



PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS EN INVESTIGACIÓN

Blanca Lilia Ramos González
Coordinadora



UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO

“ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE”

SEMANA DE DIFUSIÓN Y DIVULGACIÓN CIENTÍFICA 2019

División Académica de Educación y Artes

Prácticas Socioeducativas en Investigación

C O L E C C I Ó N
ROSARIO M. GUTIÉRREZ ESKILDSEN
Pedagogía y educación

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Guillermo Narváez Osorio
Rector

Thelma Leticia Ruiz Becerra
División Académica de Educación y Artes

División Académica de Educación y Artes

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Coordinadora

Blanca Lilia Ramos González



**UNIVERSIDAD JUÁREZ
AUTÓNOMA DE TABASCO**

♦
"ESTUDIO EN LA DUDA. ACCIÓN EN LA FE"

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Primera edición, 2021

© Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

www.ujat.mx

ISBN: 978-607-606-554-9

Para su publicación esta obra ha sido dictaminada por el sistema académico de pares ciegos. Los juicios expresados son responsabilidad del autor o autores y fue aprobada para su publicación.

Queda prohibida la reproducción parcial o total del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor.

Foto de portada: Secretaría de Relaciones Públicas de la UJAT.

Hecho en Villahermosa, Tabasco, México

División Académica de Educación y Artes

El presente volumen recoge los artículos correspondientes a proyectos e investigaciones científicas presentadas por profesores investigadores y alumnos destacados de la División Académica de Educación y Artes durante la Semana de Difusión y Divulgación Científica de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

ÍNDICE

Seguimiento y evaluación del Plan de estudios 2017 de la Licenciatura en Idiomas enero 2019-enero 2021: primer avance	9
La responsabilidad social a través del programa de protección civil universitaria en la División Académica de Educación y Artes de la UJAT	20
Responsabilidad social universitaria en la formación profesional y ciudadana: caso DAEA	31
Interferencia fonética del habla tabasqueña al inglés en los estudiantes de la licenciatura en idiomas	40
Análisis del ambiente de aprendizaje virtual en la asignatura de inglés III de un bachillerato mixto	49
Estado del arte de las competencias digitales para la innovación docente en el ámbito universitario	59
Seguimiento y evaluación del Plan de estudios 2017 de la Licenciatura en idiomas enero 2019-enero 2021: primer avance del programa italiano I	75
La interpretación de las competencias y el impacto en los egresados universitarios	88
Seguimiento y evaluación del Plan de Estudios	103

2017 de la Licenciatura en Idiomas: primer avance

La efectividad de la comunicación organizacional en una PYME en Villahermosa, Tabasco	114
Trayectorias escolares de alumnos de una licenciatura en idiomas: primeros resultados	124
El matrimonio a temprana edad y la deserción escolar: experiencias y percepción de los propios sujetos	131
Calidad del servicio de taxis de Villahermosa, Tabasco	148
Estrategia de comunicación para la prevención de embarazos en jóvenes adolescentes	160
Rasgos del desempeño comunicativo de los estudiantes de reciente ingreso a la Licenciatura en Comunicación	168

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 2017 DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS ENERO 2019-ENERO 2021: PRIMER AVANCE

Dr. Javier Toledo García
Mtra. Maritza Aguilera Ramírez
Mtra. Hiroe Minami Doi
Mtra. María Guadalupe Garza Pulido

RESUMEN

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas 2017, fundamentado en competencias y en el sistema de crédito SATCA, inicia en el ciclo agosto 2018-enero 2019. Por lo cual se formula un estudio con el objetivo de dar seguimiento y evaluación a dicho plan como una práctica responsable de la comunidad académica de la Licenciatura en Idiomas. Este estudio es una evaluación interna que pretende verificar la coherencia, esto es, la conexión lógica entre los diversos componentes del Plan, además de explorar la relación entre el documento formal y el inicio de lo diseñado. Este trabajo de investigación señala únicamente los resultados derivados del análisis de la relación existente entre tres elementos de los programas de asignatura: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en la asignatura de Francés I del Plan 2017. El método utilizado en dicha investigación es un estudio de caso con un enfoque mixto, llevado a cabo mediante el análisis documental integrando los datos cuantitativos y cualitativos. Los resultados obtenidos sugieren que existe una relación congruente entre las competencias u objetivos, los contenidos de la asignatura, por unidad, así como las estrategias metodológicas y las referentes a la evaluación.

INTRODUCCIÓN

En la enseñanza de segundas lenguas, han existido esfuerzos de países que pretenden llevar a cabo cambios a esta práctica con la finalidad de mejorar la formación de las nuevas generaciones y por ende elevar la calidad del recurso humano en la sociedad por medio del establecimiento de una nueva disposición oficial a nivel nacional o institucional.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) durante los últimos años ha vivido un proceso de transformación continua en el área académica donde se han llevado a cabo una serie de reformas estructurales en sus programas educativos. En el año 2003 desarrolla su modelo educativo y adopta un currículum flexible. Después en el 2017 moderniza sus programas con la introducción del modelo basado en competencias.

El currículum basado en competencias pretende orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales (Tobón, 2006, p. 16).

La UJAT justificó la aceptación del nuevo enfoque por competencias desde el Modelo Educativo (2011) y además lo ha operacionalizado en documentos orientadores como el *Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario* (2016). En este último se establece, bajo los planteamientos de Tobón (2006), que las competencias son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 5).

Este lineamiento al mismo tiempo expone que el perfil de egreso se elabora con base en las competencias genéricas y específicas. Las primeras son aquéllas aplicables a cualquier profesión en general. Las competencias específicas son “propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación” (UJAT, 2016, p. 20). Asimismo, se entiende que éstas forman parte del perfil de egreso. Es importante mencionar que en el caso de la UJAT las competencias genéricas a desarrollar en cada asignatura fueron identificadas desde las 10 competencias genéricas y las 18 complementarias institucionales; y así dentro del programa se explicitan. De igual manera, las específicas en los programas de asignatura corresponden a los siete perfiles de egreso.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

En el entendido que una constante en las instituciones educativas de nivel superior contemporánea es la rendición de cuentas ante la sociedad mediante la revisión del proceso de formación de sus estudiantes, el dar seguimiento y evaluación al desarrollo de cada programa educativo es un cometido para comprobar el logro de sus metas como lo expresa el Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016. El Plan 2017, en el apartado de "Evaluación del Plan de Estudios", señala los aspectos a considerar para dar seguimiento y evaluación al mismo. Por lo que la evaluación de la coherencia en el documento formal y el seguimiento al proceso de la implementación de la propuesta curricular representa una práctica responsable.

A través de la historia de la Licenciatura en idiomas, las reestructuraciones se acompañaron de estudios como los elaborados en el Plan de estudios 2010, donde el primero de ellos tuvo como temática principal el avance de las competencias comunicativas y un segundo estudio relacionado con la correlación entre el programa de estudio y la práctica áulica de los docentes de inglés.

Por lo anterior, se reconoce nuevamente la importancia y la necesidad de seguir con la práctica de evaluación sobre el Plan de Estudios 2017. Brovelli (2001) adopta la concepción del currículum como proceso, donde la evaluación curricular es continua y situada, y lo expresa de la siguiente manera:

Si la evaluación es una cuestión intrínseca al proceso curricular, es claro que las concepciones acerca de ella y de las formas de llevarla a cabo, tendrán que ser coherentes y consistentes con la concepción curricular de la que se parta y concrete todo el proceso curricular, su diseño, su desarrollo, seguimiento y evaluación. Es por ello que planteamos la necesidad de planificar y desarrollar un proceso de evaluación curricular que permita abarcar tanto al diseño como a su desarrollo o puesta en práctica y sus resultados. (p. 104).

La evaluación curricular establece dos áreas de intervención, una interna y otra externa. La primera analiza la congruencia entre diversos aspectos de la estructura y organización del plan, y busca determinar la coherencia de sus procesos. En la segunda, se consideran las visiones de los diferentes actores en la sociedad como empleadores, egresados y otros actores del medio laboral (Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, 2012, p. 77).

OBJETIVOS Y METAS

La evaluación del Plan de Idiomas 2017 atiende a la dimensión interna. Se enfoca a la coherencia entre las partes del Plan de Estudios. Se revisa esta conexión lógica en dos planos. Por una parte, en un nivel micro, se analiza la relación entre tres elementos de los programas de asignatura: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación. Por la otra, se estudia la coherencia entre la propuesta diseñada y lo que surge mediante la implementación y desarrollo de esta propuesta.

Este trabajo de investigación se enfoca al primero de los objetivos, es decir, a la relación entre los tres componentes antes citados.

Esta investigación es un estudio de caso cuyo objeto de estudio se encuentra en la Licenciatura en Idiomas de la UJAT con el propósito de proporcionar la información necesaria de los aciertos y áreas de oportunidad del Plan para poder tomar las decisiones pertinentes hacia el logro del objetivo de la carrera.

Este trabajo tiene como objetivo general, revisar si existe una conexión lógica entre tres de las partes del Plan de Estudios para poder lograr los perfiles de egreso.

Como objetivo específico se establece el analizar la relación existente entre tres elementos de los programas de asignatura: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación.

La pregunta de investigación indica:

¿Qué relación existe entre los objetivos o las competencias, estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en los programas del Plan 2017 de Idiomas, específicamente en el programa de Francés I?

METAS

Este trabajo de investigación establece dos metas, las cuales indican:

- Revisión de la coherencia interna en los 69 programas de asignatura tomando en consideración los siete perfiles de egreso y 10 competencias genéricas institucionales.
- Revisión de la relación entre el programa y su implementación en la asignatura de Francés I en el primer ciclo de la tercera generación del Plan de Estudios 2017.

MATERIALES Y MÉTODOS

El Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Idiomas es un estudio de caso con un enfoque mixto, llevado a cabo mediante el análisis documental integrando los datos cuantitativos y cualitativos.

El enfoque de esta investigación es mixto ya que el estudio se sustentará tanto en los datos cuantitativos como cualitativos. Su alcance es descriptivo ya que detalla las características y particularidades del Plan de Estudios y el Programa de la asignatura de Francés I para poder someterlos al análisis en términos de la coherencia entre sus componentes. El diseño del estudio es no experimental, debido a que no hubo intervención de los investigadores, manipulando deliberadamente las variables independientes. Es un estudio de caso ya que el caso lo constituyen la carrera de Idiomas de la UJAT. Se emplea un análisis documental e interpretación de la información que se obtiene, utilizando procedimientos lógicos del pensamiento como análisis-síntesis e inducción-deducción y dando sentido y extrayendo de ellos los aspectos de mayor trascendencia.

Para el análisis de la coherencia entre el perfil de egreso y los programas de asignaturas se contó con el instrumento de mapeo curricular elaborado por Castañeda, Castro y Mena (2012) con la finalidad de verificar grados de presencia o ausencia de la competencia en los elementos de: propósito, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. La tabla 1 muestra dicho instrumento.

Tabla 1

Instrumento de mapeo curricular

Nombre de la asignatura:	Nombre del evaluador:			Fecha de evaluación:	
Perfil de egreso (competencia específica)	Propósito	Contenido	Metodología	Evaluación	Bibliografía
Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, francés o italiano con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.					

Nota: Adaptado de “Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas” por Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, (2012, p. 80).

Cada columna del instrumento correspondía a los elementos del programa institucional de la siguiente manera:

- Perfil de egreso - Competencias a desarrollar (genéricas y específicas)
- Propósito - Propósito de la asignatura

- Contenido-Contenidos (conceptuales y aprendizajes esperados)
- Metodología-Metodología para la construcción del conocimiento (Actividades de aprendizaje con el docente y Actividades de aprendizaje autónomo)
- Evaluación-Evidencias de desempeño (Evaluación y Calificación)
- Bibliografía-Fuentes de apoyo y consulta (Básica y Complementaria)

A cada componente se le asigna un puntaje de acuerdo con el grado de presencia del perfil de egreso (competencia específica), siendo dos cuando la competencia del perfil de egreso se encuentra de manera explícita en el programa; (1) cuando la competencia se encuentra implícitamente o no queda completamente clara; y (0) cuando no existen elementos vinculados a la competencia. La sumatoria global se traducirá en porcentaje, teniendo presente que el 100% corresponde a 10 puntos.

Después del primer mapeo, se requirió un ajuste, ya que los rubros del programa: *propósito*, *contenido*, *metodología* y *evaluación*, no proveían la información suficiente para definir la relación entre ellos en términos de las competencias a lograr. Por lo que se requirió de otra fuente de información para el análisis. Asimismo, se optó el uso del documento de la Planeación Didáctica, el cual es un instrumento intermedio entre el programa y el plan de acción concreta en el aula. En él, los docentes plasman su planeación integrando los conocimientos teórico, metodológico e instrumental con los requerimientos del contexto particular y con base en su experiencia docente transforman lo programado en un plan de acción conducente al logro de las competencias esperadas.

Además de ser un documento expositivo y orientador para los docentes, la Planeación Didáctica es un mapa de navegación durante el curso para los estudiantes.

En 2004, Zarzar-Charur explica que el objetivo de la planeación didáctica es que los participantes de la actividad tengan claro qué se va a hacer, cómo se va a hacer y con base en ello se construya la aceptación y un compromiso con esos lineamientos para establecer un compromiso entre las partes que rija y norme la actividad que se desarrollará (p. 43).

Para la columna de *Perfil de egreso*, se mantuvieron las competencias: genéricas y específicas del programa institucional. Se modificó la fuente de la información para las columnas restantes como se muestra en adelante:

- Perfil de egreso-Competencias a desarrollar (genéricas y específicas) del programa institucional.
- Propósito-Objetivo general de la asignatura y presentación de la planeación didáctica.
- Contenido-Contenidos de la planeación didáctica.
- Metodología-Principales actividades de la planeación didáctica.
- Evaluación-Evidencias de aprendizaje (resultados esperados), criterios Generales para la evaluación de los resultados y ponderación o valor de los resultados esperados de la planeación didáctica.
- Bibliografía-Referencias bibliográficas de la planeación didáctica.

RESULTADOS

En el programa de la asignatura de Francés I se identifican las competencias específicas, las estrategias metodológicas y las estrategias de evaluación inmersas en cada una de las unidades de dicho programa. Al realizar el análisis de la congruencia interna entre estos tres rubros, se identifica la correlación entre cada uno de ellos. Ver la figura 1.



Figura 1. Congruencia entre los componentes del Plan de Estudios 2017.

A cada uno de los componentes se le asignó un puntaje tomando en cuenta el grado de presencia del perfil de egreso, este puntaje fue de 2 para cada uno de ellos, lo anterior de acuerdo con Castañeda, Castro y Mena (2012), lo que se tradujo en una

relación explícita, es decir, la correlación entre los componentes se percibe de forma clara y detallada dando como resultado una sumatoria general del 60% equivalente a 6 puntos.

Por otra parte, al hacer uso del formato para evaluar la asignatura de Francés I (tabla 1), se identificaron a través de una serie de colores, las correlaciones entre los elementos a investigar:

- El color amarillo comprende la competencia específica 1 y se refiere al desarrollo de competencias comunicativas.
- El color verde relaciona la competencia específica 1 haciendo énfasis en la relación de la lengua y la cultura.
- El color azul relaciona la competencia específica 2 haciendo referencia a los estándares internacionales.
- El color naranja relaciona la competencia específica 2 y el Marco Común Europeo de Referencia. La tabla 2 presenta un ejemplo de dicha correlación.

Tabla 2

Correlación entre los elementos a evaluar

Nombre de la asignatura: Francés 1		Nombre del evaluador: Javier Toledo García		Fecha de evaluación: 26/06/2019	
Perfil de egreso (competencia específica)	Propósito	Contenido	Metodología	Evaluación	Bibliografía
Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, francés o italiano con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.			Representaciones comunicativas entre compañeros: Se presentan y solicitan información personal, saludan, se despiden).	Realización del proyecto final del parcial (<i>Task</i>) de la unidad.	

Nota: Adaptado de “Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas” por Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, (2012, p. 80).

Se continúan los trabajos para la obtención de los resultados del segundo momento de la investigación.

DISCUSIÓN

El desarrollo de la competencia sugiere que el ser humano determine la vinculación entre la práctica y la teoría, establezca y de solución a situaciones problemáticas de manera crítica y sabia.

Tobón (2006) indica que el análisis de la formación por competencias en educación, teniendo como punto de referencia la calidad:

[...]las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, pues no pretenden ser una representación ideal de todo el proceso educativo, determinando cómo debe ser el proceso instructivo, el proceso desarrollador, la concepción curricular, la concepción didáctica y el tipo de estrategias didácticas a implementar... las competencias son un enfoque porque sólo se focalizan en unos aspectos específicos de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación. (p. 1)

Asimismo, Tobón (2006), manifiesta que las competencias son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 5).

La evaluación por lo tanto es uno de los aspectos más conflictivos y complejos del planteamiento y desarrollo curricular. Lo es porque implica estudiar y reflexionar acerca de la evaluación de todas las prácticas pedagógicas que tienen lugar en la institución; y, por lo tanto, involucra y compromete a todos sus integrantes y a las condiciones contextuales (Brovelli, 2001).

Las citas anteriores fundamentan la importancia de un currículo por competencias y la importancia de las evaluaciones de los planes de estudio de las instituciones educativas de educación superior como un aspecto esencial en la formación de los estudiantes y en consecuencia de los perfiles de egreso.

Evaluar permite el fortalecimiento y afianzamiento de los aprendizajes y pone de manifiesto las áreas de oportunidad que deben ser atendidas. Por lo que, esta investigación persigue el evaluar el Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Idiomas y específicamente la asignatura de Francés I, a través de la congruencia lógica entre tres de sus componentes: objetivo o competencias específicas, estrategias metodológicas y estrategias evaluativas tal y como lo sugiere dicho plan en el Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario (2016).

