN LA UJAT (PUAEI-UJAT)

Pablo Gómez Jiménez[1]
Williams Ramírez Benito[2]
Flor Marina Bermúdez Urbina[3]

RESUMEN

El presente trabajo es producto de la investigación titulado: "Estudiantes Indígenas en la Universidad Pública Estatal en Tabasco. Identidad, Experiencias Interculturales y Expectativas en el caso de la UJAT", fondo UJAT-2014-PFIE-08. Desde este estudio, se analiza y discuten las condiciones y experiencias de vida universitaria, trayectorias, proceso interculturales y perspectivas de destino de las y los estudiantes de origen étnico que cruzan por las aulas de la UJAT. Así como, las condiciones que la institución prevé en atención a las diferencias étnicas, como identidades invisibles que transitan en el marco universitario y que buscan resignificarse desde su origen cultural. De esta manera, la travesía del estudiante indígena en la universidad pública es un caso desconocido y poco atendido desde la gestión, la academia y la investigación educativa. Cuestión por lo que se marca un vacío de conocimiento en el sentido del ingreso, experiencias de vida universitaria o trayectoria y, destinos de los estudiantes de origen étnico que cruzan por las aulas universitarias. El enfoque que orienta las acciones del Programa propuesto para la UJAT se sustenta, en un paradigma de democracia e

[1] Maestro en Educación. Profesor-investigador de la UJAT. pablo_gomez_jimenez@hotmail.com
[2] Licenciado en Ciencias de la Educación. williams23.ramirez@gmail.com
[3] Doctora en Pedagogía. Profesora-investigadora de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. fmarinabermudez@hotmail.com

igualdad, que promueve el respeto, goce y disfrute de todos los derechos humanos en su integralidad e indivisibilidad.

INTRODUCCIÓN

Las bases para la creación de un Programa Universitario de Atención a Estudiantes Indígenas en la UJAT (PUAEI-UJAT), parten de la filosofía humanista en los postulados universitarios de inclusión social sustentados en la Visión de la UJAT. Desde sus principios, se orientan hacia el respeto y promoción de la cultura y la vinculación efectiva con su entorno, en el marco de una gestión moderna que promueve los derechos humanos (Programa de Desarrollo Institucional [PDI]-UJAT, 2016; 41).

Desde los principios Institucionales del PDI 2016-2020, se proyecta la promoción de los valores de equidad, pluralidad, y respeto, mismos que perfilan a la universidad como espacio ideal para el encuentro respetuoso de las diversas teorías filosóficas e ideologías (PDI, 2016: 42). Esta visión es considerada como una condición *sine qua non*, es decir, indispensable para la adecuada convivencia de los universitarios; de tal modo, que les permite aceptarse a sí mismos y actuar con tolerancia y consideración ante las diferentes formas de ser, pensar y actuar en un ámbito plural y diverso. Principio que desde estas bases, defiende la igualdad de derechos, bajo las mismas condiciones, independientemente del género, realidades, circunstancias, pensamiento e ideología de los individuos o grupos sociales (PDI, 2016: 42).

Desde otra base rectora, y en referencia a la Misión Institucional del Modelo Educativo de la UJAT (2005), la Universidad se postula como institución de educación superior pública a contribuir de manera significativa al desarrollo del país con particular interés en el estado de Tabasco y considera entre otros puntos, que esta tarea se realiza mediante:

a) La formación de profesionales que posean un amplio y riguroso dominio disciplinar; capacidad de percepción y respuesta a las necesidades reales de la región y el país. Individuos dispuestos a

participar con ética y responsabilidad en la transformación y el desarrollo social.

b) La generación y aplicación de conocimientos en el área de la ciencia, la tecnología y las humanidades.

c) El compromiso de ofrecer servicios de calidad y educación permanente.

d) Realizar acciones tendientes a recuperar, conservar y difundir las expresiones de la cultura estatal, nacional y universal. (UJAT, 2005; 17)

Desde la filosofía de origen, la vocación incluyente de la UJAT también puede ubicarse en su Ley Orgánica, en el sentido que éste máximo documento normativo, propone en sus fundamentos, primero, que la educación es el mejor instrumento para alcanzar una mayor equidad y justicia social (UJAT, 1987; 02). En el mismo orden considera fundamental, la satisfacción de las necesidades que exige el desarrollo económico, social y cultural, en la formación de profesionales de educación superior (UJAT, 1987; 02).