Finalmente, al llevar a cabo la primera parte de esta investigación, es decir el análisis de la congruencia interna entre los primeros tres rubros inmersos en el programa de la asignatura de Francés I se encontró esa correlación que debe de existir en todos los elementos que integran dicha asignatura y en particular en los tres ya citados. Lo anterior permitirá que todo docente que imparta dicha asignatura tendrá claro el qué hacer, el cómo hacer, tal y como sugiere Zarzar (2004) en su obra *Habilidades básicas para la docencia*.

CONCLUSIONES

Este trabajo permitió corroborar la importancia de la evaluación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas y en especial de la asignatura de Francés I, a través de la correlación lógica entre las competencias u objetivos, las estrategias metodológicas y las estrategias evaluativas de dicha asignatura.

Los resultados obtenidos a través del análisis del programa de la asignatura de Francés I sugirieron una excelente congruencia interna entre los tres componentes antes citados y da pauta a que todo aquel docente que imparta la asignatura pueda interpretar y desarrollar el programa sin problema alguno y en consecuencia generar un aprendizaje basado en competencias que permita, del mismo modo, generar egresados de calidad, capaces de enfrentarse a las nuevas demandas sociales presentes en un mundo globalizado.

REFERENCIAS

- Brovelli, M., (2001). Evaluación Curricular. *Fundamentos en Humanidades*, 2 (4): 101-122. Argentina: Universidad Nacional de San Luis. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- Castañeda, M., Castro Rubilar, F. & Mena Bastías, C. (2012). Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas. *Panorama*, 6 (10), 71-85. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276254403_Tools_for_evaluating_formal_curriculum_in_pedagogical_careers
- Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/291353525_ASPECTOS_BASICOS_DE_LA_FORMACION_BASADA_EN_COMPETENCIAS
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2017). *Reestructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2016). *Decreto del Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario*. Villahermosa, Tabasco: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016*. Villahermosa, Tabasco: Autor.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Modelo Educativo*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.

Zarzar-Charur, C. (2004). *Habilidades básicas para la docencia*. México, D.F.: Patria.

LA RESPONSABILIDAD SOCIAL A TRAVÉS DEL PROGRAMA DE PROTECCIÓN CIVIL UNIVERSITARIA EN LA DIVISIÓN ACADÉMICA DE EDUCACIÓN Y ARTES DE LA UJAT

Estudiante Rosa Lucia Muñoz Solís
Dra. Gabriela Hidalgo Quinto
Dr. Javier Toledo García

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es conocer la opinión de los estudiantes en torno a la Responsabilidad Social Universitaria y el Programa de Protección Civil Institucional en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. El referente teórico está basado en el enfoque de RSU y los *stakeholders* o grupos de interés, esto último considerando que las universidades tienen como parte de sus objetivos la formación integral de los estudiantes. La metodología utilizada fue de corte cuantitativo, utilizando una encuesta dirigida a una muestra de 347 estudiantes de la división académica antes mencionada. Los resultados muestran que los jóvenes no tienen información sobre la protección civil, sin embargo, saben cómo actuar en caso de una situación de riesgo y están interesados en capacitarse en este tipo de acciones, así como en primeros auxilios.

INTRODUCCIÓN

Las universidades tienen como objetivo formar profesionistas y como parte de esta se busca la formación integral a través del desarrollo de conocimientos y habilidades adicionales que le permitan responder a situaciones poco comunes y de emergencia.

Como parte de la responsabilidad social de las universidades se busca responder a las necesidades del entorno a través de diferentes acciones, una de estas es la

capacidad de actuar ante situaciones de crisis y/o emergencia, por lo cual se diseñan estrategias que permitan aprender, adquirir, desarrollar y saber aplicar conocimientos sobre protección civil y primeros auxilios entre los estudiantes.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco socialmente responsable e incluyente ha considerado que aprender sobre protección civil y/o primeros auxilios es algo fundamental para los estudiantes que se están formando profesionalmente en alguno de sus programas educativos; para lo cual fue creado un Programa de Protección Civil Universitaria (PPCU) siendo la finalidad hacerlo parte de la formación integral.

La Responsabilidad Social Universitaria y el Programa de Protección Civil

En el contexto actual de globalización, las universidades enfrentan cada día nuevos retos para asegurar la calidad de sus programas educativos, así como la equidad en el acceso a la educación superior, con la finalidad de responder a las necesidades del sector productivo y social. Si bien es importante que los estudiantes puedan insertarse en el mercado laboral con los conocimientos y habilidades que les permitan desarrollarse profesionalmente, es igualmente relevante no olvidarse de la formación humanista que les permitirá relacionarse con otras personas, poder trabajar colaborativamente y resolver problemas en conjunto.

Como parte de sus objetivos, las universidades buscan formar profesionistas comprometidos con su entorno a través de una formación integral que les permita desarrollar conocimientos y habilidades adicionales a las profesionales, que les permitan responder a situaciones poco comunes y de emergencia. Como parte de esta formación, la UJAT diseña estrategias que permitan aprender, adquirir, desarrollar y saber aplicar conocimientos sobre protección civil y primeros auxilios a profesores, estudiantes y administrativos para actuar en situaciones de crisis y/o emergencias; a través de un Programa de Protección Civil Universitaria (PPCU) con la finalidad de capacitar.

Vallaes (2007) establece cuatro puntos importantes en la RSU como son:

1. Impacto de funcionamiento organizacional, en el cual la universidad genera impactos en la vida de su personal administrativo, docente y estudiantil "...deja huellas en las personas que viven en ella".
2. Impacto educativo, el cual se refleja directamente en la formación de los jóvenes y profesionales, su manera de entender e interpretar al mundo, comportarse en él y valorar cosas en su vida.
3. Impacto cognitivo y epistemológico, orientando a la producción del saber y la tecnología, influye en la definición de lo que socialmente se llama "verdad, ciencia, racionalidad, legitimidad, utilidad, enseñanza, etc."

4. Impacto social, la universidad tiene impacto en la sociedad y el desarrollo económico, político, social, que puede o no promover el progreso, vinculando la educación de los estudiantes con la realidad social.

Considerando lo anterior, podemos ver que a través del PPCU se reflejan estos puntos de impacto, por lo que es de importancia que este se vea reflejado en la práctica y aprendizaje entre los llamados grupos de interés de la universidad, cada uno de estos permite responder a la formación integral de los estudiantes, en quienes se ha centrado esta investigación.

Desde el enfoque de la Responsabilidad Social se les llama *stakeholders* o grupo de interés, concepto que fue utilizado por primera vez en 1963 para definir a los grupos o personas que son importantes en la vida de una organización. En 1984, Freeman desarrolla la teoría de los *stakeholders* y define el concepto como “cualquier grupo o individuo que pueda afectar o se vea afectado por la consecución de los propósitos de la empresa” (Gaete, 2010)

De acuerdo con Ferrari (2005) citado por Gaete (2010), en las relaciones entre la organización y los grupos de interés no solo se actúa de manera bidireccional, sino que también intervienen otras partes interesadas formando una red, lo que permite intervenir en el funcionamiento de la organización con más fuerza. Para el caso del PPCU, este no solo involucra a los estudiantes, sino al resto de los actores organizacionales, por lo cual es importante que estén en permanente comunicación ante las diversas situaciones que puedan presentarse.

Este programa surge por primera vez, en el 2010 en la División Académica de Educación y Artes (DAEA) y cita que la responsabilidad de este, es “desarrollar y dirigir las acciones de Protección Civil, así como supervisar, operar y asesorar para la elaboración e implementación de los Programas Internos de Protección Civil correspondientes” (UJAT, 2017) por lo cual se convocó a estudiantes, profesores, administrativos y personal en general, para formar parte de la Unidad Interna y de las Brigadas de Protección Civil de esta División Académica.

La salvaguarda de la seguridad e integridad física de la comunidad Universitaria y de sus visitantes, así como de las instalaciones, los bienes, el patrimonio cultural y científico de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, constituyen una alta prioridad de la actual administración, que preside el Dr. José Manuel Piña Gutiérrez, Rector de esta Institución educativa, en cuanto a la creación de mecanismos efectivos de autoprotección y prevención de riesgos de desastres naturales o antropogénicos (DAEA, 2010, p.)

Prácticas Socioeducativas en Investigación

La DAEA ha realizado durante ocho años el simulacro de emergencias, hasta el 2017, se realizaban dos eventos al año, en la cual participaba el personal administrativo, docentes y estudiantes, quienes conforman las Brigadas de Protección Civil y Primeros Auxilios. Sin embargo, debido a la situación económica que prevalece en las Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, este ha sido suspendido.

Como parte de la problemática que se presenta con los simulacros, se ha observado la poca participación e interés de los estudiantes en los mismos, ya que al hacerse público el evento, estos no asisten a la escuela o bien no participan en los mismos, siendo los que conforman las brigadas los únicos que lo hacen, o bien aquellos grupos comisionados con sus profesores a hacerlo.

Por todo lo antes mencionado se considera necesario hacer conciencia de la importancia que tiene el aprender, como parte de la formación integral del estudiante, a actuar en situaciones de crisis o emergencias en la universidad o bien fuera de ella, y para esto es necesario que la DAEA de a conocer el PPCU y haga partícipe a los jóvenes que en ella estén cursando alguna de sus licenciaturas.

Las situaciones de crisis y emergencia en la UJAT.

Debido a la ubicación geográfica del estado, Tabasco ha sido afectado en diversas ocasiones por fenómenos naturales que han provocado fuertes inundaciones y el traslado de la población a zonas seguras, una de estas ha sido la UJAT, en la cual se albergó a pobladores afectados por la situación antes mencionada. La participación de maestros y alumnos en apoyo a la ciudadanía se hizo evidente, sin embargo, surgieron situaciones de emergencia entre las personas que ahí se albergaron, los únicos capacitados para atenderlas, fueron los militares.

De igual forma, en épocas recientes, el estado ha sido afectado por temblores ocasionales, en diversos horarios del día, se ha podido constatar, que estudiantes, docentes y personal administrativo reaccionan de diferentes formas, pero pocos atienden las recomendaciones de lo que se debe hacer en estos casos.

El Programa de Protección Civil Universitario tiene como objetivo general “Establecer criterios y directrices de protección civil, potenciando las capacidades de la comunidad para disminuir los riesgos, generar resiliencia ante el impacto de los fenómenos perturbadores y coadyuvar en su caso al restablecimiento de las actividades en la Universidad”; sus objetivos específicos son:

División Académica de Educación y Artes

- Coadyuvar con las diferentes Dependencias Universitarias a preservar la integridad física de los ocupantes de los inmuebles propiedad o a favor de la Universidad.
- Promover permanentemente la cultura de la prevención entre la comunidad universitaria y visitantes para que apliquen las medidas de prevención establecidas.
- Difundir permanentemente información a través de diversos medios en materia de Protección Civil.
- Colaborar con las Dependencias Universitarias en la implementación de las etapas de la gestión integral del riesgo.
- Asesorar en la elaboración e implementación de los Programas Internos de Protección Civil de las diferentes Dependencias Universitarias.
- Establecer el programa anual de capacitación en materia de protección civil.

Debido a lo anterior, es importante que se recupere la formación y actualización de los ejercicios de protección civil en la universidad y en todas sus áreas, ya que permitirá no solo atender situaciones de emergencia en esta, sino en cualquier sitio en el cual un estudiante pueda estar presente y ayudar a las personas.

Ante las diversas situaciones de emergencia que se presentan en el estado, como pueden ser temblores, inundaciones, huracanes e incluso situaciones de violencia física, como el maltrato, el acoso o la violación, entre otros, es importante que los jóvenes tengan conocimiento de cómo deben actuar para evitar el menor de los daños tanto a ellos como a quienes puedan sufrir de estas acciones.

A través de esta investigación, se busca aportar información a los estudiantes de la DAEA y en general de la UJAT, acerca de la importancia que tiene el aprender sobre las situaciones de emergencia y los primeros auxilios que se pueden brindar a quien así lo requiera, para lo cual es necesaria su participación en el PPCU que lleva a cabo diversos simulacros en la institución.

También permitirá a la DAEA y a la UJAT fortalecer las acciones para capacitar a los estudiantes en estas situaciones de emergencia, como parte de su formación integral ya que esto permitirá que lo pongan en práctica no solo al interior, sino al exterior de la institución y como parte de sus acciones de responsabilidad social.

En el contexto social, es importante que las personas estén preparadas para actuar en estas diversas situaciones, sin embargo, son pocos los que se preocupan por

esto, por lo que formar a los estudiantes que posteriormente se integraran a esta sociedad logrará un mayor reconocimiento, personal, académico y social de los egresados de la UJAT.

Cabe señalar que no se cuenta con trabajos de investigación relacionados con la importancia que los estudiantes de las IES le dan a la formación en protección civil y primeros auxilios, por lo que este proyecto permitirá abrir la temática para futuras investigaciones que permiten tomar decisiones sobre los Programas Institucionales de Protección Civil en las universidades públicas.

Por lo anterior, el *objetivo general* de esta investigación es Conocer la opinión de los estudiantes en torno a la Responsabilidad Social Universitaria y el Programa de Protección Civil de la DAEA, como parte de su formación integral, para lo cual se establecieron los siguientes *objetivos específicos*: Conocer la información que existe entre los estudiantes de la DAEA acerca del Programa de Protección Civil Universitario, así como el interés y la participación que estos tienen en dicho programa como parte de su formación integral. La *hipótesis* plantea que existe poco o nulo interés por parte de los estudiantes para formarse en protección civil y/o situaciones de emergencia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de la investigación se determinaron como variables independientes la Comunicación Organizacional (CO), Responsabilidad Social Universitaria (RSU) y Formación Integral (FI) del estudiante. Para lo cual se decidió hacer uso de una metodología cuantitativa, a través de una encuesta que constó de 16 ítems, cuatro de estos para la variable de RSU, cuatro para CO y ocho para FI.

Se utilizará esta metodología porque permitirá cuantificar la opinión de los estudiantes en torno a la importancia que tiene para ellos el conocimiento sobre programas de protección civil, y/o primeros auxilios, así como el interés por participar y aprender sobre los mismos.

En una primera instancia el alcance de esta investigación llega a ser de tipo exploratorio, ya que, si bien se han realizado trabajos acerca de la temática en esta casa de estudios, no se ha trabajado la relación entre la RSU y la importancia de tener conocimientos básicos en protección civil y/o primeros auxilios. En un segundo tiempo el alcance de la investigación llega a ser descriptiva, porque a partir de los resultados obtenidos en la encuesta podremos delimitar los resultados obtenidos.

La unidad de análisis fue DAEA, cuyo universo fue de 3,457 alumnos, divididos en cinco programas educativos, inscritos en el ciclo agosto 2018 – febrero 2019. El instrumento se aplicó a una muestra aleatoria representativa de 346 estudiantes de los diferentes programas educativos que se imparten en la DAEA, la cual se obtuvo utilizando la aplicación de SurveyMonkey en la cual se estableció un índice de confianza de 95% y un margen de error de 5%.

RESULTADOS

Para la obtención de resultados se hizo uso del paquete estadístico SPSS versión 23, los ítems fueron convertidos en constructos RSU y CO para posteriormente obtener la media y hacer la interpretación correspondiente de cada uno de ellos.

A continuación, se presentan los resultados más representativos de la variable RSU (ver tabla 1)

Tabla 1

Resultados de frecuencia, porcentaje y media de la variable CO

Ítems	Frecuencia	%	Media	
Conozco el PPCU	147	42.5	1.20	Totalmente en desacuerdo
He escuchado que existe el PPCU	118	34.1	1.50	Totalmente en desacuerdo
He visto información en DAEA de los simulacros del PPCU	102	29.5	1.65	Totalmente en desacuerdo
Es importante que exista información sobre el PPCU en la DAEA	164	47.4	2.97	Totalmente de acuerdo

De acuerdo con la tabla anterior, podemos darnos cuenta que los alumnos no tienen mucho conocimiento del PPCU en la DAEA, tampoco han escuchado mucho, ni han visto información del mismo. Sin embargo, consideran importante que exista información.

Tabla 2

Resultados de frecuencia, porcentaje y media de la variable RSU

Ítems	Frecuencia	%	Media	
Se actuar en situaciones de emergencia	112	32.4	1.71	Totalmente en desacuerdo
He vivido una emergencia	116	33.5	2.31	De acuerdo
He presenciado una emergencia	198	57.2	1.03	Totalmente en desacuerdo
Sé a dónde acudir en situaciones de emergencia	188	54.3	3.06	De acuerdo

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Con base en los porcentajes anteriores, podemos ver menos del 50% de los alumnos saben cómo actuar en situaciones de emergencia, así mismo una tercera parte ha vivido una situación de emergencia. Sin embargo, más del 50% de estos no ha presenciado una emergencia y de igual forma saben a dónde acudir en caso de que ésta se presente.

Tabla 3

Resultados de frecuencia, porcentaje y media de la variable FI

Ítems	Frecuencia	%	Media	
He participado en los simulacros de PPCU en la DAEA	195	56.4	1.03	Totalmente en desacuerdo
Considero importante la realización de simulacros del PPCU en la DAEA	194	56.1	1.11	Totalmente en desacuerdo
Me gustaría participar en simulacros del PPCU en la DAEA	185	53.3	3.06	Totalmente de acuerdo
Me gustaría ser parte de la Brigadas del PPCU en la DAEA	114	32.9	2.64	De acuerdo
Considero importante aprender sobre primeros auxilios	99	28.6	2.12	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
Considero importante que exista capacitación acerca del PPCU en la DAEA	162	46.8	2.95	Totalmente de acuerdo
Me interesa capacitarme sobre situaciones de emergencia y/ primeros auxilios.	112	32.4	2.56	Totalmente de acuerdo
Me gustaría que la DAEA tuviera un curso de protección civil y primeros auxilios	143	41.3	2.84	Totalmente de acuerdo

Esta tabla nos presenta que más del 50% los estudiantes no han participado en simulacros de protección civil, los cuales no consideran importante que estos se realicen, sin embargo, les gustaría participar en uno de estos simulacros. Casi el 33% le gustaría participar en las brigadas de protección civil, consideran importante que exista capacitación sobre el tema y les gustaría capacitarse, para lo cual les gustaría que existiera un curso de protección civil y primeros auxilios en la DAEA.

DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados antes presentados, los estudiantes han escuchado y visto poca información con respecto al PPCU, a pesar de que solo durante el año anterior

-2018- es que no se han realizado los simulacros, sin embargo, consideran importante que esta información exista. Vallaey (2017), menciona que entre los puntos más importantes de la responsabilidad social está el impacto del funcionamiento de las acciones de RSU en la organización, en este caso la universidad, la cual debe reflejarse de manera directa en los individuos que la integran - estudiantes, profesores y administrativos- sin embargo, si estas acciones no se conocen no existirá interés por parte de ellos en participar en el PPCU.

La media de los estudiantes considera saber qué hacer en casos de emergencia y a dónde acudir si esta se presenta, sin embargo, otra media afirma no haber vivido una situación de emergencia, de acuerdo con los objetivos específicos del PPCU es importante promover permanentemente una cultura de prevención entre la comunidad universitaria, así como difundir información sobre el tema, no solo entre los estudiantes sino también con los visitantes.

Cabe señalar que en el Plan de Desarrollo Institucional 2016-2020 se plantea como parte de la calidad educativa, el desarrollo de las dimensiones humanas de los estudiantes y egresados, tanto en el ámbito personal como laboral, para ser ciudadanos comprometidos y competentes que mejoren su entorno, por lo que su formación integral es requisito indispensable para este logro.

Los estudiantes se encuentran interesados en aprender a resolver situaciones de emergencia, así como de primeros auxilios, por lo cual, es importante que a través de las diversas estrategias que se crean en la UJAT, se rescaten los simulacros en las diversas áreas de la universidad, no solo en la DAEA, ya que entre los objetivos del PPCU se encuentra el asesoramiento e implementación de los programas internos, y establecer los programas anuales de capacitación.

Conclusiones

La RSU es un compromiso que asumen las universidades para responder a las necesidades del entorno, en este caso, a través de la formación y capacitación de los estudiantes para atender situaciones de emergencia y/o primeros auxilios. El objetivo de esta investigación es conocer la opinión de los estudiantes de la DAEA en torno al conocimiento que existe sobre el PPCU como parte de la RSU y de su formación integral.

Se pudo ver que los estudiantes no tienen conocimiento del PPCU, el cual ha sido suspendido durante el año 2018, sin embargo, los estudiantes consideran que debe

Prácticas Socioeducativas en Investigación

proporcionarse esta información, cabe resaltar la importancia que tiene esta acción, pero no solo como una práctica ocasional, sino que debe existir permanentemente un espacio en el cual se pueda visualizar por todas aquellas personas que transitan por la DAEA para que esté siempre presente entre ellos.

Si bien es cierto que, en la actualidad, la universidad pasa por una etapa de crisis económica, se pueden diseñar estrategias entre la misma DAEA y los estudiantes, para llevar a cabo capacitaciones en primeros auxilios, lo cual se ha podido evidenciar en acciones similares relacionadas con la ciberseguridad y el maltrato físico, ya que los jóvenes han manifestado su interés por capacitarse en primeros auxilios, para lo cual no se hace necesario.

Si bien parte de la formación integral del estudiante está enfocado en los diversos apoyos que permiten que el estudiante pueda concluir con éxito sus estudios académicos – tutorías, becas, movilidad, estancias – existen actividades extracurriculares que coadyuvan a esta formación – difusión cultural, deporte, lenguas extranjeras – entre otras, es importante considerar situaciones que si bien, en su mayoría pueden considerarse extraordinarias, pueden presentarse en la institución educativa, por lo cual, todos deben estar preparados para poder enfrentarlas, haciendo que un Programa Institucional no solo quede enmarcado en el discurso o el papel, sino que se ponga en práctica y atender las necesidades reales del entorno.

REFERENCIAS

- De Ferrari, Delpiano, Fernández, (2006). Responsabilidad Social Universitaria Una Manera De Ser Universidad Teoría y Práctica En La Experiencia Chilena. <http://dspace.otalca.cl/bitstream/1950/10293/1/Responsabilidad%20social%20universitaria.pdf>
- Freeman, R. E., (1984) Strategic Management: A Stakeholder Approach, Pitman, Boston 1984.
- Gaete R. (3 de enero 2010) La teoría de los stakeholders (comentario en un blog) Recuperado en <http://compartiendoexperienciauniversitaria.blogspot.com/2010/01/la-teoría-de-los-stakeholders.html>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.) México D.F.: McGraw-Hill.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (2016) Plan de Desarrollo Institucional. Recuperado en <http://www.archivos.ujat.mx/2019/rectoria/CAP-1-Calidad.pdf>

- Vallaes, F. (2007) Responsabilidad Social Universitaria Propuesta para una definición madura y eficiente. Programa para la formación humana. Tecnológico de Monterrey.
- Vallaes, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Iberoamericana de Educación Superior, V (12), 105-117.

RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL Y CIUDADANA: CASO DAEA

Dra. Edna María Gómez López
Dr. Javier Toledo García
Dra. Gabriela Hidalgo Quinto
Dra. Jannet Rodríguez Ruíz
Lic. Luis Alberto Rosique Martínez

RESUMEN

El trabajo que se presenta forma parte de una investigación realizada con el objetivo de identificar opinión de los docentes adscritos al programa educativo Ciencias de la Educación de una universidad pública en el estado de Tabasco, respecto a las acciones de Responsabilidad Social Universitaria (RSU), teniendo como fuente de información los Planes de Desarrollo Institucional, Divisional, y de Estudios de la licenciatura, artículos científicos, desarrollado bajo el enfoque cuantitativo, Se aplicó una encuesta, como técnica de recolección de datos el cuestionario elaborado por Vallaes, De la Cruz & Sasia (2009), integrado por 3 indicadores, con 50 items, administrado en el ciclo septiembre – noviembre de 2018, a una muestra integrada por 40 docentes de una población de 100 profesionales que imparten clases en la citada licenciatura. Los resultados indican que en la categoría “formación profesional y ciudadana” un 57% de los encuestados considera que la institución educativa si brinda a los estudiantes una formación ética, en su desarrollo profesional, contrario al 19% que está parcialmente en desacuerdo. Así también un 9% está parcialmente en desacuerdo, contrario a un 58% que considera estar a la vanguardia respecto a la actualización de los contenidos en las asignaturas que imparte.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior, consagran el compromiso de ofrecer servicios educativos integrales de calidad, que le permitan contribuir en la formación de ciudadanos éticos, profesionales, activos y competitivos en su quehacer, implicados en la construcción y desarrollo de una sociedad sostenible, aunado a ello los recintos académicos participan en la creación de nuevos saberes, en un escenario de innovación educativa, con amplio interés por incidir en el entorno desde el ámbito de la Responsabilidad Social (RS), cuya misión es factible de identificar en la filosofía de las instituciones educativas.

En este sentido, la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), en el Plan de Desarrollo Institucional 2016 – 2020 (PDI) asume el compromiso de realizar acciones en el entorno social, con interés en contribuir al desarrollo sostenible del estado, procurando la vinculación no solo interna sino externa al ámbito educativo, razón por la cual en la misión y visión institucional se contempla la Responsabilidad Social al considerar que:

[...] tiene la misión de contribuir de manera significativa a la transformación de la sociedad y al desarrollo del país, con particular interés en el Estado de Tabasco, a través de la formación sólida e integral de profesionales capaces de adquirir, generar, difundir y aplicar el conocimiento científico, tecnológico y humanístico, con ética y responsabilidad para ser mejores individuos y ciudadanos. (PDI 2016-2020 p. 41).

Misión acorde al Modelo Educativo (2005, p. 20) de la institución, en el cual se establece la formación integral del estudiante, equilibrando el desarrollo cognitivo y socioafectivo, como profesionales y personas adaptadas y comprometidas con el entorno, en ese mismo sentido se estipula en el numeral 36 del Código de Ética de la UJAT, lineamientos normativos en los cuales se sustenta el quehacer de la institución educativa.

La División Académica de Educación y Artes (DAEA) recinto académico donde se desarrolló el trabajo de investigación que se presenta, se rige acorde a los valores institucionales reafirmando los principios éticos que representan la responsabilidad social, la inclusión social y educativa, la orientación al logro de la democracia, la justicia social.

Por cuanto hace al enfoque de RSU, el programa educativo Ciencias de la Educación, consagra el compromiso de la formación de capital humano, profesional que influya y contribuya al desarrollo y mejoramiento de la sociedad y su entorno, al respecto Vallaeys (2007) considera que uno de los principales propósitos de la Universidad es la

Prácticas Socioeducativas en Investigación

formación humana y profesional, impacto considerado dentro de los 4 ejes de gestión socialmente responsable, orientadas al perfil del egresado que durante su formación haya estado en condiciones de desarrollar competencias ciudadanas de responsabilidad social y desarrollo sostenible, que le permitan incidir en el entorno. Por ello el interés en realizar el presente trabajo de investigación, para estar condiciones de conocer la opinión que tienen los docentes que imparten clases en el programa Ciencias de la Educación, respecto a la formación profesional y ciudadana que brinda la universidad a los estudiantes.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo general en esta investigación fue conocer la opinión en relación a la RSU que tienen los docentes que imparten clases en el programa educativo Ciencias de la Educación, en la DAEA, en el ciclo escolar 2018-2019, en el periodo comprendido de agosto de 2018 a enero de 2019, así también identificar si la institución durante el proceso educativo brinda a los estudiantes una formación ética que contribuya en ser personas y profesionales socialmente responsables que incidan en realizar acciones en este ámbito, así como la forma en que impacta la RSU en el programa educativo.

Los objetivos específicos fueron:

- Conocer la información que tienen los docentes que forman parte de la población en la investigación, respecto a la RSU y acciones relacionadas con la misma.
- Identificar si desde la docencia se contribuye en la formación de profesionales éticos y comprometidos con la responsabilidad social.
- Investigar si desde los diversos cursos que se imparten se busca responder a las necesidades sociales del entorno.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, paradigma que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (Hernández, Fernández y Baptista. 2014, p. 4).

También se caracteriza por ser un estudio no experimental, de tipo transversal, ya que se realiza sin manipular las variables, en un momento y tiempo determinado.

El alcance es exploratorio (Hernández, Fernández y Baptista. 2014, pp. 90, 91, 154) ya que, si bien se han realizado estudios relacionados con la RSU, no así por lo que hace a la opinión que tienen los docentes adscritos a la Licenciatura Ciencias de la Educación, respecto al tema de estudio. La investigación se desarrolló en tres fases; primero se realizó una revisión documental para identificar los significados y modelos de RSU, en la segunda fase a través de la aplicación de encuestas sobre la RSU, utilizando el cuestionario como técnica de recolección de datos, el cual fue administrado en el periodo septiembre – noviembre de 2018, para conocer la apreciación de los docentes pertenecientes al programa Ciencias de la Educación de la DAEA respecto a la RSU y finalmente el análisis de la información recabada a través del cuestionario con escala tipo Likert.

La población o universo de estudio se constituyó de 100 docentes, integrado por 53 hombres y 47 mujeres pertenecientes al programa educativo Ciencias de la Educación en la División Académica de Educación y Artes de la UJAT.

La muestra, se determinó mediante el paquete estadístico *Vistrain Simple*, comúnmente utilizado para muestras finitas y poblaciones pequeñas y regidas mediante la fórmula:

$$n = \frac{Z^2 p q N}{(N-1)e^2 + Z^2 p q}$$

Dicha fórmula se utilizó con la población compuesta por 100 docentes, con un nivel de confiabilidad del 90% y el 10% de error, el resultado obtenido fue de 40 docentes, hombres 42% y mujeres 58% que imparten clases en la citada licenciatura, con nivel profesional desde licenciatura, maestría y un porcentaje más alto, 58% con estudios de doctorado de los que conforman la muestra.

Para la recolección de la información se administró la encuesta de percepción y autodiagnóstico diseñada por Vallaey y su equipo (2009) a partir de su modelo de RSU, identifica los cuatro ejes de gestión socialmente responsable de la universidad. Los 50 reactivos redactados se dividieron en 3 categorías, siendo estas:

- Campus responsable con 20 reactivos.
- Formación profesional y ciudadana con 10 reactivos.
- Gestión social del conocimiento con 20 reactivos.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

El instrumento para la recolección fue el cuestionario de escala tipo Likert, el cual diseñado y empleado en el “*Manual de primeros pasos en responsabilidad social universitaria*” el cual se encuentra validado por su autor Vallaey, *et. al.*, (2009) con un total de 50 ítems. La escala de evaluación de los reactivos fue: (TA) totalmente de acuerdo con un valor de seis, (DA) de acuerdo con un valor de cinco, (PA) parcialmente de acuerdo con un valor de cuatro, (PD) parcialmente en desacuerdo con un valor de tres, (D) en desacuerdo con dos, y (TD) totalmente en desacuerdo con un valor de uno. El proceso de vaciado de los datos recabados se realizó mediante el paquete estadístico versión 24 *Statistical Package for Social Sciences*, (SPSS), este conjunto de herramientas con tratamiento de datos estadísticos para las ciencias sociales permitió con la información recabada realizar el vaciado de datos para su análisis e interpretación de resultados.

RESULTADOS

De los resultados obtenidos a través del instrumento cuestionario Responsabilidad Social Universitaria administrado a los docentes que imparten clases en la licenciatura Ciencias de la Educación, de la DAEA-UJAT; La categoría dos refiere 10 reactivos enfocados a formación profesional y ciudadana, en ella se puede observar el cumplimiento o no de la misión y visión institucional, al considerar el ítem 21 la apreciación que tienen los docentes en relación a:

En el reactivo 21 se cuestiona si la universidad brinda a los estudiantes una formación ética y ciudadana que los ayude a ser personas socialmente responsables. Al responder el cuestionamiento planteado, se observa que un alto porcentaje de encuestados, esto es el 57% considera que la institución educativa si brinda a los estudiantes una formación ética, en su desarrollo profesional, contrario al 19% que está parcialmente en desacuerdo.

Por lo que respecta a la vinculación que tienen los estudiantes acerca de la problemática mundial y entorno social, en el reactivo 23, 65% de los docentes consideran que sí existe esa vinculación de los estudiantes para con su entorno, a diferencia de un 35% que no percibe en su totalidad la afinidad de los estudiantes para con el espacio social.

Relacionado con el cuestionamiento antes mencionado, se precisó saber si desde las asignaturas impartidas los docentes contribuyen con cursos actualizados acorde a las

demandas sociales, al respecto un 58% considera estar a la vanguardia respecto a la actualización de los contenidos en las asignaturas que imparte, contrario a ello un 9% está parcialmente en desacuerdo, sumado a un 3% que refiere estar en desacuerdo respecto a la interrogante planteada, así también un 1% que refiere no estar actualizados en los cursos que imparte.

Para estar en condiciones de conocer la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos en clases y desarrollados por los estudiantes, un 45% de los docentes refieren que si han tenido la oportunidad de vincular cursos con proyectos fuera de la universidad, 30% parcialmente de acuerdo, seguido de un 7% que está totalmente de acuerdo, no así un menor porcentaje de docentes, ya que un 9% está parcialmente en desacuerdo, 3% en desacuerdo y un 2% totalmente en desacuerdo, por lo que es de observar que la mayoría de los encuestados desde su práctica docente realizan acciones de vinculación o extensión.

DISCUSIÓN

El compromiso asumido por la universidad respecto a la formación profesional y ciudadana, no solo en su filosofía institucional, considerado también en una de las metas a lograr en el PDI 2020, vigente en la casa de estudios, de acuerdo a los resultados obtenidos, es imprescindible realizar acciones constantes, no aisladas para dar cumplimiento a lo comprometido en lo relativo a la formación profesional y ciudadana, por cuanto a la coherencia entre los principios y actuación desde el interior de la institución, es de considerar los resultados (Vallaey, p. 2016) ya que la ética que se aborda en el ámbito de la RSU no es una ética de intención, tampoco unidireccional, es de impactos, en cadena, constante; no basta que esté considerada en la normatividad que rige la institución educativa; por lo tanto, es importante la consideración en los programas educativos, en las asignaturas impartidas, se debe poner énfasis en la actualización y vinculación de los planes de estudios, con especial interés a las necesidades del entorno, esto permite que los universitarios se vinculen con los problemas sociales como parte de su formación integral ciudadana, señalan Valle y Pérez, (2016). Así también como titulan Beltrán, Íñigo-Bajo y Mata (2014) “es necesario una *Reinterpretación de la Responsabilidad Social Universitaria*, favoreciendo la preparación de los estudiantes para su inserción en la sociedad como ciudadanos responsables” (p. 9).

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Ortiz, Julia (2017), retoman lo considerado en la Conferencia *Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*, con respecto a la Responsabilidad Social Universitaria, refiere:

[...] (4) La educación superior debe no sólo proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. (p. 69)

Por lo tanto, es de considerar el enorme compromiso que tiene la institución superior en la formación de ciudadanos profesionales, responsables, comprometidos con el entorno social.

CONCLUSIONES

El trabajo de investigación que se presenta permitió conocer lo considerado en el objetivo general, esto es la opinión en relación a la RSU que tienen los docentes que imparten clases en el programa educativo Ciencias de la Educación, en la DAEA, así también identificar si la institución durante el proceso educativo brinda a los estudiantes una formación ética que contribuya en ser personas y profesionales responsables socialmente, y como resultados es de observar que si bien la institución se precia de ser socialmente responsable, un porcentaje considerable aun no identifica que las acciones realizadas desde la práctica educativa contribuyan a lograr un formación profesional y ciudadana socialmente responsable, por lo tanto se requiere de mayor objetividad, compromiso e innovación para hacer frente a los fines de este bien público, que es la educación superior.