Considera también, que la UJAT cumpla promoviendo, el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana; así como, ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, recreativas y deportivas; y mejorar la prestación de los servicios en esta Área (UJAT, 1987; 03). De esta manera, las condiciones normativas de la Máxima Casa de Estudios, obliga a la incorporación de políticas de inclusión social con equidad, en términos de respeto a la diversidad y las diferencias socioculturales.

Estas consideraciones las puntualiza desde el decreto de su creación en su, arículo 4 inciso III; Preservar y difundir la cultura a todos los sectores de la población con propósitos de integración, superación y transformación de la sociedad, así como extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la educación Universitaria (UJAT, 1987; 04).

También define en su artículo 5; la educación que se imparta en la Universidad estará orientada al desarrollo integral de la personalidad y

facultades del estudiante, fomentando en él, el amor a la patria y a la humanidad, y la conciencia de responsabilidad social (UJAT, 1987; 04).

Un antecedente importante de tratamiento a la inclusión social y respeto a las diferencias, igual es el Programa Institucional de Género (PIGE) habilitado en noviembre de 2011 en la UJAT, en el marco del Día Internacional de la Erradicación de la Violencia contra la Mujer. Con él, esta institución asume el compromiso de trabajar en redes académicas de alcance nacional e internacional, con el objetivo de promover el respeto a los Derechos Humanos, sin distinción de edad, raza o género, como parte fundamental del quehacer educativo.

Esta es la base de compromiso indudable de nuestra institución, en la atención a las diferentes formas culturales y sociales, que cohabitan en sus espacios educativos.

Un programa de esta naturaleza se apoya en la misma forma, en la concepción de derechos Humanos y no discriminación, que se fundamenta en el marco jurídico del Articulo Segundo Constitucional, así como en la Ley Federal para Prevenir y Sancionar la Discriminación, en la Ley de Cultura y Derechos Indígenas, la Ley General para la Igualdad entre Hombres y Mujeres; al igual que en, la Ley General de Educación, Ley General del Desarrollo Social, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas, y el Programa especial de educación Intercultural 2014-2018. Desde estos dos últimos conceptos de ley se plantean políticas y acciones que garanticen el acceso a la educación intercultural y bilingüe, el respeto y fomento a la educación media superior y superior indígena. Así como a favorecer la interculturalidad y una educación bilingüe en todos los niveles educativos para sentar las bases para la construcción de un México más justo, equitativo e incluyente, así como, fortalecer la educación superior con calidad y pertinencia cultural y lingüística, según rezan estos principios.

En el contexto de estas preocupaciones internacionales sobre la atención a las culturas originarias se puede citar también la Cumbre de Rectores de las

Universidades de Iberoamérica en Rio de Janeiro, Brasil, denominado “Universia Río 2014”. Los resultantes de los acuerdos tomados en razón al presente y futuro de las universidades, definen como claves estratégicas, propuestas de impulsar un espacio Iberoamericano del conocimiento socialmente responsable, desde las necesidades socioculturales y tendencias que transforman a la universidad en el mundo, en términos de su ampliación, diversificación y renovación de la demanda de enseñanzas.

En esta importante cumbre iberoamericana, se proyectó la necesidad de renovación de la demanda de enseñanzas, cualificaciones y modelos educativos; así como, el aumento y la diferenciación de la oferta educativa y de la educación transnacional. Al igual que la transmisión y la transferencia del conocimiento al servicio del desarrollo y la cohesión social.

Dentro de las 10 claves que en este importante acuerdo se plantean, y que son elementales para los fines del Plan universitario que proponemos destacan a) la responsabilidad social y ambiental de la universidad, b) la atención a las expectativas de los estudiantes, c) la garantía de calidad de las enseñanzas y su adecuación a las necesidades sociales, d) la mejora de la investigación, la transferencia de sus resultados y la innovación y, e) la ampliación de la internacionalización y de las iniciativas de movilidad (Narro, 2014).

Una propuesta importante que se recoge como referencia, es la iniciativa de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), de la creación del Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior (PAEIIES-2001), emanada del Foro Permanente para Cuestiones Indígenas el 28 de julio del año 2000, subsidiado por el Consejo Económico y Social de la ONU, (Suarez; 01). Este se centró en cuestiones como a) desarrollo económico y social, b) cultura, c) medio ambiente, d) educación, e) salud, y f) Derechos Humanos.