Una universidad es responsable socialmente, en la medida que sus impactos en la formación profesional de los estudiantes tengan mayor objetividad y pertinencia social. No es posible seguir con la inercia institucional, frente a los grandes desafíos de la educación, sin dinamizar los actores clave y los mecanismos administrativos eficientes para ofertar una educación de calidad.

REFERENCIAS

- Beltrán, J.; Iñigo, E.; Mata, A. (2014) *La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente*. RIES Revista Iberoamericana de Educación Superior
- Hernández, R.; Fernández, C.; y Baptista, P. (2014), *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Ortiz, J. (2017). *La responsabilidad social universitaria en la formación profesional de los estudiantes de la Facultad de Agropecuaria y Nutrición de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* (Tesis Grado Académico Doctor en Ciencias de la Educación) Lima, Perú.
- Vallaey, F. (2007), *Responsabilidad social universitaria propuesta para una definición madura y eficiente*. México, Instituto Tecnológico de Monterrey. Recuperado de http://www.bibliotecavirtual.info/wp-content/uploads/2011/12/Responsabilidad_Social_Universitaria_Francois_Vallaey.pdf
- Vallaey, F. De la Cruz, C. & Sasia, P. (2009) *Responsabilidad social universitaria: Manual de primeros pasos*. México. D.F.: Ed. McGrawHill.
- Vallaey, F. (2016). *Introducción a la Responsabilidad Social Universitaria*. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla. Recuperado de <http://unionursula.org/wp-content/uploads/2016/11/Libro-introduccion-a-la-rsu-francois-vallaey.pdf>

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Valle, Y. & Pérez, C. (2016) *La responsabilidad social universitaria: emprendimiento sostenible como impacto de intervención en comunidades vulnerables*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20649705006>.

UJAT. Código de Ética (2014). Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/abogado_gral/legislacion_univ2012/CODIGO%20DE%20ETICA%20DE%20LA%20UNIVERSIDAD%20JUAREZ%20AUTONOMA%20DE%20TABASCO.pdf

UJAT. Modelo Educativo UJAT (2005). Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/abogado_gral/legislacion_univ2012/MODELO%20EDUCATIVO.pdf

UJAT. PDI (2016-2020). Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/2016/rectoria/PDI_FINAL2020.pdf

INTERFERENCIA FONÉTICA DEL HABLA TABASQUEÑA AL INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS

Egresado Pedro Jesús Méndez Cuevas
Mtro. Pedro Zapata Jiménez

RESUMEN

La presente investigación se llevó a cabo en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco con el objetivo de confirmar, analizar y describir la interferencia fonética del habla tabasqueña al inglés en los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas. La hipótesis se planteó a partir de la observación propia de la pronunciación en inglés de los estudiantes, durante las horas de clase y conversaciones cotidianas. La pronunciación se ve matizada con características particulares del acento tabasqueño, tal como cambiar el fonema /s/ por el fonema /h/ en el medio de las palabras, provocando la risa de uno que otro; además de interferir en la correcta comunicación del mensaje. Es por eso que la presente investigación pretende corroborar la interferencia fonética del habla tabasqueña ya que no existe una conciencia de este tipo de interferencia.

Este documento muestra que sí existe una variedad de interferencias fonéticas en la producción oral de los estudiantes durante el aprendizaje del idioma inglés, propiciadas por la lengua materna, en este caso el habla tabasqueña.

INTRODUCCIÓN

El deseo de realizar esta investigación nace al momento de escuchar a los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas hablar en inglés y decir frases como | 'ith tru: |

(ij true) o | maɪ 'hʌhbənd ɪh 'kraɪɪŋ | (my hujband ij crying) y observar que no solo las características fonéticas del español están presentes en la pronunciación del inglés de los estudiantes, si no también lo están las del habla tabasqueña. Es por eso que se aprovechó la oportunidad de observar una situación real y actual del entorno tabasqueño, con el fin de validar, analizar y describir las interferencias fonéticas formuladas en la hipótesis, con la ayuda de las habilidades obtenidas en la clase de fonética y fonología.

Es por ello el título de esta investigación: “Interferencia fonética del habla tabasqueña al inglés en los estudiantes de la licenciatura en idiomas de la UJAT” ya que este trabajo de investigación está enfocado en confirmar la existencia de interferencia fonética del acento tabasqueño en la interlengua de los estudiantes durante el aprendizaje de una segunda lengua (L2), en este caso el idioma inglés.

El interés en dar a conocer este fenómeno radica en evidenciar y prestar mayor atención a estas interferencias, para así poder implementar nuevas estrategias en la adquisición de una L2.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo principal de esta investigación es validar la hipótesis de que existe interferencia del habla tabasqueña en el inglés de los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas.

Como metas a alcanzar se planteó lo siguiente:

- Analizar los tipos de interferencia fonética del habla tabasqueña en la pronunciación del idioma inglés.
- Describir la interferencia fonética del habla tabasqueña en la pronunciación de los estudiantes de idiomas.

MÉTODOS

De acuerdo a la hipótesis planteada dentro de la investigación, el enfoque es de corte cualitativo para comprender el fenómeno, explorarlo en un ambiente habitual y así poder realizar un análisis profundo del mismo. El método utilizado es el descriptivo (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). El diseño es de tipo fenomenológico ya que se realizó la observación de tres grupos focales, cada uno integrado por 10 alumnos. La muestra fue voluntaria y participaron estudiantes de nivel básico intermedio y avanzado.

Esta tarea se llevó a cabo en un lapso de 15 días diferidos en dos partes de acuerdo al calendario escolar. Con la finalidad de poder analizar el fenómeno en palabras aisladas, oraciones y discurso libre, la guía de temas fue abierta dando al moderador la facultad de cambiar de tópico a conveniencia de la investigación. Las anotaciones de la observación se registraron en bitácoras y rúbricas para mediante el razonamiento inductivo, propio de la investigación cualitativa, se obtuvieron resultados generales para así comprobar la hipótesis planteada.

RESULTADOS

Los resultados de esta investigación fueron satisfactorios al poder identificar los nueve errores prosódicos del habla tabasqueña descritos por Gutiérrez (1934), en la producción oral de los participantes. Sin embargo, no todos estos errores se reflejan en la pronunciación del inglés, siendo la omisión o sustitución del fonema /s/ y la aspiración del mismo por el de /h/ de las más frecuentes que se observaron. Para hacer de más fácil comprensión cada una de estas interferencias, se ha elaborado una tabla donde se especifican las clases de errores prosódicos del habla tabasqueña, los errores de producción en el español de Tabasco y las palabras en inglés donde se presenta la interferencia.

Tabla 1
Tipos de interferencia

Clasificación de errores prosódicos en el español de Tabasco	Errores de producción en el español de Tabasco	Palabras donde se observa interferencia fonética
Omisión de los fonemas /s/ y /z/ al final de las palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Pué (pues) • Dó (dos) • Tenemó (tenemos) • Má (más) • Compañero (compañeros) • Vamó (vamos) • Sei (seis) 	<ul style="list-style-type: none"> • Wor (works) • Flai (flies) • Ij (it's) • Sai (size) • Fei (face) • Thaj right (that's right)
Cambio del fonema intermedio /p/ por /k/	<ul style="list-style-type: none"> • Acektacion (aceptación) • Oktica (óptica) • Tricticos (trípticos) 	
Reducción de preposiciones	<ul style="list-style-type: none"> • Pá cá (para acá) • Pal (para) • Pá lla (para allá) 	

Prácticas Socioeducativas en Investigación

	<ul style="list-style-type: none"> • Pá que (para que) • Pá (para) 	
Aspiración del fonema inicial e intermedio /s/ por /h/	<ul style="list-style-type: none"> • Hajta (hasta) • Ejto (esto) • Ejte (este) • Tabajqueños (tabasqueños) • Conjtrucciones (construcciones) • Injtituto (instituto) • Ajectos (aspectos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejpanish (spanish) • Ejpeak (speak) • Tuejday (Tuesday) • Chrijmas (christmas) • Ejtudent (student) • Ejmart (smart) • Ejchool (school) • Ejtreet (street) • Ejnake (snake) • Ejlap (slap) • Ejcoop (scoop) • Ejkip (skip) • Ejcape (scape) • Ejquare (square) • Ejplit (Split) • Ejpring (spring)
Supresión del fonema /r/ al final de las palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Componé (componer) • Vendé (vender) • Entregá (entregar) • Tirá (tirar) • Fumá (fumar) • Tomá (tomar) 	
Supresión del fonema /n/ al final de las palabras Supresión del fonema /d/ al final de las palabras	<ul style="list-style-type: none"> • Caminá (caminan) • Dijeró (dijeron) • Inquietú (inquietud) • Universidá (universidad) • Comunidá (comunidad) • Bondá (bondad) 	<ul style="list-style-type: none"> • For (ford) • Chil (child) • Bon (bond) • Car (card) • Kin (kind) • Androi (android) • Concor (concord) • Lowlan (lowland) • Wizar (wizard) • Boar (board) • Billboar (billboard) Undergroun (underground) • Bir (bird)
Aféresis	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Ondejque...? • ¿Dónde es qué...? • ¿Tonsque...? • ¿entonces qué...? 	
Apócope de sílabas o letras	<ul style="list-style-type: none"> • 'stá (está) • ¿Cómo tá? (¿Cómo está?) • Na'ma' (nada má) • Pasao (pasado) 	

- Morao (morado)
 - Acomodao (acomodado)
 - Veá (verdad)
-

Nota. Adaptado de Gutiérrez (1934)

Después de analizar los resultados presentados en la tabla anterior, podemos afirmar que el habla tabasqueña está presente en la interlengua de los participantes, por tanto, en la de los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas. La interferencia se puede observar en 3 de las 9 categorías mencionadas en la tabla.

El fonema /s/ es el principal dolor de cabeza para los estudiantes de la Licenciatura en idiomas, puesto que, en el habla tabasqueña, este fonema es muy débil y tiende a desaparecer o en su defecto a ser cambiado por el fonema /h/. En primer lugar, la interferencia más frecuente es la que se presenta en la agrupación de fonemas consonánticos (*consonant clusters* o *clusters*) que llevan S. Estas agrupaciones las podemos encontrar al principio, en medio y al final de las palabras como son STR en Street, SD en Tuesday y ST en breakfast respectivamente.

La interferencia se presenta cuando se cambia el fonema /s/ por el fonema /h/ en los *cluster*. Además, se observó que los participantes agregan el fonema /e/ antes del *cluster*. En español no hay palabras que empiecen con un *cluster*, pero en inglés hay un gran número de palabras comunes que empiezan con este fonema, por ejemplo; *ehpeak*. Es por eso que los estudiantes tienden a cambiar el fonema /s/ por /h/ característico de su lengua materna.

Como se mencionó anteriormente las *clusters* representan un reto para la correcta pronunciación del idioma inglés y en este apartado no son la excepción. La supresión del fonema /d/ en los sustantivos en español es un error común en el habla tabasqueña, mismo que se observó en la pronunciación de sustantivos en inglés con terminación RD como card, LD como child, ND como friend, en estas palabras los participantes pronunciaban solo uno de los fonemas finales, justo hasta el fonema consonántico anterior al fonema /d/; escuchando palabras como | kɑ:r | en lugar de “| kɑ:d |”, | kaɪn | en lugar de | kaɪnd |, | tʃaɪld | en lugar de | tʃaɪld |.

Seguidamente, encontramos que la supresión del fonema /d/ en los estudiantes de idiomas no solo se encuentra en los *clusters*, sino también al momento de expresarse en tiempo pasado, siendo este fonema vital para el entendimiento de este tiempo verbal; es así que los estudiantes tienen que hacer un mayor esfuerzo para recordar las desinencias

características de este tiempo como son /d/ en *loved*, *played*, y *stopped*, /t/ en *worked*, *cooked* y *stopped* e /ɪd/ en *wanted* y *needed*.

Finalmente, tenemos la supresión o sustitución del fonema /s/ al final de verbos y sustantivos, presenta situaciones positivas y negativas durante la expresión oral. La supresión de este fonema al final de las palabras, facilita la vinculación de una palabra con terminación vocal con una que comienza con consonante o viceversa, otorgando una ventaja al estudiante al momento de aplicar el ritmo, estrés y la entonación. Al contrario, cuando esta supresión se presenta en palabras pluralizadas o conjugadas en tercera persona singular en tiempo presente y no van sucedidas por una vocal, dificulta la comprensión al no realizar el fonema determinante para estas palabras. Por ejemplo, en la frase *she never call me* al no pronunciar el fonema /s/ en la palabra *call* no podemos determinar el tiempo verbal al que se refiere el hablante creando confusión si se trata del tiempo presente o tal vez de pasado.

De las nueve clases de interferencias fonéticas descritas en la tabla solamente la tres mencionadas anteriormente inciden en la pronunciación de los estudiantes, descartando así el cambio del fonema intermedio /p/ por /k/, la reducción de preposiciones, la supresión del fonema /r/ al final de las palabras, la supresión del fonema /n/ al final de las palabras, la aféresis y el apócope de sílabas o letras ya que no se observó alguna interferencia de estos tipos en la producción oral de los participantes.

DISCUSIÓN

Al confirmar el objetivo y las metas planteadas en esta investigación, identificando tres de las nueve posibles interferencias fonéticas descritas con anterioridad y concordando con diversos autores podemos aseverar que:

Al ser mayor las diferencias entre el habla tabasqueña y el idioma inglés el estudiante encuentra durante el proceso de aprendizaje de la L2, dificultades e interferencias que lo llevarán a reflejar las particularidades de la lengua materna en la L2 Weinreich (1953). Ahora bien, Appel y Muysken (1996) nos dicen que durante el aprendizaje de una segunda lengua existe un contacto entre la lengua materna y la L2. Como resultado del contacto entre lenguas se originan donaciones entre lenguas y pueden darse en fonemas o palabras, esto se debe a la similitud fonológica entre ambas lenguas y se presenta cuando los fonemas de la L2 se reproducen en los fonemas de la lengua madre.

Como resultado de las donaciones lingüísticas por el contacto entre lenguas ocurridas durante las primeras etapas de aprendizaje de la L2, se origina la interlengua, misma que Hamers y Blanc (1989) definen como el periodo en que el aprendiz ha logrado características de la L2 generando un código intermedio a partir de la L1 y la L2 el cual utilizará para comunicarse con los hablantes de la segunda lengua. El periodo de interlengua se puede ver afectado por dos factores descritos por Weinreich (1953), el primero son los problemas ocasionados por las diferencias entre la lengua materna y la segunda lengua, y en segundo lugar tenemos las interferencias o préstamos de componentes, formas y normas de la L1 en la producción de la L2; constituyendo lo que se conoce como influencia negativa. De igual forma Lado (1957) asevera que al estar en contacto con una segunda lengua el aprendiz encontrará los aspectos más similares a su lengua materna más fáciles y los que son diferentes a los de su L1 más difíciles.

De esta manera Lado (1957) confirma la transferencia de formas, significados culturales y aspectos sintácticos y fonéticos de la lengua madre a la L2 por parte del hablante.

Mientras tanto Gutiérrez (1934) afirma que los errores del habla tabasqueña producidos al hablar son solo prosódicos y la sintaxis no se ve afectada. El primero de estos errores prosódicos, al que se hace mención, es que los tabasqueños suprimen el fonema /s/ y /z/ final de las sílabas en todas las palabras, los cuales son iguales en español. Esto quiere decir que la pluralización de las palabras se vuelve imposible y en los verbos la segunda persona singular la pronuncian igual que la tercera. De la misma forma, el problema se presenta en las sílabas intermedias, la cual cambia por un fonema parecido a la /h/ aspirada.

El segundo aspecto a mencionar la supresión de los fonemas /r/ y /n/ al final de las palabras. Este error es más notorio al utilizar los verbos en infinitivo. Además, se puede observar la supresión de sílabas completas. Es así el caso de la preposición *de* la cual es eliminada completamente. Este fenómeno se repite al principio y al final de las palabras, ocasionando así, lo que se conoce como aféresis, que es la supresión al principio y apócope, la supresión al final, de sílabas o letras en ambos casos. A diferencia del fonema /s/ que pasa al fonema /h/ aspirada cuando es intermedia, el fonema /h/ pasa a desaparecer. Lo mismo ocurre con el fonema /d/ al final de las palabras.

Ahora, en la investigación realizada en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, por Landero (2003) encontramos que la información descrita por Gutiérrez (1934) se mantiene vigente, ya que los nuevos datos presentados en esta investigación

no muestran variaciones y nos permite observar que a pesar del paso del tiempo aún se conserva el acento tabasqueño.

Ahora bien, encontramos que la supresión del fonema /s/ al final de las palabras sigue siendo la más representativa y la que se repite en ambas investigaciones, refiriendo a la información proporcionada por Gutiérrez (1934).

Así también, Landero (2003) nos dice que el fonema intermedio /p/ cambia por /k/, La reducción de preposiciones continua, la aspiración del fonema /s/ intermedio por /h/ es una acción que no cambia y se conserva vigente, la omisión del fonema /r/ al final de los verbos en infinitivo, se conserva sobre el paso de los años. La supresión del fonema /n/ al final de las palabras sigue siendo uno de los fenómenos menos recurrentes dentro del habla tabasqueña, sin dejar de ser notorio. Por último, pero no menos importante, se encuentra la supresión del fonema /d/ al final de la palabra. Hecho que es observable en la mayoría de los tabasqueños y abordado por ambas autoras.

Ahora, de los conceptos descritos con anterioridad se establece la interferencia fonética definida por Ellis (1995) como la influencia consecuencia de semejanzas y diferencias entre la lengua materna y la segunda lengua. Con lo que está de acuerdo Llisterri (2011), al definirla como un reflejo de la L1 en la producción o percepción de una lengua extranjera matizada por características fonéticas de la lengua materna; es decir, las personas emplean involuntariamente características fonéticas de su lengua materna cuando hablan en la L2.