En la misma forma son importantes las consideraciones elementales para la creación de la Comisión Nacional de Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) y el Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI), mismas que proponen

coadyuvar, orientar, coordinar, promover, apoyar, fomentar y dar seguimiento, a las estrategias y acciones públicas para el desarrollo integral de los pueblos y comunidades indígenas.Así como, promueven el fortalecimiento, preservación, desarrollo y uso de las lenguas indígenas en México, además del conocimiento y disfrute cultural (Suarez, 2001).

La presencia de los jóvenes indígenas en las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas estatales, por lo regular se torna invisible, históricamente sus orígenes étnicos no han sido considerados en ningún aspecto, a menos que sea para folklorizarlo en los programas culturales universitarios. De esta manera, la travesía del estudiante indígena en la universidad pública es un caso prácticamente desconocido y poco atendido desde la gestión, la academia y la investigación educativa. Cuestión por lo que se marca un vacío de conocimiento en el sentido del ingreso, experiencias de vida universitaria o trayectoria y, destinos de los estudiantes de origen étnico que cruzan por las aulas universitarias. Es parte de la misión en universidades como la nuestra, llenar estos espacios de vacíos de conocimiento existentes en este sentido.

Uno de los fenómenos más comunes de ver en los procesos escolares cotidianos universitarios, es la indiferencia con que se considera a la diversidad cultural y el respeto a las diferencias. Sin embargo, estas temáticas se encuentran insertas en los discursos actuales de corte socioeducativo y político universitario; siendo recurrentes también, en la “argumentación” de los enfoques teóricos metodológicos curriculares y políticos de la educación, en el sentido de igualdad, derechos humanos y de equidad y género.

Para enmarcar el universo de jóvenes que ingresa a las universidades se puede citar que en nuestro país, actualmente, se estima un número de 3, 515,404 estudiantes que asisten a la universidad, (SEP, 2015). Para el caso de Tabasco, se considera una población de más de 73,334 jóvenes insertos en las Instituciones de Educación Superior de la entidad (SEPTAB, 2015). De manera particular en la UJAT, los datos generales reflejan una población de 30,186 alumnos (UJAT, 2015: 29).

OBJETIVOS Y METAS

El enfoque que orienta las acciones del Programa propuesto para la UJAT se sustenta, en un paradigma de democracia e igualdad, que promueve el respeto, goce y disfrute de todos los derechos humanos en su integralidad e indivisibilidad. Incluye el respeto a todas las formas de diversidad humana y la prevención de la discriminación por razón de raza, etnia, género, discapacidad, filiación religiosa y política (Bermúdez, 2015: 02).

La pretensión de esta propuesta tiene como finalidad dar vida al conocimiento y acción universitaria sobre las condiciones y experiencias de vida universitaria, trayectos, procesos interculturales y perspectivas de destino de los estudiantes de origen étnico que cruzan por las aulas de la UJAT. Así como, las condiciones que la universidad prevé como formas de atención a las diferencias étnicas.

También pretende promover el tratamiento intercultural de los estudiantes pertenecientes a los pueblos originarios y entre los no indígenas, en la UJAT desde las políticas universitarias, como una línea de estudio y operación en la gestión de los servicios académicos y educativos. Desde ahí, se comparte una orientación incluyente y equitativa dentro de los proyectos académicos, planes y programas de Estudios desde una perspectiva de Género, educación inclusiva; educación y marginación, atención a la diversidad cultural y las particularidades socio culturales; así como, sobre los estudios y educación de las identidades étnicas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Desde el planteamiento original, del método de investigación planteado en el proyecto antes citado, se contempla la realización de un análisis crítico del sistema universitario como método de interpretación de las barreras comunes denominadas para este objeto como “tradicionales discriminatorias”. Para este caso, sobre estudiantes indígenas, en su formación profesional desde los marcos legales, proyección curricular, la cuestión organizacional, perfiles y formación

docente, así como la acción pedagógica, cuestiones necesarias de analizar desde una perspectiva crítica deconstructiva.

Desde esta perspectiva analítica, el análisis de la realidad nos acerca desde las Ciencias Sociales, las cuales, según Duverger (1996:18) son aquellas que "estudian los grupos humanos, las colectividades: el hecho social es ante todo, un hecho colectivo, es decir, un hecho común a varios individuos". En este caso, el hecho común está fundamentado en las prácticas derivadas en consecuencia de una dificultad metodológica en el tratamiento de las diferencias culturales que traza paralelismos entre normas de carácter general y, pautas y acciones cuasi-experimentales guiadas desde los discurso, demarcadas en la temporalidad de las políticas y enfoques vigentes. De esta manera, el análisis crítico nos guió de acuerdo con Pérez (1994:46) "como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación, sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio".