CONCLUSIÓN

Cabe señalar que esta investigación puede ser retomada ya que se pueden aplicar entrevistas y cuestionarios para obtener datos cuantitativos y así realizar un análisis aún más profundo del fenómeno. Para finalizar podemos rescatar las siguientes ideas:

La interferencia fonética va en sentido opuesto a los objetivos de la licenciatura de formar profesionales de la lengua, ya que limita el desarrollo personal y profesional al ser motivo de burla e incompetencia. La corrección de la interferencia no es tarea fácil, pero puede ser tratada a tiempo si se le brida la atención adecuada mediante ejercicios de pronunciación y gesticulación durante las horas de clase antes de ingresar al mundo laboral.

La interferencia fonética no se combate solamente con las prácticas comunes dentro del salón de clase, sino viendo esta situación como un problema real en la

formación de los estudiantes, y así, desarrollar estrategias que favorezcan la pronunciación dejando a un lado, lo mayor posible, el acento tabasqueño.

Esta investigación refleja que la interferencia fonética no ha sido vista como un problema real en los estudiantes de la Licenciatura en Idiomas que debe ser estudiado más a fondo.

REFERENCIAS

- Appel, R. y Muysken, P. (1996). *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Ariel.
- Carranza, M. (2008) Fenómenos de interferencia fónica relacionados con el fonema /w/ en la interlengua de estudiantes japoneses de español como lengua extranjera. Barcelona, España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ellis, R. (1995). *The study of second language acquisition*. Oxford University press.
- Gutiérrez, R. (1934). *Prosodia y Fonética Tabasqueñas*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hamers, J. y Blanc, M. (1989). *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge University Press.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mac Graw Hill. 6ta Edición
- Lado, R. (1957). *Linguistics Across Cultures: Applied Linguistics for Language Teachers*. University of Michigan Press
- Landero, M. (2003). *Estudio sociolingüístico del habla tabasqueña actual de los habitantes de la ciudad de Villahermosa Tabasco (tesis de licenciatura)*. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Villahermosa.
- Llisterri, J y Savy, R. (2011). La percepción del acento léxico en español como lengua extranjera por parte de hablantes nativos de italiano y de francés In A. Hidalgo, Y. Congosto, & M.
- Mott, B. (1996). *A Spanish-English, English-Spanish, and translation companion for Spanish Learners of English*. Flor del viento ediciones S.A.
- Navarro, T. (1957). *Manual de Pronunciación Española*. Hafner Publishing Company.
- Trubetzkoy, N. (1939). *Principios de Fonología*. Circulo de Praga. Alemania.
- Weinrich, U. (1953). *Languages in contact: findings and problems*. Walter de Gruyter.

ANÁLISIS DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE VIRTUAL EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS III DE UN BACHILLERATO MIXTO

Lic. Claudia Anais Spinoso Huerta
Dra. Sara Margarita Alfaro García
Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo
Mtra. Teresa de la O de la O

RESUMEN

En este trabajo se presenta el proceso y los resultados de un diagnóstico realizado en la primera etapa de un proyecto de intervención llevado a cabo bajo los principios de la investigación acción, a partir del contexto y experiencia educativa relacionada con la asignatura de Lengua adicional al español III (Inglés III) que se imparte en un bachillerato mixto, en donde se detectó un bajo rendimiento escolar de los alumnos, debido a varios factores, entre los que se encuentran: escaso tiempo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, la apropiación de los temas de la asignatura por parte de los alumnos, así como el limitado uso y aprovechamiento de la plataforma virtual institucional, como herramienta potenciadora de aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

La problemática fue detectada en la Escuela de Bachilleres Mixto Abraham Castellanos, conocida como “BAC” por la comunidad estudiantil, personal docente y administrativo que la integran, así como por padres de familia y tutores; es un bachillerato mixto, es decir las clases se imparten los sábados, ubicado en la zona centro de la ciudad de Xalapa, Veracruz. Es un bachillerato público incorporado a la Dirección General de

Bachillerato de la Secretaría de Educación de Veracruz, el cual inició sus primeros semestres en febrero de 2015.

El 11 de junio de 2013 se publica en el Diario Oficial de la Federación el decreto mediante el cual se reforma el artículo 3º, segundo párrafo; donde la Educación Media Superior adquiere su carácter de obligatoria, sin embargo la alta demanda de los jóvenes egresados de la secundaria, así como de aquellos que han quedado en el rezago de alguno de los sistemas en enseñanza media superior, o de aquellos que por necesidad dejaron un sistema de enseñanza escolarizada (cursada de lunes a viernes, ya sea en horario matutino o vespertino) surgen la necesidad de los bachilleratos mixtos, que anteriormente se conocían como sistemas abiertos, donde las clases se imparten solamente los días sábados.

La Escuela de Bachilleres Mixto Abraham Castellanos brinda la oportunidad de iniciar, continuar y concluir con los estudios de nivel medio superior, ya que al ser un bachillerato mixto pueden ingresar sin necesidad de un examen de admisión alumnos recién egresados del nivel secundaria, alumnos que se han rezagado de bachilleratos escolarizados, así como de sus niveles homologados y adultos que por necesidad de insertarse en el mercado laboral no han podido concluir su educación media superior.

Los alumnos que actualmente cursan sus clases en el BAC, son estudiantes que tienen una edad oscilante entre los 15 y 19 años, en un 70% son alumnos que egresaron recientemente de la escuela secundaria y que ingresaron al bachillerato mixto por dos razones principalmente: una, la alta demanda y poca oferta de lugares en escuelas de Educación Media Superior del sistema escolarizado y alumnos que realizan alguna otra actividad entre semana, como estudiantes de licenciatura en educación musical, o que trabajan; también asisten al bachillerato alumnos que reprobaron más de dos asignaturas en el bachillerato escolarizado.

El bachillerato se rige bajo una misión, visión y cinco principios: compañerismo, compromiso, innovación, calidad y calidez. Basándose en uno de sus principios: la innovación, la Escuela de Bachilleres Mixto Abraham Castellanos, desde su fundación se ha caracterizado y ha destacado entre las escuelas mixtas de nivel medio superior por la incorporación que las Tecnologías de la Información y Comunicación han tenido en sus procesos de enseñanza-aprendizaje. A partir de febrero 2015, fecha en que inició actividades la institución educativa, se trabaja bajo un modelo de integración de las TIC donde se aprende a través de ellas, es decir los conocimientos temáticos y actividades de

Prácticas Socioeducativas en Investigación

las asignaturas se difunden a través de la plataforma oficial del bachillerato: razón por la cual la escuela no utiliza ni requiere a los padres de familia la compra de libros.

El acceso a la plataforma virtual del bachillerato se puede hacer desde la página oficial: <http://abrahamcastellanosbac.edu.mx/>, en el menú TIC se selecciona plataforma virtual y los usuarios son direccionados a los contenidos digitales de las asignaturas.

La escuela cuenta con acceso a internet en todas las aulas y espacios para que tanto docentes como alumnos puedan entrar a la plataforma y descargar actividades para trabajar en clase; la escuela cada semestre presta a los alumnos tabletas que les permitan acceder y trabajar desde este medio electrónico, si los alumnos ya disponen de un Smartphone, teléfono celular con acceso a internet, pueden también hacer uso de él como herramienta de trabajo.

La asignatura de Lengua adicional al español III (inglés III) cursada en tercer semestre sólo dispone de una hora semanal, a diferencia del sistema escolarizado donde la asignatura cuenta con cuatro horas semanales para trabajar, socializar y desarrollar los mismos contenidos, lo que impacta directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El ciclo escolar febrero – julio 2018, de un total de 68 alumnos, 48 aprobaron la asignatura y 20 tuvieron que presentar examen de regularización, de esos 48, 30 aprobaron con la calificación mínima aprobatoria (seis) y de los 18 restantes solo cuatro estudiantes tuvieron una calificación final mayor o igual a 8.

Si bien las calificaciones están integradas por evaluación a través de exámenes y evidencias de aprendizaje, en la asignatura de Inglés es necesario desarrollar en los alumnos cuatro habilidades comunicativas en una segunda lengua, como son: *listening* (escuchar), *writing* (escribir), *reading* (leer) and *grammar* (gramática); sin embargo el escaso tiempo disponible no permite realizar actividades que impliquen el desarrollo de todas las habilidades en los estudiantes, por lo que los alumnos no pueden impulsar y acrecentar las destrezas que implican el aprendizaje del inglés como una segunda lengua; ya que si se practica la gramática y la escritura, al agotarse el tiempo de la clase, ya no pueden ejercitar la habilidad del habla y la escucha y al llegar al sábado siguiente hay que iniciar un tema nuevo.

Con la finalidad de dar solución al problema de falta de tiempo de que se dispone para el desarrollo de las habilidades comunicativas propias del aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés, se emplea la plataforma institucional del bachillerato para fomentar el aprendizaje autónomo y virtual de los estudiantes

trasladando y ampliando los conocimientos a otros ambientes fuera del espacio áulico; ya que el uso de las TIC en la enseñanza constituye un recurso mediador del aprendizaje y motivación para practicar y usar el idioma en situaciones reales, además de ayudar en la mejora de las habilidades lingüísticas de una manera interactiva y colaborativa (Chacón y Pérez, 2011, p. 42).

Es por lo anterior, que para la asignatura de inglés III se desarrollan contenidos y actividades haciendo uso de la Plataforma Virtual del Bachillerato Abraham Castellanos, sin embargo, los alumnos no aprovechan y optimizan su uso, ya que no ingresan a ella, a pesar de ser obligatorio y estar considerada en su calificación. La mayoría de los alumnos no se interesan por la plataforma, no trabajan en ella, no ingresan, no consultan el material; en el ciclo escolar febrero 2018 – julio 2018 de los 68 alumnos cursantes de la asignatura, y de acuerdo a las evaluaciones parciales y final se concluyó que el 50% de ellos (34 alumnos) ingresaron y completaron al menos dos actividades de un total de 12, y sólo 10 alumnos completaron en su totalidad las actividades en la plataforma, aun cuando se les solicite la previa consulta para trabajar en la siguiente clase con esos temas la mayoría de los estudiantes no lleva a cabo la actividad, lo que impide trabajar conforme a lo planeado.

OBJETIVOS Y METAS

El presente estudio se realizó con el objetivo de indagar la frecuencia con la que acceden los alumnos a la plataforma virtual institucional, así como para conocer su percepción con respecto a recursos y materiales digitales que se utilizan, con el propósito de diagnosticar sus gustos y preferencias sobre el contenido que desean ver en el ambiente de aprendizaje virtual de la asignatura de inglés III.

Lo anterior permitió lograr la meta de la primera etapa del proyecto de intervención, que es identificar las causas que originan el desinterés de trabajar de forma autónoma en la Plataforma Virtual de la Escuela de Bachilleres Mixto Abraham Castellanos.

MATERIALES Y MÉTODOS

El diagnóstico forma parte de una investigación-acción de corte cualitativa, donde se pretende mejorar la práctica docente y que los resultados obtenidos sean un aporte

Prácticas Socioeducativas en Investigación

para la labor desempeñada por otros docentes que se enfrentan a problemáticas similares, pudiendo contribuir a soluciones viables.

Tomando como punto de partida la primera etapa de la investigación-acción, el diagnóstico, en esta parte se revisaron documentos, se estudió el escenario y se recolectó la información referente a la problemática detectada en el contexto escolar, así como las causas que la originan e indagar en las posibles soluciones; lo anterior se llevó a cabo a través de la técnica de encuesta, como aquella mediante la cual se recaba información por medio de un instrumento prediseñado sobre las causas que originan el problema e indagar las posibles soluciones.

El instrumento se trató de un cuestionario cerrado de 17 preguntas, el cual fue de elaboración propia con cuestionamientos para conocer la forma de interactuar, razones, gustos y preferencias sobre la plataforma institucional BAC y el contenido de la asignatura de inglés difundido en ella. Se elige el cuestionario como instrumento de investigación porque es una herramienta mediante la cual se pueden obtener conclusiones adecuadas sobre la población de estudio.

La técnica e instrumento, previamente mencionados, fueron seleccionados por tratarse de técnicas participativas que la población responderá de forma escrita, por lo que las preguntas a contestar deben estar redactadas con un vocabulario acorde a la edad de la población a encuestar, evitando ambigüedades, dobles negaciones y palabras confusas para los encuestados.

Es por lo anterior que el cuestionario previo a su aplicación se validó mediante un ejercicio llevado a cabo en la asignatura de Planificación de la Propuesta de Intervención de la Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa, impartida en la División Académica de Educación y Artes de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Asimismo, fue validado por los dos docentes que imparten la asignatura de informática en el Bachillerato, siendo uno de ellos el encargado del soporte técnico de la plataforma; de igual forma se llevó a cabo una prueba piloto con cinco estudiantes de tercer semestre, con edades de 16 a 18 años, quienes no tuvieron ninguna duda en el lenguaje empleado en las preguntas y respuestas que lo integran.

Los sujetos seleccionados como población de estudio fueron los 70 alumnos (divididos en dos grupos) que estaban cursando el segundo semestre en el periodo de febrero – julio 2019, mismos que el mes de agosto del presente iniciaron el tercer semestre, semestre donde se ubica curricularmente la asignatura de inglés III, materia donde se aplicará la propuesta de intervención derivada de los resultados del diagnóstico.

Con los resultados arrojados de la encuesta se conocerá si los alumnos ingresan o no a la plataforma, cuáles son las causas, qué les gustaría ver y cuáles son sus estilos de aprendizaje.

RESULTADOS

La población total encuestada fue de 56 alumnos de segundo grado (estudiantes que asistieron a clases el día de la aplicación), 26 del grupo A y 30 del grupo B, de los cuales 21 fueron hombres y 35 mujeres; la edad de los encuestados oscila entre los 15 y los 19 años, 14 alumnos de 15 años, 22 de 16 años, 17 de 17 años, uno de 18 años y dos de 19 años.

El 100% de la población encuestada conoce la plataforma institucional BAC; 55 de los alumnos encuestados ingresan a la plataforma, sólo un estudiante manifestó que no ingresa porque no cuenta con internet en su casa o cerca de ella; de los que sí ingresan a la plataforma, el 73% de ellos ingresan a la plataforma dos o tres veces por semana y solo el 2% de ellos lo hacen diariamente.

La razón de acceso a la plataforma se encuentra dividida, pero la respuesta más elegida con un 36% ingresan para realizar alguna actividad o tarea y solamente seleccionaron en dos ocasiones la opción de me gusta; de las siete asignaturas que cursan los alumnos de segundo grado, consultan con mayor frecuencia en la plataforma en la siguiente ponderación: 1. Inglés II, 2. Informática II, 3. Ética II, 4. Matemáticas II, 5. Química II, 6. Introducción a las Ciencias Sociales y 7. Taller de Lectura y Redacción II; solo un 3% de los alumnos ingresan a todas las asignaturas.

Con lo anterior se observa que inglés es la asignatura más visitada por los alumnos en la plataforma y lo hacen en su mayoría, 63%, de dos a tres veces a la semana, seguida por una vez a la semana, solamente un alumno respondió que nunca ha entrado a la plataforma. De los alumnos encuestados el 61% considera atractivo el contenido presentado en plataforma de la asignatura de inglés.

Se les cuestionó a los alumnos qué mejorarían del material de inglés disponible en la plataforma, la opción más elegida fue tareas/actividades, seguida de colores; con un 18% (nueve alumnos, de los cuales tres hombres y seis mujeres) la opción de otro fue la tercera más elegida, dentro de las respuestas se encuentran que nada, que es suficiente el contenido y una alumna agregó que le gustaría ver más videos educativos.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Para la mayoría de los alumnos (96%) consideran importante aprender inglés como una segunda lengua, sobre el porqué de la importancia, la respuesta más elegida fue la de mejorar las oportunidades laborales con un 40%, seguida de viajar a otro país, con un 34%. De entre las habilidades requeridas para aprender el inglés y la importancia de estas, la mayoría de los alumnos encuestados (55%) consideran importante todas las habilidades, es decir; hablarlo, escucharlo y entenderlo y escribirlo.

Con la finalidad de conocer qué les parecía el aprender inglés, el 42% de los encuestados seleccionó que interesante, seguido por un 35% que les parece difícil. La mayoría de los alumnos (61%) dedican de una a dos horas a la semana para el estudio, repaso y refuerzo de la asignatura, fuera de la hora semanal que reciben en el bachillerato los días sábados, solamente tres alumnos dedican entre cinco y seis horas semanales y ocho no dedican ninguna hora.

La totalidad de la población encuestada está de acuerdo en el uso de las tecnologías para el aprendizaje del idioma; para que ello pueda llevarse a cabo los alumnos necesitan tener un dispositivo electrónico que les permita acceder a la plataforma, por lo que se les preguntó si disponen de un Smartphone, tableta o cualquier otro aparato electrónico portátil, a lo que solo un alumno respondió que no dispone de ninguno de estos.

Para conocer qué tipo de contenido les gustaría ver en la asignatura de inglés en la plataforma institucional, se les plantearon a los alumnos distintas opciones que incluían contenido lúdico y educativo, las respuestas fueron muy diversas, pero entre las más seleccionadas están: juegos (13%), música (12%) y videos (10%).

DISCUSIÓN

Derivado de los resultados presentados anteriormente se observó que la mayoría de los estudiantes sí ingresan y realizan las actividades de la plataforma, específicamente en la asignatura de Inglés, a pesar de realizarlas, éstas no están permitiendo que se desarrollen en ellos las cuatro habilidades requeridas para el aprendizaje del inglés como una segunda lengua, por lo que es necesario realizar un cambio en las mismas atendiendo los distintos estilos de aprendizaje; ya que el material mediado pedagógicamente en un entorno virtual de aprendizaje trae consigo resultados positivos.