RESULTADOS

En el mismo orden y conforme a datos obtenidos desde el proyecto, muestran una presencia significativa de estudiantes indígenas en la UJAT, misma que nos aproxima a un universo total de éste tipo de estudiantes, que desde este acercamiento podemos presentar de la siguiente manera:

Etnia	Cantidad	Hombres	Mujeres
Chontal	135		
Zoque	23		
Chol	22		
Ayapanecos	14		
Tzeltal	7	90	156
Chol de Tumbala	2		

Popoluco	2	
Sin especificar	15	
Total		246

Cuadro 1. Distribución de estudiantes indígenas en la Universidad por etnia.

En este sentido y para el caso de los resultados obtenidos en el proyecto de investigación citado, a través del método de auto identificación “Bola de nieve”. Este método fue utilizado en poblaciones no identificadas, mismo que fue orientado cualitativamente conforme a las categorías de identidad, trayectorias escolares y condiciones dentro de la universidad. El método que, si bien no determinó estadísticamente una población general, sí describe la presencia y sentidos de encuentro intercultural de una diversidad étnica importante. Desde la información cualitativa obtenida es posible estimar una matrícula superior a los 1,000 estudiantes de origen indígena matriculados en la UJAT, como población diseminada entre los más de 30,000 estudiantes universitarios, en las diferentes Divisiones Académicas de esta institución.

Los orígenes étnicos localizados son Chontales, Chol, Zoque y Ayapaneco de Tabasco, así como Zoques, Ch´oles, Tzotzil, Chol de Tumbalá, Tzeltal, entre otros provenientes de Chiapas. Al igual que Popolucos de Veracruz, Maya peninsular, Mayas de Guatemala, entre otros migrantes a la Educación Superior universitaria en Tabasco.

Estas presencias culturales hablan de que, por la ubicación geográfica de Tabasco en el Sureste mexicano, y por la trascendencia regional de la UJAT como universidad pública, esta institución de Educación Superior, constituye un centro de búsqueda en las perspectivas de estudiantes indígenas y no indígenas.

DISCUSIÓN

En la UJAT, es necesaria la creación de un programa de atención a estudiantes indígenas como el que aquí se propone, al igual a los ya existentes en otras Instituciones de Educación Superior. Un ejemplo al respecto es que en

el contexto nacional encontramos 24 IES adscritas al PAEII. La UNAM, en el año 2004 creó el programa de denominado Programa Universitario México Nación Multicultural.

De igual manera, es necesario generar estudios al respecto que puedan fundamentar la implementación y desarrollo de un programa de inclusividad social de naturaleza cultural, mismo que responda a las necesidades de atención a la diversidad y diferencias etno-lingüísticas, como riqueza cultural identitaria en Tabasco y la región.

Los retos que implican el respeto a la diversidad cultural y promoción del diálogo intercultural que incluye en su propuesta el PDI-UJAT-2016-20120, crean la necesidad de la generación conocimientos sobre la riqueza multicultural que cohabita en los espacios universitarios, frente a los retos de la inclusión de la diversidad cultural en la educación. Para el programa que se proyecta en esta propuesta, la orientación guía es el tratamiento intercultural a los estudiantes de origen étnico en la UJAT como institución profesionalizante, desde la definición de su vocación de inclusión social contemplada en las bases de su misión. Esto en el sentido de la significativa población de jóvenes de diferentes orígenes culturales y estratos sociales que transitan por sus aulas, y que deben ser considerados en función a alternativas de atención a sus condiciones y naturaleza de origen.

CONCLUSIONES

Uno de los fenómenos más comunes de ver en los procesos escolares cotidianos universitarios, es la indiferencia con que se considera a la diversidad cultural y el respeto a las diferencias, temáticas insertas en los discursos socioeducativos y político-educativos contemporáneos recurrentes en los enfoques teóricos metodológicos, curriculares y políticos. Es común que muchos jóvenes indígenas como en esta institución, no quieran ser detectados e identificados como tales. Esto tiene que ver, con los sentidos de discriminación cultural del que el indígena ha sido objeto, al catalogarlo como sujeto extraño,

no civilizado, no igual, y sin voz, incluso en lo que se entiende en nuestro país por educación. Esto trae como consecuencia el problema de que, en cuanto a la naturaleza de los jóvenes de ascendencia indígena, sus diferencias, necesidades y capacidades son ignoradas o pasan desapercibidas, no atendidas, tanto en las políticas universitarias como en las aulas de clases. De esta manera, las identidades indígenas negadas, en el curso de las otras identidades definidas por las universidades, tienden a perder su sentido de pertenencia y a buscar acomodarse, en la imitación de esquemas ajenos a su riqueza cultural.