Las Tecnologías de la Información y Comunicación y los materiales creados a través de ellas pueden generar aprendizajes más allá de la memorización, de acuerdo a la

Teoría Socio-cultural a estos materiales virtuales e interactivos por su gran potencial semiótico se les considera instrumentos psicológicos (Coll, Onrubia y Mauri; Coll, Mauri y Onrubia, citados por Bustos y Coll, 2010), ya que fomentan, fortalecen, refuerzan y median los procesos psicológicos de los seres humanos (Kozulín, 2010), específicamente, aquellos que de acuerdo con Vigotsky, son de orden superior; es decir cuando los símbolos, signos, textos, medios y todo aquel material que se pueda crear con ayuda de las herramientas tecnológicas, y la propia herramienta en sí, logren aprendizajes en los estudiantes a través del pensamiento, análisis, comprensión, reflexión y asimilación de aquellos símbolos presentados.

Aunado al carácter psicológico que adquieren los materiales virtuales mediados pedagógicamente, la teoría del conectivismo argumenta la propia construcción del conocimiento enmarcado en un ambiente global, cambiante, líquido e ilimitado de las conexiones sociales, presenciales y/o virtuales (Siemens, citado por Pérez, 2012, p. 69). El aprendizaje (definido como conocimiento procesable) puede residir fuera de uno mismo (dentro de una organización o una base de datos), está enfocado a conjuntos de información especializada conectados y a las conexiones que permiten aprender más y que son más importantes que el estado habitual de conocer (Siemens, citado por García, 2009, p. 15). Las comunidades de aprendizaje, fuentes de información y los individuos pueden considerarse nodos o puntos de conexión en una red. Estas redes se dan dentro de una ecología (Siemens, citado por García, 2009, p.15), por lo que, se requiere una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje, en la que, en vez de diseñar cursos, se diseñen ambientes de aprendizaje (ecologías de aprendizaje) para que los estudiantes busquen y creen su red de nodos de conocimiento basado en sus intereses y necesidades. (Siemens citado por García, 2009, p. 21).

El uso de una plataforma para el desarrollo y mejora de las habilidades requeridas para el aprendizaje de una segunda lengua, ya ha traído consigo resultados positivos; tal es el caso de un estudio llevado a cabo por la Universidad Veracruzana-Campus Poza Rica, donde examinaron la viabilidad de implementar sesiones a través de *Google Hangouts* para mejorar las cuatro habilidades en el Inglés, el 80% de los estudiantes estuvieron satisfechos con los resultados obtenidos; el 50% de los participantes consideraron que las sesiones del *Hangout* fueron muy útiles para desarrollar su habilidad de *Speaking*, el 75% las consideraron muy útiles en su habilidad *Listening* y el 50% informaron que las sesiones del *Hangout* fueron útiles para desarrollar su habilidad de *Reading* y su habilidad de *Writing* (Fernández et al, 2019, p. 1).

Prácticas Socioeducativas en Investigación

El ejemplo anterior, sumado a lo expuesto por Vigotsky en la Teoría Socio-Cultural y Siemens en la Teoría del Conectivismo, reportó el valor de la educación fuera del aula, misma que es un beneficio significativo para los estudiantes, beneficio que se pretende revalorizar con la propuesta de intervención que se llevará a cabo a través de los resultados obtenidos para mejorar el ambiente de aprendizaje virtual de la asignatura de Inglés III en la plataforma institucional, potenciando esta herramienta como un entorno de aprendizaje para vincular los contenidos declarativos, procedimentales, y actitudinales de la asignatura con el uso responsable de las Tecnologías de la Información y Comunicación.

CONCLUSIONES

Los resultados del diagnóstico permiten concluir que los alumnos si ingresan a la plataforma, lo hacen primordialmente para realizar alguna tarea o actividad solicitada por los docentes, sin embargo, a muy pocos les gusta la plataforma.

Específicamente, sobre la asignatura de inglés se encontró que es la más consultada en la plataforma, ingresan a ella de dos a tres veces a la semana; entre lo que cambiarían de ella son las tareas/actividades que deben realizar.

La mayoría de los alumnos consideran importante todas las habilidades para el aprendizaje de una segunda lengua: hablarlo, escucharlo y entenderlo y escribirlo; por lo que los recursos y actividades dentro de la plataforma deben estar encaminados a ello.

Una tercera parte de los estudiantes consideran que es difícil aprender inglés, pero lo consideran importante para mejorar sus oportunidades laborales y poder viajar fuera de México.

Todos los alumnos están de acuerdo en el uso de las tecnologías para el aprendizaje del inglés, y solo uno de los encuestados no dispone de un dispositivo electrónico para el acceso a la plataforma, por lo que con esta propuesta aumentaría el gusto por el trabajo dentro de la misma.

Derivado de lo anterior, las problemáticas detectadas que se atenderán con la intervención son:

- La deficiencia en los materiales disponibles, ya que no están generando ni desarrollando las competencias requeridas para la comprensión y aprendizaje de inglés como una segunda lengua.

- El desinterés de los estudiantes para la apropiación de los contenidos de la asignatura en este EVA, ya que las actividades disponibles no están enlazando sus necesidades educativas, recreativas y de ocio.

Las problemáticas anteriormente mencionadas se intentarán mejorar con la creación de materiales interactivos mediados pedagógicamente, apoyando esta mejora en el Método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) , toda vez que este método resalta la importancia comunicativa del idioma y la contextualización del mismo, permite la integración de las TIC y los materiales digitales que emanen de estas, porque los recursos digitales permiten crear y producir situaciones reales para los alumnos (Navarro et al, 2019) permitiéndoles, además, mejorar las habilidades propias del idioma de manera interactiva y colaborativa, fomentando al mismo tiempo la apropiación natural del idioma.

REFERENCIAS

- Bustos, A. & Coll, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje. Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista mexicana de investigación educativa*, 15(44), 163-184. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009&lng=es&tIng=es.
- Chacón, C., & Pérez, C. (2011). El podcast como innovación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (39), 41-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36818685005>
- Fernández-Sánchez, et al (2019) E-learning through Google Hangouts: a tool in the teaching-learning process of English. *Acta Universitaria* 29, e1746. Recuperado de <http://doi.org/10.15174.au.2019.1746>
- García, Ingrid. (2009). Teoría de la Conectividad como solución emergente a las Estrategias de Aprendizaje Innovadoras. *REDHECS*, 6, 1 - 25. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2937186>
- Kozulín, A. (2000). *Instrumentos Psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona, España: Paidós.
- Navarro-Pablo, M., et al (2019). El uso de los recursos y materiales digitales dentro y fuera del aula bilingüe. *Comunicar*, 27(59), 83–93. <https://doi.org/10.3916/C59-2019-08>
- Pérez, Ángel. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid, España: Morata.

ESTADO DEL ARTE DE LAS COMPETENCIAS DIGITALES PARA LA INNOVACIÓN DOCENTE EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO

Estudiante Leticia Bohórquez de Luna
Dra. Sara Margarita Alfaro García
Mtra. Ernestina Patricia de Dios Naranjo

RESUMEN

El presente estudio de corte cualitativo, se apoya en un proceso de investigación documental sobre el estado del arte de la integración de competencias digitales para la innovación docente en el ámbito universitario, como escenario para el crecimiento y fortalecimiento del ejercicio profesional. Metodológicamente se analizaron los aspectos relevantes de estudios relacionados con el tema, a través de una revisión de diversas referencias, lo cual fue integrado en una matriz de análisis, que permitió categorizar los elementos de observación más significativos desde la perspectiva del progreso de las competencias digitales de los docentes.

Como principales resultados, se identificaron las competencias digitales que deben abordar los docentes y las tendencias en materia de recursos tecnológicos que podrían ser implementados para la innovación docente, como el método del e-learning y b-learning. Así mismo, con los resultados obtenidos se pretende integrar una guía para la gestión del aprendizaje ubicuo, en beneficio de los docentes de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, en la cual se enfatizan las ventajas del uso de las TIC en educación y se impulse una alfabetización informática entre docentes y estudiantes. Las palabras clave del estudio son: Competencia Digital, docente universitario, formación continua, necesidades formativas.

INTRODUCCIÓN

Estamos inmersos en una sociedad donde el desarrollo tecnológico ha transformado muchas áreas del conocimiento, en especial el área educativa donde las TIC están formando una parte elemental de apoyo tanto para los docentes, como para los estudiantes, propiciando nuevas estrategias educativas, en las cuales el papel más importante se encuentra en el docente para lograr el desarrollo óptimo de aprendizajes.

Melendro (2003) sostiene que el fenómeno de la globalización influye en todos los ámbitos de la sociedad, y el educativo no es la excepción. Es tal la fuerza y flexibilidad de la interactividad, los flujos de información, la virtualidad, entre tantos atributos de las TIC, que ya casi no se concibe el presente sin tales herramientas tecnológicas. Sin embargo, para que pueda existir un uso pedagógico adecuado en aulas virtuales es necesario que el profesorado y el alumnado desarrollen habilidades y competencias TIC para poder aprovechar el potencial educativo de dichas herramientas o expresado en otros términos, dispongan de suficiente competencia digital (Uceda, 2011).

Diversos autores (Gutiérrez, 2003; Majo y Marqués, 2002; Millán, 1997) han puesto de relieve que para un desarrollo socialmente integrado, el uso intensivo de las herramientas informáticas, el cual se desarrolla en el actual escenario mundial, requiere un proceso de alfabetización digital. De tal modo que, el docente ha de incursionar en el uso de las TIC e incorporarlas en el aula, además de involucrarse en la planeación, selección de contenidos, investigación, diseño de actividades y proyectos y finalmente evaluar los logros que los alumnos van alcanzando (Gutiérrez, 2003).

Las TIC no deben ser contempladas como canales que posibilitan el uso de información en la red y la comunicación a través de ella, sino como herramientas que permiten un mejor aprendizaje y colaboran en el desarrollo de habilidades y competencias (Pérez, 2002). De igual modo, estas mismas son el elemento más importante para que se desarrollen cierto tipo de competencias digitales en el entorno escolar. Tal como lo afirma (Esteve Y Gisbert, 2011) “la competencia digital es, por tanto, la suma de todas estas habilidades, conocimientos y actitudes en aspectos tecnológicos, informacionales, multimedia y comunicativos, dando lugar a una compleja alfabetización múltiple”.

Indiscutiblemente, las competencias digitales han cobrado un fuerte protagonismo en los últimos años en los distintos niveles educativos (Almerich, Suárez, Jornet, & Orellana, 2011; Álvarez Rojo, et al., 2009; Cabero, 2014; Carrera & Coiduras, 2012;

Gutiérrez, 2014; Prendes & Gutiérrez, 2013; Suárez-Rodríguez, Almerich, Gargallo & Aliaga, 2013; Tejedor & García-Valcárcel, 2006), hasta el punto de que se ha considerado como una de las ocho competencias clave para el aprendizaje permanente por parte del (INTEF, 2017).

La competencia digital no solo proporciona la capacidad de aprovechar la riqueza de las nuevas posibilidades asociadas con las tecnologías digitales y los retos que plantean, sino que resulta cada vez más necesaria para poder participar de forma sistemática en la nueva sociedad y economía del conocimiento del siglo XXI (INTEF, 2017).

Se considera que la Competencia digital implica el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el tiempo libre y la comunicación. La cual se apoya en habilidades TIC básicas, como el uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet (INTEF, 2017).

Por lo anterior cabe mencionar que para que una competencia digital se desarrolle adecuadamente es necesario que se atienda a la oportuna alfabetización. Según la OCDE (2011), la alfabetización digital supera el simple hecho de saber manejar un ordenador y se refiere a un sofisticado repertorio de competencias que impregna el lugar de trabajo, la comunidad y la vida social, entre las que se incluyen las habilidades necesarias para manejar la información y la capacidad de evaluar la relevancia y la fiabilidad de lo que se busca en Internet.

Aunado a lo anterior, Pérez (2006) considera que el aprendizaje virtual permite la interactividad y promueve la motivación, la eficiencia y la mejora del conocimiento en un entorno flexible, lo cual facilita el formar mejores individuos con habilidades necesarias. Por tanto instituciones de educación han optado por una habitación tecnológica, permitiendo así mismo el fomento del uso de las TIC, tanto desde la parte de los alumnos, como del profesor; siendo estas herramientas que no pueden actuar por si solas, el hecho de que las instituciones gasten sus subsidios en tecnología no significa que verdaderamente se les esté dando el uso adecuado.

De acuerdo a Beates (2001) “el plan tecnológico debería contemplar tanto la infraestructura tecnológica como enseñanza con la tecnología” (p.79). Es decir que es necesario no sólo que el impacto de las TIC únicamente se quede en la infraestructura, sino que también exista un impacto académico, mejorando los procesos de enseñanza

División Académica de Educación y Artes
aprendizaje de los alumnos, y generando en los docentes cambios en sus tradicionales métodos de enseñanza.

Las universidades deben ofrecer a la ciudadanía una educación superior, donde, entre otras metas, se les forme como sujetos competentes para afrontar los complejos desafíos de la cultura, del conocimiento, de la ciencia, y de las relaciones sociales de este siglo XXI (Área, 2010). Por consiguiente, los profesores deben de tener competencias digitales para la utilización de la Web más reciente de tal manera que puedan encaminar al alumnado hacia la construcción del conocimiento (Campión & Nalda, 2012).

Mediante el estudio “Estado del arte de las competencias digitales para la innovación docente en el ámbito universitario” se pretende proporcionar algunas alternativas de autoformación para los docentes que se encuentran en la educación superior a fin de incrementar y fortalecer sus competencias digitales.

Además de analizar la competencia digital, y el uso de TIC en plataformas virtuales y su influencia en el rendimiento académico; esto, en el contexto de la Lic. En Idiomas de la UJAT. Se pretende también difundir que las actitudes que los docentes presenten hacia el uso de TIC sean un factor esencial para generar un modelo de competencias digitales, que les permita la construcción de contextos educativos innovadores y la consolidación del aprendizaje en la educación superior.

Para generar estas competencias digitales el docente es el único responsable de diseñar tanto las oportunidades de aprendizaje como el entorno propicio en el aula que faciliten el uso de las TIC por parte de los estudiantes para aprender y comunicar además de estar preparados para brindar a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje apoyadas en las TIC (UNESCO, 2008).

Durante el proceso de adquisición de estas competencias se puede observar cuáles son los inconvenientes a los que se enfrentan los docentes. Uno de los principales inconvenientes es la brecha digital de uso y apropiación, entre los docentes de la UJAT. Lo anterior debido al equipamiento tecnológico desigual y a las diferentes concepciones que docentes tienen para apropiarse de las TIC (Gutiérrez, 2003).

Según un estudio realizado en España con 50 alumnos y 49 profesores de la Universidad de Málaga, España, en dónde los datos fueron recopilados mediante revisión documental, cuestionarios y entrevistas, y tratados desde la estrategia de la triangulación, se encontró que el 83% del alumnado y el 96% del profesorado han tenido que adquirir principalmente de manera autónoma las competencias digitales, en contraste con el 44%

Prácticas Socioeducativas en Investigación
alumnos y el 59% docentes que aprenden competencias digitales en la Universidad (Fernández, 2017).

En México, un estudio de carácter descriptivo con 150 alumnos de la Universidad Autónoma del Estado de México, en el cual se examinaron datos a través de frecuencias del programa estadístico informático SPSS, reveló que la incorporación de las TIC en la Educación Superior no ha sido uniforme y existen significativos niveles de exclusión y desigualdad social que generan diversas brechas digitales que enfrentan tanto docentes como estudiantes (Garay, 2015).

Rangel y Peñalosa (2013) determinaron, en su estudio sobre factores que tienen mayor impacto en el nivel de alfabetización digital en los profesores de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Cuajimalpa, en México, que la antigüedad y el tiempo usando las TIC en la práctica docente influyen notablemente, además de la unidad de adscripción (social y humanística, diseño o ingeniería).

Asimismo, Pedraza, Farías, Lavín, y Torres (2013) encontraron diferencias de género en relación con la percepción sobre algunas de las competencias digitales estudiadas en su trabajo relacionado sobre las competencias docentes en TIC, en las áreas de negocios y contaduría, donde los hombres manifestaron una mayor valoración.

Otro estudio desarrollado por San Nicolás, Fariña y Area (2012), para determinar las competencias digitales del profesorado de la Universidad de La Laguna, encontraron que las competencias instrumentales facilitan en gran medida el uso de otras herramientas TIC para la docencia, como es el caso de las aulas virtuales. Por ende, es necesario fomentar el uso de nuevas herramientas TIC que mejoren los procesos de enseñanza, y de esta manera el profesorado desarrollará en su práctica docente la competencia digital.

En el Marco Común de Competencia Digital Docente 2017 (INTEF, 2017), basado a su vez en el marco DIGCOMP, se presentan cinco áreas de competencia digital: 1) Información y alfabetización informacional; 2) Comunicación y colaboración; 3) Creación de contenido digital; 4) Seguridad y 5) Resolución de problemas. Se mantienen los tres niveles de apropiación ya referidos (básico, intermedio y avanzado).

Por su lado, Quiróz y Eusebio (2012) plantea una propuesta de 16 estándares TIC para la formación inicial de docentes en el contexto chileno, agrupados en cinco dimensiones: área pedagógica; aspectos sociales, éticos y legales; aspectos técnicos; gestión escolar; y desarrollo profesional.

División Académica de Educación y Artes

En la revisión de literatura se encontraron categorías para clasificar las competencias digitales que los profesores deben integrar en su modelo de enseñanza para la construcción de contextos educativos innovadores y la consolidación de aprendizajes en educación superior, la más usual fue la siguiente: técnica y tecnológica; comunicativa; pedagógica, didáctica, evaluativa y de diseño; investigativa y de desarrollo profesional y disciplinar; y organizativa y de gestión (Hernández, Gamboa y Ayala, 2014).

Torres, Franco, Gutiérrez y Suarez (2017) consideran que las prácticas educativas fundamentadas en un entorno generado por secuencias multimedia de un alto componente real permiten perfeccionar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como incentivar el acceso a la información de carácter inmediato, ubicuo y adaptado a las singularidades de los discentes, además de incrementar la motivación del alumnado por trabajar los contenidos en otra realidad (Gasca, Peña, Gómez, Plascencia y Calvo, 2015; Revuelta, 2011).

De acuerdo con Ruiz (2016), los docentes se enfrentan a estudiantes que nacen en la era de la información. Por consiguiente, los docentes deben buscar nuevas formas de educar y para ello es apropiado usar las TIC, y mantenerse informado de los cambios tecnológicos que surgen en la actualidad para llevar al aula aquellos que supongan un progreso en su trabajo.

Asimismo, el docente debe generar una excelente atmósfera para que el aprendizaje de los alumnos sea efectivo. Adicionalmente, se deben acoger nuevos roles y actitudes, tanto en alumnos como profesores para adquirir competencias en el ámbito tecnológico. Por lo cual, es indispensable que el docente lleve a cabo el papel de consultor, colaborador, tutor virtual, diseñador, gestor del conocimiento, orientador y evaluador. Igualmente, el docente debe recibir formación continua, y al mismo tiempo ser espontáneo, flexible, innovador, creativo, colaborador, social, experto en contenido, y comunicativo (Ruiz, 2016).

El proceso de apropiación de TICs para el desarrollo profesional docente, plantea dos procesos dinámicos y permanentes de preparación subjetiva, los cuáles son los siguientes: la sensibilización y la inclusión, mismas que ayudan a enfrentar temores, resistencias o dificultades, o bien, que ayudan a fortalecer, desde lo actitudinal, los aprendizajes mediados por la tecnología (Zea, Atuesta y Tirado, 2007).

La importancia de que los docentes perfeccionen primero que nada la apropiación de las TIC en el ámbito personal básico, ayudará a que de manera más rápida y eficaz puedan desarrollarlo de manera profesional en las actividades del aula que contribuyen a que el alumno comprenda mejor los temas (Garay, 2015).

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Los docentes necesitan estar preparados para empoderar a los estudiantes con las ventajas que les aportan las TIC. Las simulaciones interactivas, los recursos educativos digitales y abiertos (REA), los instrumentos sofisticados de recolección y análisis de datos son algunos de los muchos recursos que permiten a los docentes ofrecer a sus estudiantes posibilidades, antes inimaginables, para asimilar conceptos UNESCO (2008).

Baslaw (1977) y Purves (1973) fueron pioneros en argumentar que el profesor competente de inglés no sólo posee conocimientos acerca del idioma que enseña; también conoce los procesos que regulan la adquisición del lenguaje, la historia de la lengua, la teoría y la práctica retórica, y la literatura. Estos conocimientos se manifiestan en liderazgo, acciones, habilidades y estrategias que coadyuvan al desarrollo de valores, actitudes y experiencias significativas en torno al aprendizaje del inglés.

Asimismo, el profesor de idiomas debe involucrar aptitudes y formación motivacional para dirigir el aprendizaje de una lengua a partir de las necesidades colectivas o individuales de los estudiantes; aunado a que también debe poseer conocimientos y habilidades en el uso del idioma para establecer un proceso de comunicación efectivo en diversos contextos de interacción con los estudiantes (Páez-Pérez, 2001).

De igual forma, el docente de idiomas al impartir clases con el apoyo de las competencias virtuales, normalmente se auxilia con nuevos modelos de aprendizaje como el e-learning o el bi-learning. Area y Adell (2009) definen el modelo e-learning como “una modalidad de enseñanza-aprendizaje que consiste en el diseño, puesta en práctica y evaluación de un curso o plan formativo desarrollado a través de redes de ordenadores y puede definirse como una educación o formación ofrecida a individuos que están geográficamente dispersos o separados o que interactúan en tiempos diferidos del docente empleando los recursos informáticos y de telecomunicaciones” (p.2).

Lo característico del e-learning es que el proceso formativo se desarrolla en un entorno o campo virtual en el cual surge la interacción entre el docente y el alumnado. El e-learning también se define como el proceso de aprendizaje a distancia que se facilita mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación (Barberà, 2008).

El e-learning es ya una realidad, y entre sus tantas ventajas que aporta esta modalidad educativa, Area y Adell (2009) sostienen que las más sobresalientes son las siguientes: extender los estudios y formación a estudiantes que por distintos motivos no pueden acceder a las aulas convencionales; acceder permanentemente a variadas y

División Académica de Educación y Artes
múltiples fuentes y recursos de información más allá del profesor y del libro de texto; innovar y cambiar de procesos de aprendizaje por recepción a procesos constructivistas del conocimiento; incrementar la autonomía del alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje; y flexibilizar el horario escolar y los espacios para el desarrollo de actividades de docencia y aprendizaje.

Con respecto al modelo de enseñanza B-Learning, formación combinada, del inglés Blended Learning consiste en un proceso docente semipresencial debido a que discurre por contextos configurados por la presencialidad y virtualidad (Turpo, 2010). El beneficio que implica su implementación es ampliamente rentabilizada (Taplin, Kerr & Brown, 2012).

Lo mismo que promover el involucramiento de la comunidad académica, al reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas (Taylor y Newton, 2012). Al igual que propiciar la colaboración online entre profesores, estudiantes e instituciones, para compartir conocimientos y desarrollar alianzas institucionales (O'Dowd, 2012).

Nada quita que en un futuro próximo, lo que hoy es una innovación, mañana sea una rémora. Esto es, que la convergencia acelerada de estos tiempos, proporcione las bases para una divergencia de nuevas formas (Tinkler, Lepani & Mitchell, 1996). Mientras tanto, el Blended Learning irá adquiriendo una identidad que lo revista y distinga radicalmente de otras modalidades educativas, en razón de las propiedades referenciales y la naturaleza propia de su objeto.

Debido a todo esto es importante investigar acerca de este tema, pues para poder enseñar un idioma no solo se necesita impartir y traspasar conocimientos, sino ser capaz de localizar información veraz, actualizada y contrastada, útil en el ámbito o campo de estudio, de investigación o de actividad profesional apoyándose en las competencias digitales (Area, 2010).

OBJETIVO Y METAS

El objetivo del presente estudio se centró en la realización de una indagación documental sobre el estado del arte de la integración de competencias digitales para la innovación docente en el ámbito universitario, para categorizar los elementos más significativos desde la perspectiva del progreso del uso de las competencias digitales de

los docentes, así como identificar las tendencias en materia de recursos tecnológicos que podrían ser implementados como metodología de enseñanza e-learning o b-learning a

Prácticas Socioeducativas en Investigación
nivel superior, a través de la utilización de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrollan los docentes de la Licenciatura en Idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.

MATERIALES Y MÉTODOS

Como primer paso en la metodología, se realizó la revisión de bibliografía para el desarrollo del marco teórico. Posteriormente, se trabajó con una matriz de análisis en la cual se clasificaron los artículos leídos, destacando sus conceptos, características y aportaciones más relevantes.

Finalmente, se realizó un proceso crítico-reflexivo sobre las implicaciones del desarrollo de las competencias digitales en la práctica educativa de los docentes universitarios, lo que posibilitó la integración de las categorías para proponer un modelo para la integración de la competencia digital en el perfil profesional del docente universitario.

RESULTADOS

Dentro de la compilación de estudios realizados por docentes e investigadores respecto al tema de competencias digitales se encontraron los siguientes puntos en común: la planificación y diseño de experiencias de aprendizaje en ambientes presenciales y virtuales, además del desarrollo y conducción de experiencias de aprendizaje colaborativas presenciales y en red.

Para lo anterior, es preciso saber que existe la oportunidad de obtener alfabetización con los modelos educativos e-learning y b-learning, los cuáles han estado marcando tendencias innovadoras en la Enseñanza de una Segunda Lengua y en instituciones a nivel superior en años anteriores y en la actualidad, debido a que las nuevas tecnologías, están cambiando la forma de impartir y recibir las clases y, sobre todo, mejorando el rendimiento de los estudiantes.

Además, estamos de acuerdo con Rodríguez y Barragan (2017) al mencionar que los Entornos Virtuales de Aprendizaje (VLE, por sus siglas en inglés) permiten la creación de un contexto de enseñanza y aprendizaje en un marco de interacción dinámica, a través

de contenidos culturalmente seleccionados y elaborados y actividades interactivas para realizar de manera colaborativa, utilizando diversas herramientas informáticas soportadas

División Académica de Educación y Artes
por el medio tecnológico, lo que facilita la gestión del conocimiento, la motivación, el interés, el autocontrol y la formación de sentimientos que contribuyen al desarrollo personal.

Las interacciones de carácter interpersonal que pueden tener lugar en esta clase de entornos pueden propiciarse con cursos masivos abiertos en línea (MOOC por sus siglas en inglés), las plataformas y enlaces virtuales educativas como Moodle, Blackboard, Edmodo, Twiducate, Com8s, Schoology, Lectrio, Udemy, RCampus, Coffee-soft, Coursera, edX, Mahara, XuetangX, Udacity, FutureLearn, LRN, Ecaths, Mcourser y Teachstars, los cuáles proporcionan un herramienta digital del docente.

Los datos registrados en la matriz de análisis arrojaron que las siguientes tareas académicas son las que mayormente realiza el profesorado universitario: la búsqueda de información; los procesos comunicacionales, como consultar el correo electrónico y participar en foros; desarrollar tareas específicas, como usar diferentes paquetes ofimáticos, manejar programas de retoques de imágenes y utilizar programas de manipulación de audio y vídeo; los recursos de descarga, como la descarga música y vídeos; los recursos formativos, como utilizar espacios de trabajo colaborativo y acceder a las aulas virtuales del campus virtual; y el proceso de participación en la web, como editar una página web personal, escribir un blog y utilizar redes sociales.

DISCUSIÓN

Ante las demandas generadas en el contexto de globalización, surge la educación basada en competencias digitales que, a fin de responder a las nuevas necesidades, propone un aprendizaje ubicuo. Esto ha originado que en muchos países, se implementen estrategias para mejorar la calidad educativa, tales como, cambios rotundos en el trabajo docente y, en general, en la calidad de las clases que imparten en las aulas, todo ello orientado a la formación de profesionales de alta calidad (Martell, 2010).

Estos cambios están siendo sustentados y desarrollados en plataformas tecnológicas de apoyo a la docencia configurando lo que se conoce como Campus Virtuales. La existencia de los mismos está propiciando que en las universidades tradicionales de docencia presencial esté empezando a expandirse un modelo de blended-learning de enseñanza universitaria (Area, 2007).

El nuevo modelo de enseñanza mediado por las TIC, requiere que el profesorado y el alumnado aprendan nociones básicas sobre las mismas que le permitan integrarlas en las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje. Para ello, Area y Guarro (2012)

Prácticas Socioeducativas en Investigación

destacan las siguientes cinco dimensiones vinculadas al nuevo concepto de alfabetización digital: instrumental, cognitiva intelectual, sociocomunicativa, axiológica y emocional.

Estamos de acuerdo con Carrera y Coiduras (2012), al considerar que el desarrollo de la competencia digital del alumnado, sólo será posible si el profesorado cuenta con los conocimientos y el dominio suficiente para incorporarlas en los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrolla.

Resulta fundamental que también sea la institución superior la que asuma una parte de responsabilidad debido a que los niveles de integración de las tecnologías, varían en función de la cantidad y calidad de los recursos técnicos que puede poseer una universidad, así como del nivel de formación, actualización e innovación que el profesorado universitario incorpore a los procesos de enseñanza-aprendizaje que desarrolla.

De igual modo, estando en línea con Moser (2007) es imprescindible que la institución universitaria establezca un marco de condiciones pertinentes para que el profesorado use adecuadamente la tecnología. Para ello, debe incluir la formación docente-pedagógica, condiciones básicas para la integración de las TIC y el desarrollo de las competencias digitales anteriormente expuestas (Mercader y Pozos, 2015; Prendes, 2010).

Adicionalmente a lo anterior, es necesario conseguir que a las TIC no se les considere como una simple herramienta sino que se les otorgue el rango de elemento central para la selección de información, la reconstrucción del conocimiento, la participación y la comunicación.

Consideramos que el desarrollo competente de una ciudadanía en el siglo XXI es factible a través de una formación educativa en las TIC, de manera que los docentes combinen los conocimientos básicos sobre las estructuras socioinstitucionales con los procedimientos y la participación activa de los estudiantes.

CONCLUSIONES

El hecho de que la educación superior se base en competencias digitales, conduce a generar una tendencia en materia de innovación de los modelos universitarios gracias a

la era digital y a las nuevas necesidades formativas. Las innovaciones educativas se han llevado a cabo recientemente y los docentes son conscientes de la necesidad de ir introduciendo nuevos modelos educativos como el e-learning y el b-learning, además de enfoques de aprendizaje que se adapten a las necesidades formativas.

El panorama universitario de hoy en día muestra un claro ejemplo de todas las nuevas metodologías que se van integrando y de cómo la educación superior va primando la adquisición de competencias sobre conocimientos y dando un enfoque más práctico y real al aprendizaje.

Por consiguiente, estas tendencias ayudan a que los estudiantes y su formación esté más acorde a las competencias tecnológicas, y a los retos que deberán superar en su incorporación al mundo laboral. Además de que la nueva concepción global de enseñanza facilita que los alumnos sean más independientes, resolutivos y autodidactas, lo que les será de gran ayuda en un entorno tan cambiante, incierto y regido por el uso de la tecnología.

Asimismo, para eficientar la adquisición de competencias digitales de parte de los docentes y estudiantes, requiere que el sistema educativo, en su totalidad, se enfrente al cambio, por lo que la universidad debe proveer los mecanismos necesarios para su aplicación con respecto a políticas, herramientas, sistemas de apoyo al docente, infraestructura, relaciones institucionales, entre otros.

Con respecto al papel que desempeña el docente, se requiere de procesos continuos de reflexión e instancias formales de capacitación del profesorado. Lo anterior, permitirá conducir la innovación y no solamente adaptarse a ella, lo que revalorizará las actividades académicas cotidianas realizadas dentro de las aulas. Sin embargo, cualquier innovación será en vano sin el compromiso docente. Esta formación necesita ineludiblemente de la responsabilidad y madurez del mismo, para transferir su aprendizaje y experiencias en la práctica docente.

En este estudio se ha mostrado que las competencias digitales brindan a los docentes universitarios una visión más amplia para influir en el rendimiento académico y mostrar que el uso innovador de las TIC tiene efecto favorable en la práctica docente y al mismo tiempo, en el rendimiento académico de los estudiantes. Además, los beneficios

más sobresalientes de que los docentes de nivel superior posean competencias digitales son los siguientes: lograr una alfabetización tecnológica; una profundización y construcción del conocimiento, paralelo al modelo de adopción-adaptación-apropiación-innovación.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Lo anterior, se traduce en la adquisición de habilidades digitales básicas; la adquisición de la competencia didáctica con TIC, al utilizar la tecnología al servicio de la pedagogía y la creación de estrategias de aprendizaje utilizando las TIC para seguir alcanzando nuevos objetivos. Sin olvidar que también les permite mantenerse en constante actualización o aprendizaje, y trabajar en línea de manera síncrona y asíncrona.

También hemos de concluir que lo anterior es extensivo tanto para docentes como a estudiantes de instituciones públicas y privadas en igual medida. Cabe señalar que el nivel de dominio está en relación directa con el hecho de haber recibido información continua, en otras palabras, la formación pedagógica que demanda el profesorado, así como la necesidad de soporte y acompañamiento continuos para la integración adecuada de las TIC en la actividad docente universitaria (Cabrero 2014; Durán, Gutierrez y Prendes, 2016; Jakstiene, 2011).

Finalmente, la integración de recursos tecnológicos debe constituir un factor esencial para promover el uso eficaz de las competencias digitales y la innovación educativa y profesional.

REFERENCIAS

- Almerich, G., Suárez, J.M., Jornet, J.M. y Orellana, N. (2011). Las competencias y el uso de las TIC por el profesorado: estructura dimensional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 28-42.
- Álvarez-Rojo, V., Asensio-Muñoz I., Clares, J., del-Frago, R., García-Lupión, B., García-Nieto, N., García-García, M., Gil, J., González-González, D., Guardia, S., Ibarra, M., López-Fuentes, R., Rodríguez-Diéguez, A., Rodríguez-Gómez, G., Rodríguez-Santero, J., Romero, S., y Salmerón, P. (2009). Perfiles docentes para el espacio europeo de educación superior (EEES) en el ámbito universitario español. *RELIEVE*, 15(1), 1-18.
- Area M. (2007). La docencia virtual en las universidades presenciales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(10), 9-12.
- Area, M. (2010). ¿Por qué formar en competencias informacionales y digitales en la educación superior? En Area, M. (coord.). (2010). Competencias formacionales y digitales en educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)* 7(2), 2-4.
- Area, M., y Adell, J. (2009). e-Learning: Enseñar y aprender en espacios virtuales. En J. De Pablos (Coord): Tecnología Educativa. *La formación del profesorado en la era de Internet*. Aljibe, Málaga. 391-424.
- Area, M., y Guarro A. (2012). La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente. *Revista Española de Documentación Científica*, N.º Monográfico, 46-74.
- Barberà, E. (2008). *Aprender e-learning*. Madrid: Paidós.