REFERENCIAS

Bermúdez, F. M. (2015). *Programa Universitario de Diversidad, Igualdad y Derechos Humanos (PUDID)*. México: UNICACH.

Diversidad Cultural e Intercultural (2014). *Acuerdo por el que se creó el Programa Universitario* México, Nación Multicultural. Recuperado http://www.nacionmulticultural.unam.mx/portal/puic/acuerdo_creacion_pumc.html

Duvenger, M. (1996). *Método de las Ciencias Sociales*. España: Ariel.

Gómez, P. (2014). *Estudiantes Indígenas en la Universidad Pública estatal en Tabasco. Identidad, Experiencias Interculturales y Expectativas en el caso de la UJAT*. Proyecto de investigación en curso, UJAT clave: UJAT-2014-PFIE-08

Jiménez, I. (2011). Presentan Programa Institucional de Género. *RUMBO NUEVO*, pp 21.

Narro, J. (2014). Retos de la universidad en el siglo XXI, *en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*,5(14), 143-145, Recuperado de: http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/64 [consulta: 25/05/2017].

Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa I. Retos e interrogantes*. España: La Muralla.

Ramírez, D. K y Bermúdez, F.M. (2015). Avances, retos y desafíos: aproximación al estado del conocimiento de los estudios de género en educación

superior en México. *EntreCiencias Diálogos en la Sociedad del Conocimiento, 3*(6), 91-105.

Secretaria General Iberoamericana. (2014). *La Carta de Río, propuesta de Universia 2014 para la universidad del siglo XXI*, Madrid, España. secretaria general de iberoamerica. Recuperado de: http://segib.org/la-carta-de-rio-propuesta-de-universia-2014-para-la-universidad-del-siglo-xxi/

Suarez, S. (s.f.) Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en la IES de México. *Revista electrónica del Programa de Estudios Universitarios Comparados*.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (1987). *Ley Orgánica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.*Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2005). *Modelo Educativo. México.* Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional* 2016-2020. Villahermosa, Tabasco: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES: FACTOR QUE INCIDE EN LOS LOGROS PROFESIONALES DE LOS EGRESADOS UNIVERSITARIOS

Carlos Fabián Aguilar Gutiérrez[79]
Guadalupe de Jesús Valenzuela de la O[80]
Sara Margarita Alfaro García[81]
Guadalupe Palmeros y Ávila[82]
Mario Rubén Ruíz Cornelio[83]

RESUMEN

La formación en competencias profesionales es un garante para un eficiente desenvolvimiento de los egresados. La presente aportación es producto de un ejercicio indagatorio realizado con el objetivo de analizar las percepciones de graduados universitarios con respecto a su inserción al entorno laboral, para determinar con ello los factores que inciden en los logros profesionales de los egresados universitarios, quienes participaron respondiendo una encuesta en un sondeo de opinión realizado con base en la técnica de muestreo en cadena. Se obtuvo como principal resultado, que el contexto laboral actual tiene significativas tendencias para considerar los logros y las habilidades profesionales del capital humano que desea reclutar, en lugar de otorgar mayor importancia a la experiencia o la formación académica. Por esto, las Instituciones de Educación Superior, se

[79] Pasante de la Licenciatura en Comunicación. 131j17024@alumno.ujat.mx
[80] Egresada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. valenz2002@gmail.com
[81] Doctora en Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. sara_margarita@hotmail.com
[82] Doctora en Ciencias de la Educación. Profesora-investigadora de la UJAT. gpalmeros@hotmail.com
[83] Maestro en Didáctica de Lenguas y Cultura. Profesor-investigador de la UJAT. ruizmruben@hotmail.com

encuentran obligadas a reajustar las intencionalidades del proceso formativo, transitando a modelos centrados en el aprendizaje de los estudiantes desde una perspectiva integral, que impulse la formación de la dimensión intelectual, profesional, humana y social de los jóvenes universitarios.

INTRODUCCIÓN

Los cambios que caracterizan al Sistema Educativo actual han redireccionado las formas tradicionales de la enseñanza y el aprendizaje, a partir del desarrollo de competencias específicas para los contextos en los que el individuo deba desenvolverse. Esto podría describirse como una proposición pedagógica que concede mayor responsabilidad a quienes intervienen en el proceso de enseñanza (profesores, alumnos, institución educativa, familia, sociedad, sector productivo y gobierno), pues les significa la planeación de un proceso formativo en el que exista una alineación integral en la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes que impulsen la impartición de una educación de calidad para formar un capital humano eficiente, productivo y competitivo.

La formación en competencias es sinónimo de "desarrollo de habilidades", ya que es un concepto inseparable de la acción, lo cual depende de un saber práctico, o de una facultad más general. De ese modo, se designan las capacidades para realizar una tarea con ayuda de herramientas materiales y/o instrumentos intelectuales (Estrada, 2010, p. 99).

El Colectivo de investigación en Formación Ocupacional (CIFO) del Departamento de Pedagogía Aplicada de la Universidad de Barcelona, sostiene que:

> Una nota característica en el concepto de competencia es que comporta todo un conjunto de conocimientos, procedimientos y

> actitudes combinados, coordinados e integrados, en el sentido que el individuo ha de saber hacer y saber estar para el ejercicio profesional, y que el dominio de estos saberes le hacen capaz de actuar con eficacia en situaciones profesionales (Tejada y Navío, 2005, p. 2).

Fernando Vargas Zúñiga (2004) relaciona el concepto de formación en competencias con el incremento de posibilidades de inserción al contexto laboral, con la siguiente aportación:

> Los tradicionales esquemas organizativos y conceptuales de la formación profesional han sido rebasados por las nuevas tendencias de la organización del trabajo, el surgimiento de nuevas demandas hacia los trabajadores y el nuevo papel que juegan, ante la formación, los actores sociales, por lo que la posibilidad de que el empleo se convierta en un medio de mejorar las condiciones de vida de los países se juega con la actualización de los sistemas de formación profesional, ya que disponer de trabajadores adecuados, competitivos y competentes, con los conocimientos, habilidades y comprensión necesarios para ejercer sus empleos está ligado a la modernización de la formación profesional (p. 81).

Para el logro de lo anterior en materia formativa, es necesario que las políticas educativas se impulsen para fortalecer los procesos pedagógicos con miras a la consolidación de una formación por competencias, vinculado de manera transversal la enseñanza que se imparte, los aprendizajes adquiridos y las competencias desarrolladas a lo largo de las trayectorias académicas de los estudiantes.

Ante esto, es conveniente citar a la profesora María Elena Macías Valadez Treviño (2011), quien indica que el reto de las Instituciones Educativas de Nivel Superior es:

> Tener una visión integradora del estudio formal y de la práctica profesional, para conciliar intereses del sector productivo y el académico. El sector productivo requiere impulsar la productividad económica a través de personal formado, que sea capaz de desarrollar competencias, definidas éstas como la capacidad de actuar con conocimiento, con habilidad para comunicarse y con una actitud positiva ante la responsabilidad adquirida para el desarrollo del país (p. 38).

Por lo anterior, puede decirse que la prioridad en todo este proceso es que los procesos de enseñanza – aprendizaje, promuevan la adquisición y desarrollo de competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales, que se traduzcan y triangulen en el desempeño efectivo y eficiente de los egresados universitarios.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo general de esta investigación es analizar las percepciones de los graduados universitarios, con respecto a su inserción al entorno laboral para determinar los factores que inciden en los logros profesionales de los egresados universitarios.

Las metas planteadas corresponden a los siguientes propósitos específicos:

- Que el énfasis fundamental se centre en determinar las competencias profesionales que les han sido requeridas en su desenvolvimiento profesional.
- Identificar las principales complicaciones que enfrentaron al introducirse al contexto laboral.
- Subrayar los retos o desafíos más significativos de sus trayectorias como profesionales.

MATERIALES Y MÉTODOS

El desarrollo de esta investigación exploratoria se realizó con el propósito de obtener una visión general de tipo aproximativo, respecto a las percepciones de los graduados universitarios, con respecto a su inserción al entorno laboral, para lo cual se desarrolló un sondeo de opinión utilizado como técnica de muestreo en cadena no discriminatorio exponencial (Bola de nieve), con la cual se identificó a la población potencial para la investigación.

Como instrumento de recolección de datos se utilizó una encuesta que fue publicada a través de Google Docs, que es una herramienta para el desarrollo de encuestas de opinión y cuestionarios de investigación. Dicha encuesta fue compartida a través de redes sociales, de manera pública y abierta, solicitándose la participación voluntaria de quienes cumplieran con los criterios del estudio exploratorio (ser egresados universitarios).

Cabe destacar, que la naturaleza del muestreo en cadena permitió que los mismos egresados coadyuvaran en la identificación de otros egresados para que se les reenviara la encuesta.

Los sujetos de estudio fueron egresados de diferentes Universidades del sureste mexicano, y los criterios de análisis se agruparon considerando la antigüedad de su egreso, lapso de inserción al contexto laboral, relación de las actividades laborales con sus perfiles profesionales, complicaciones acontecidas en la búsqueda de oportunidades de trabajo y retos o desafíos que ha enfrentado en su trayectoria profesional.

RESULTADOS

La recogida de datos aportados por los egresados que aceptaron participar en el presente estudio se obtiene que el 48 % fueron varones y el 52 % mujeres, que egresaron entre los años de 1996 y 2016.

El 27 % señaló que al egresar ya se encontraban insertos en el mercado laboral, el 33 % indicó que en un lapso de dos meses encontraron una

oportunidad laboral, el 26 % requirió de tres a seis meses, y el 14 % estuvieron buscando trabajo en un periodo de seis meses a un año.

Con respecto a las características de las actividades laborales en las que se contrataron y su relación con sus carreras profesionales; el 27 % se instaló en espacios totalmente relacionados con sus perfiles de egreso, el 41 % se colocó en instituciones cuyas características no fueron parte de su formación sustantiva profesional, pero los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas, les permitieron desenvolverse eficientemente y adaptarse a las exigencias del trabajo. El 32 % señaló que las funciones para las que fueron convocados no correspondían a sus áreas de formación.

Las principales complicaciones que les sobrevinieron para introducirse al contexto laboral fueron la falta de experiencia, el no tener su documentación en orden (más del 90 % eran egresados no titulados), la falta de la cédula profesional, la carencia de certificaciones específicas, además de no contar con un documento de presentación adecuadamente estructurado (hoja de vida o curriculum vitae), la falta de habilidades para dar muestra escrita u oral sobre sus antecedentes formativos y de sus destrezas para la vida laboral, un bajo salario ofrecido como paga por sus servicios, incipientes habilidades para negociar su salario, mínima demanda de servicios relacionados con sus áreas de formación, falta de autoconfianza y seguridad al desenvolverse en las entrevistas de reclutamiento, desconocimiento de las características del puesto de trabajo que solicitaban o del lugar al cual se estaban postulando, falta de recursos económicos para mantenerse actualizados (Estudios de especialidad, diplomados o posgrados).

Los desafíos más significativos que han enfrentado a lo largo de su trayectoria como profesionales, son inseguridad, desconfianza en sí mismos y en sus destrezas, falta de habilidades en la toma de decisiones para resolución de problemas, una exigua personalidad y liderazgo para desenvolverse en sus espacios de trabajo; carencia de habilidades para

darse a entender, dificultad en sus capacidades de adaptación a los diversos contextos, conflictos para armonizar lo aprendido en las aulas con la práctica, incipientes competencias y actitudes para el trabajo en equipo; desagrado con los horarios de trabajo, salarios reducidos, escasa oferta de oportunidades laborales y un incipiente dominio de habilidades emprendedoras.

DISCUSIÓN

Desde la perspectiva de Tejada y Navío (2005), el desarrollo de competencias profesionales se iguala al proceso de capacitarse. Sin embargo, es necesario diferenciar que, si bien las competencias nos hacen capaz de algo, no nos definen como verdaderamente competentes, por ello ambos señalan que "Una cosa es ser capaz y otra ser competente, ya que los términos poseen distintas implicaciones idiomáticas" (p. 2).

En este tenor, diversos autores exponen sus propias posturas en relación con las competencias profesionales o competencias requeridas para el terreno laboral, pero se identifica concordancia en que las competencias profesionales son las aptitudes que permiten a los egresados poder desempeñarse de forma eficiente y eficaz en los entornos a los que se anexa.

Por lo anterior, la propuesta actual de los modelos pedagógicos se proyecta para promover la formación de sujetos que cumplan las competencias laborales o profesionales que respondan a las necesidades del contexto laboral actual. Son las instituciones universitarias quienes tienen la responsabilidad de garantizar a la sociedad que la formación del capital humano que tiene a su cargo, se encuentra estrechamente comprometida para egresar jóvenes profesionales y competentes que se conviertan en ciudadanos que coadyuven al desarrollo y transformación de las sociedades a las que pertenecen. Sin olvidar que, en estas sociedades del conocimiento, convergen diversos criterios que delimitan las necesidades

de cada sector que las conforma, por lo cual, los planes de estudio que se oferten, los programas de estudio que se impartan y los perfiles de egreso que se visualizan, deberán ser congruentes con las necesidades reales del entorno al cual los jóvenes se integrarán cuando egresen.

Con los resultados obtenidos en esta investigación, se identificó que los jóvenes egresados carecen de una formación centrada en el desarrollo de destrezas y actitudes para la vida laboral. Si bien en materia de los conocimientos ya adquiridos, no señalaron ningún reto o complicación, es preciso orientar la mirada a la formación en competencias profesionales y laborales, para coadyuvar a que sus trayectorias profesionales les permitan alcanzar el éxito esperado.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió ilustrar las complicaciones que enfrentan los egresados universitarios al integrarse al contexto laboral, el cual les resulta completamente ajeno a lo que visualizaron desde las aulas escolares.

Con el cuestionario aplicado se identificaron sus percepciones con respecto a su inserción al entorno laboral, así como el tipo de competencias en las que ellos se sintieron más débiles. Además, se identificaron ciertas particularidades que son importantes destacar; la antigüedad del egreso de los participantes no influyó en marcadas diferencias ante las percepciones expuestas, por el contrario, se identificaron muchas coincidencias en el proceso de transición del ser estudiante a ser un ciudadano en ejercicio profesional de sus habilidades, así como del tiempo que les tomó integrarse al mercado laboral.

Estas particularidades conllevan la tendencia de mirar la realidad social y la relación que existe entre las dinámicas de oferta y demanda de oportunidades de trabajo, así como la pertinencia de los programas formativos de las instituciones educativas, los perfiles de egreso y la

congruencia de estos con las necesidades del sector productivo, para garantizar con ello, el éxito del posicionamiento de los egresados en los ámbitos de desarrollo para lo cual fueron formados, la consolidación de las competencias adquiridas, y por supuesto, la satisfacción y bienestar de los mismos egresados.

Es preciso mirar con detenimiento que las complicaciones enfrentadas durante el proceso de inserción laboral tienen relación directa con aspectos actitudinales o transversales de su formación,. Que es primordial una formación integral de las capacidades intelectuales, personales, interpersonales, organizacionales, digitales y emprendedoras, por lo que los contenidos, actividades y perfiles de los planes de estudio que ofertan las Instituciones de Educación Superior, no deben perder de vista o dar por sentado que el desarrollo de competencias profesionales o laborales se encuentra implícito en el trabajo que se realiza al interior del aula. Por el contrario, se deben tener muy bien delimitadas y al mismo tiempo, ser constantemente promovidas y evaluadas; ya sea a través del trabajo curricular o extracurricular, e incluso a través de la vinculación y educación continua, pues los egresados no dejan ser parte de las instituciones las que se formaron, y el seguimiento de sus trayectorias profesionales es también un referente para la mejora continua de los procesos internos de las universidades.

REFERENCIAS

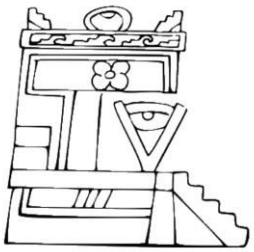
Estrada, J.H. (2010). La formación por competencias y el mundo del trabajo: de la calificación a la empleabilidad. *Revista de Salud Pública*. 98-111. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v14s1/v14s1a09.pdf.

Macías Valadez, M. (2011). Adopción del modelo por competencias por el profesor universitario frente a la realidad educativa y laboral actual

del estudiante. *Revista Perspectivas Docentes*, (46). 35-42. Recuperado de http://revistas.ujat.mx/index.php/perspectivas/article/view/555.

Vargas, F. (2004). *Competencias clave y aprendizaje permanente: tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe*. Montevideo, Uruguay: Cinterfor.

Tejada, J. y Navío A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*. 37 (2). 2-15. Recuperado de rieoei.org/deloslectores/1089Tejada.pdf



Difusión y Divulgación
Científica y Tecnológica

José Manuel Piña Gutiérrez
Rector

Raúl Guzmán León
Secretario de Investigación, Posgrado y Vinculación

Andrés González García
Director de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica

Calíope Bastar Dorantes
Jefa del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas

Esta obra se terminó de editar el 13 de marzo de 2018, en la División Académica de Educación y Artes, ubicada en Av. Universidad S/N Zona de la Cultura CP. 86040 Villahermosa, Tabasco, México. El cuidado estuvo a cargo de los coordinadores y del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas de la Dirección de Difusión y Divulgación Científica y Tecnológica de la UJAT.