- Baslaw, A. (1977). *Suggested guidelines for foreign language teacher preparation programs. Revised Edition*. New York: New York Association of Foreign Language Teachers.
- Beates, T. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Estrategias para los responsables de centros universitarios. España: Gedisa.
- Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XXI*, 17(1), 109-132.
- Camióñ R., y Nalda, F. (2012). La web 2.0 en escena. *Píxel-Bit Revista de Medios y Educación*, 41(1), 19-30.
- Carrera, F. X., y Coiduras, J. L. (2012). Identificación de la competencia digital del profesor universitario: un estudio exploratorio en el ámbito de las ciencias sociales. *Revista de Docencia Universitaria*, 10(2), 273-298.
- Durán, M., Gutiérrez, I. y Prendes, M.P. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 97-114.
- Esteve, F.M. y Gisbert, M. (2011). El nuevo paradigma de aprendizaje y las nuevas tecnologías. *Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 55-73.
- Fernández, E. (2017). *Tratamiento de las competencias digitales en la educación superior en los estudios de Ciencias sociales de la Universidad de Málaga* (tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga, España.
- Garay, M. S. (2015). *Las competencias Digitales del Docente Universitario: Caso Lic. En Educación de la FA.CI.CO.* (tesis de pregrado). Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México.
- Gasca, G. P., Peña, A., Gómez, M. C., Plascencia, Ó. A., y Calvo, J. A. (2015). Realidad virtual como buena práctica para trabajo en equipo con estudiantes de ingeniería. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, 16, 76-91.
- Gutiérrez, A. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona, España: Gedisa.
- Gutiérrez, I. (2014). Perfil del profesor universitario español en torno a las competencias en TIC. *Revista de Medios y Educación*, 44(1), 51-65. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.04>
- Hernández, C., Gamboa, A. & Ayala, E. (2014). Competencias TIC para los docentes de educación superior. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. Buenos Aires: Recuperado de <http://www.oei.es/congreso2014/memoriactei/837.pdf>
- INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España. Recuperado de: <http://educalab.es/documents/10180/12809/MarcoComunCompeDigiDoceV2.pdf>
- Jakstiene, V. (2011). The Coherence of Teacher's ICT Competence and Study Programmes. *Social Sciences*, 71(1), 62-72. doi: <https://doi.org/10.5755/j01.ss.71.1.384>
- Majo, P., y Marqués, P. (2002). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona, España: Praxis.
- Martell, F. (2010). La competencia comunicativa, elemento central de la docencia. *Revista Caminos abiertos*, 179. Recuperado de <http://caminosabiertos2010.blogspot.com/2010/01/la-competencia-comunicativa-elemento.html>

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Melendro, M. (2003). Educación y Globalización. *Educación para la Conciencia de los Límites Educación XX1*, 6, 235-246.
- Millán, J. (1997). De redes y saberes, Madrid, Santillana.
- Moser, F.Z. (2007). Faculty Adoption of Educational Technology. *Educause Quarterly*, 30(1), 66-69. Recuperado de <https://www.learntechlib.org/p/101294/>
- OCDE (2011). Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes. Consideraciones para México. *OECD Publishing*. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/48599568.pdf>
- O'Dowd, R. (2012). Telecollaborative network in university higher education: Overcoming barriers to integration. *Internet and Higher Educations*, 18, 47-53.
- Páez-Pérez, V. (2001). El profesor de idiomas: sus cualidades y competencias. *Revista Comunicando*, 11, 1-12.
- Pérez Ríos, F. (2006). *¿Cómo usa el profesorado las nuevas tecnologías?*, España: Grupo Editorial Universitario.
- Pérez, A. 2002. Elementos para el análisis de la interacción educativa en los nuevos entornos de aprendizaje. *Pixel-bit revista de medios y educación*, 19, 49-61.
- Pedraza, N., Farías, G., Lavín, J., y Torres, A. (2013). Las competencias docentes en TIC en las áreas de negocios y contaduría. Un estudio exploratorio en la educación superior. *Perfiles Educativos*, 35(139), 8-24.
- Prendes Espinoza, M.P. (Dir.) (2010). *Competencias TIC para la docencia en la universidad pública española: Indicadores y propuestas para la definición de buenas prácticas*. Informe del proyecto EA2009-0133 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación. Recuperado de http://www.um.es/competenciastic/informe_final_competencias2010.pdf
- Prendes, M.P., y Gutiérrez, I. (2013). Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 361(1), 196-222.
- Purves, A. (1973). *Competencies in teaching English*. Ponencia presentada en the Annual Meeting of the Texas Council of Teachers of English. Ft. Worth, TX.
- Rangel, A., y Peñalosa, E.A. (2013). *Revista de Medios y Educación*, 43(7), 9-23.
- Revuelta, F. I. (2011). Competencia digital: desarrollo de aprendizajes con mundos virtuales en la escuela 2.0. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 37, 1-14.
- Rodríguez Andino, M. C., y Barragán Sánchez, H. M. (2017). Entornos Virtuales de Aprendizaje como apoyo a la enseñanza presencial para potenciar el aprendizaje educativo. *Revista Killkana Sociales*, 1(2), 7-14.
- Ruiz, A. (2016, 25 de agosto). Docente 2.0: el papel de las TIC en la educación. *Rededuteca.net*. Recuperado de <https://redsocal.rededuca.net/docentecospuntocero-el-papel-de-las-tic-en-la-educacion>
- San Nicolás, M. B., Fariña, E., y Area, M. (2012). Competencias digitales del profesorado y alumnado en el desarrollo de la docencia virtual: El caso de la Universidad de la Laguna. *Revista historia de la educación latinoamericana*, 14(19), 227-245.
- Quiroz, S., y Eusebio, J. (2012). Estándares TIC para formación inicial de docentes en el contexto chileno: estrategias para su difusión y adopción. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20(7), 1-40. Recuperado de: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/viewFile/962/963>
- Suárez-Rodríguez, J.M.; Almerich, G.; Gargallo, B., y Aliaga, F.M. (2013). Las competencias del profesor en TIC: estructura básica. *Educación XXI*, 16(1), 39-62.
- Taplin, R., Kerr, R., & Brown, A. (2012). Who pays for blended learning? A cost-benefit analysis. *Internet and Higher Educations*, 18, 61-68.
- Taylor, J., & Newton, D. (2012). Beyond blended learning: A case of institutional change at an Australian regional university. *Internet and Higher Education*, 18, 54-60.

División Académica de Educación y Artes

- Tejedor, F.J., y García-Valcárcel, A. (2006). Competencias de los profesores para el uso de las TIC en la enseñanza. Análisis de sus conocimientos y actitudes. *Revista Española de Pedagogía*, 223, 21-44.
- Tinkler, D., Lepani, B., & Mitchell, J. (1996). *Education and Technology Convergence. A Survey of Technological Infrastructure in Education and the Professional Development and Support of Educators and Trainers in Information and Communication Technologies*. Commissioned Report, 43. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Turpo, O. (2010). Contexto y desarrollo de la modalidad educativa blended learning en el sistema universitario iberoamericano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 15(45), 345-370
- Uceda, J. (2011). Un nuevo modelo educativo. In F. Michavila, M. Ripollés & F. Esteve (Eds.), *El día después de Bolonia*. Madrid: Tecnos.
- UNESCO (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*. Paris: UNESCO.
- Programa Nacional de Uso de Medios y Nuevas Tecnologías. (2007). *Eje de Uso y Apropiación de las TIC*. Recuperado de http://wikiplanestic.uniandes.edu.co/lib/exe/fetch.php?media=vision:ruta_superior.pdf

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 2017 DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS ENERO 2019-ENERO 2021: PRIMER AVANCE DEL PROGRAMA ITALIANO I

Mtra. Jenny Izquierdo Pérez
Mtra. Nadya Vanessa Ortiz Moya

RESUMEN

El Plan 2017 de la Licenciatura en Idiomas, basado en competencias y con el sistema de crédito SATCA, se ha puesto en marcha a partir del ciclo agosto 2018 – enero 2019. Por lo que se plantea un estudio para dar seguimiento y evaluación a dicho plan como una práctica responsable de la comunidad académica de Idiomas. Este estudio es una evaluación interna que intenta revisar la coherencia, o sea la conexión lógica, entre los distintos componentes del Plan, además explorar la relación que surge entre el documento formal y la puesta en marcha de lo diseñado. El trabajo que se presenta reporta solamente resultados derivados del análisis de la relación existente entre tres elementos del programa de asignatura Italiano I del Plan 2017: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación. El Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Idiomas es un estudio de caso con un enfoque mixto, llevado a cabo mediante el análisis documental integrando los datos cuantitativos y cualitativos. Dicho análisis muestra la fortaleza en las competencias que están presentes en este primer programa.

INTRODUCCIÓN

En el área de la enseñanza de lenguas extranjeras, algunos países que intentan introducir cambios a esta práctica para mejorar la formación de generaciones nuevas y

elevar la calidad de los recursos humanos en la sociedad mediante el establecimiento de una nueva disposición oficial a nivel nacional o institucional. Ejemplo de lo anterior es el caso del idioma inglés, del cual se han producido estudios enfocados a la relación entre el proyecto oficial en la enseñanza de inglés y su implementación en el aula, visto que es el idioma oficial en México y de la formación profesional en la Licenciatura en Idiomas. Hay resultados de prácticas distantes a lo establecido oficialmente, que no están produciendo los cambios esperados (Mendoza Valladares & Puón Castro, 2013; Okoth, 2016; Zhang & Hu, 2010).

Diversas investigaciones reportan (Kirkgöz, 2008; Orafi, 2013, Zheng & Borg 2014) la poca congruencia entre las prácticas reales y las ideales, enfatizando la enseñanza tradicionalista y la resistencia al cambio de los profesores en distintos contextos como Turquía, Libia, y China.

La Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT) últimamente ha vivido un proceso de transformación continua en el área académica donde se han reformado estructuralmente sus programas educativos. En el año 2003 desarrolla su modelo educativo y adopta un currículum flexible. Posteriormente en 2017 actualiza sus programas con la introducción del modelo basado en competencias.

El currículum basado en competencias pretende orientar la formación de los seres humanos hacia el desempeño idóneo en los diversos contextos culturales y sociales, y esto requiere hacer del estudiante un protagonista de su vida y de su proceso de aprendizaje, a partir del desarrollo y fortalecimiento de sus habilidades cognoscitivas y metacognitivas, la capacidad de actuación, y el conocimiento y regulación de sus procesos afectivos y motivacionales. (Tobon, 2006, p. 16).

La UJAT justificó la adopción del nuevo enfoque por competencias desde el Modelo Educativo (2011) y además lo ha operacionalizado en documentos orientadores como el *Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario* (2016). En este último se establece, bajo los planteamientos de Tobón (2006), que las competencias son “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” (p. 5).

Este lineamiento a su vez expone que el perfil de egreso se elabora con base en las competencias genéricas y específicas. Las primeras son aquéllas aplicables a cualquier profesión en general. Las competencias específicas son “propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación” (UJAT, 2016, p. 20). Asimismo, se entiende que éstas forman parte del perfil de egreso. Cabe aclarar que en el caso de la UJAT las

Prácticas Socioeducativas en Investigación

competencias genéricas a desarrollar en cada asignatura fueron identificadas desde las 10 competencias genéricas y las 18 complementarias institucionales; y así dentro del programa se explicitan. De igual manera, las específicas en los programas de asignatura corresponden a los siete perfiles de egreso.

Una constante en la educación superior contemporánea es la rendición de cuentas ante la sociedad mediante la revisión del proceso de formación de sus estudiantes, el dar seguimiento y evaluación al desarrollo de cada programa educativo es un cometido para comprobar el logro de sus metas como lo expresa el Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016. Desde la concepción del currículum como proceso, la evaluación curricular es continua y situada. Por lo que es necesario planificar y desarrollar un proceso de evaluación curricular que permita abarcar tanto al diseño como su desarrollo o puesta en práctica y sus resultados. El Plan 2017, en el apartado de "Evaluación del Plan de Estudios", identifica los aspectos a considerar para dar un seguimiento y evaluación al mismo. Por lo que la evaluación de la coherencia en el documento formal y el seguimiento al proceso de la implementación de la propuesta curricular representa una práctica responsable.

En la historia de la Licenciatura en Idiomas han ocurrido tres reestructuraciones, la primera tuvo lugar en 2003, la segunda en 2010 y la más reciente en 2017, estas reestructuraciones han sido acompañadas por una serie de estudios en torno al desarrollo de cada plan. Cabe señalar que la mayoría de estos se han enfocado al idioma inglés, evidenciando la ausencia de estudios orientados a la lengua italiana. Referente al Plan 2010, se llevó a cabo una investigación sobre el avance de la competencia comunicativa de los estudiantes donde se encontró que pocos alumnos alcanzaban en inglés el nivel B2 del MCERL al finalizar la carrera al contrario de lo que se estipulaba en el Plan. Aparte, el otro estudio exploró la relación existente entre el programa de estudio y la práctica áulica de los profesores de inglés y se reveló que la práctica docente se distanciaba del documento oficial, dejando una reflexión de que un simple cambio en el plan no conduciría a la transformación esperada, sino que se necesitaba de un desarrollo profesional acorde a los requerimientos de un programa específico para materializar las nuevas intenciones en el aula.

Como resultado de estas experiencias, se reconoce nuevamente la importancia y la necesidad de seguir con la práctica de evaluación sobre el Plan 2017 incluyendo en esta ocasión una mirada hacia la lengua italiana. Brovelli (2001) adopta la concepción del

currículum como proceso, donde la evaluación curricular es continua y situada, y lo expresa de la siguiente manera.

Si la evaluación es una cuestión intrínseca al proceso curricular, es claro que las concepciones acerca de ella y de las formas de llevarla a cabo, tendrán que ser coherentes y consistentes con la concepción curricular de la que se parta y concrete todo el proceso curricular, su diseño, su desarrollo, seguimiento y evaluación. Es por ello que planteamos la necesidad de planificar y desarrollar un proceso de evaluación curricular que permita abarcar tanto al diseño como a su desarrollo o puesta en práctica y sus resultados.

El proceso de evaluación del plan de estudios consiste en la recolección de datos, su procesamiento e interpretación de manera que posibilite conocer y entender el diseño e implementación del plan, asimismo emitir juicios de valor para la toma de decisiones en mira a su mejora y transformación. La evaluación curricular establece dos áreas de intervención, una interna y otra externa. La primera analiza la congruencia entre diversos aspectos de la estructura y organización del plan, y busca determinar la coherencia de sus procesos. En la segunda, se consideran las visiones de los diferentes actores en la sociedad como empleadores, egresados y otros actores del medio laboral. (Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, 2012).

OBJETIVOS Y METAS

La evaluación del Plan 2017 de Idiomas atiende a la dimensión interna. Se enfoca a la coherencia entre las partes del Plan de Estudios; en otras palabras, identificar si existe una conexión lógica entre ellos para poder lograr el propósito para el cual fue diseñado. Se revisa esta conexión lógica en dos planos. Por una parte, en un nivel micro, se analiza la relación entre tres elementos de los programas de asignatura: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación. Por la otra, se estudia la coherencia entre la propuesta diseñada y lo que surge mediante la implementación y desarrollo de esta propuesta. El presente documento expone el análisis micro como parte del primer objetivo de estudio.

La evaluación interna del plan de estudios tiene el propósito de generar juicios de valor a partir de información cuantitativa y cualitativa obtenida respecto al diseño del documento oficial y la operatividad del programa educativo. Es un estudio de caso cuyo objeto de estudio se encuentra en la Licenciatura en Idiomas de la UJAT con la intención

Prácticas Socioeducativas en Investigación

de proveer la información necesaria de los aciertos y debilidades del Plan para poder tomar las decisiones pertinentes hacia el logro del objetivo de la carrera. De esta manera la Institución a través de la División podrá responder a la sociedad en términos de la formación de sus egresados de manera transparente y formal.

Como objetivo general de la investigación se revisará si existe una conexión lógica entre las partes del Plan de Estudios para poder lograr los perfiles de egreso.

Como objetivo específico se analiza la relación existente entre tres elementos del programa de asignatura Italiano I: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación.

En respuesta a la interrogante, ¿Qué relación existe entre los objetivos o las competencias, estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en el programa Italiano I del Plan 2017 de Idiomas?

METAS

Revisión de la coherencia interna del programa de asignatura Italiano I tomando en consideración los siete perfiles de egreso y 10 competencias genéricas institucionales. Para posteriormente hacer una revisión de la relación entre el programa y la implementación de dicha asignatura en el primer ciclo de la tercera generación del Plan 2017.

MATERIALES Y MÉTODOS

El Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios 2017 de la Licenciatura en Idiomas es un estudio de caso con un enfoque mixto, llevado a cabo mediante el análisis documental integrando los datos cuantitativos y cualitativos.

La investigación es de enfoque mixto ya que el estudio se sustentará tanto en los datos cuantitativos como cualitativos. Tiene un alcance descriptivo porque detalla las características y particularidades del Plan de Estudios y de los programas de asignatura para poderlos someter al análisis en términos de la coherencia entre sus componentes. El diseño del estudio es no experimental, debido a que no hubo intervención de los investigadores, manipulando deliberadamente las variables independientes. Es un estudio de caso ya que el caso lo constituyen la carrera de Idiomas de la UJAT. Se emplea un análisis documental e interpretación de la información que se obtiene, utilizando

procedimientos lógicos del pensamiento como análisis-síntesis e inducción-deducción y dando sentido y extrayendo de ellos los aspectos de mayor trascendencia.

Para el análisis de la coherencia entre el perfil de egreso y los programas de asignaturas se contará con el instrumento de mapeo curricular elaborado por Castañeda et al. (2012) con el propósito de verificar grados de presencia o ausencia de la competencia en los elementos de propósito, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. La tabla 1 muestra dicho instrumento.

Tabla 1

Instrumento de mapeo curricular

Nombre de la asignatura:	Nombre del evaluador:			Fecha de evaluación:	
Perfil de egreso (competencia específica)	Propósito	Contenido	Metodología	Evaluación	Bibliografía
Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, francés o italiano con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.					

Nota: Adaptado de “Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas” de Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, (2012, p. 80).

Cada columna del instrumento correspondía a los elementos del programa institucional de la siguiente manera:

- Perfil de egreso-Competencias a desarrollar (genéricas y específicas).
- Propósito-Propósito de la asignatura.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Contenido-Contenidos (conceptuales y aprendizajes esperados).
- Metodología-Metodología para la construcción del conocimiento (Actividades de aprendizaje con el docente y Actividades de aprendizaje autónomo).
- Evaluación-Evidencias de desempeño (Evaluación y Calificación).
- Bibliografía-Fuentes de apoyo y consulta (Básica y Complementaria).

Cada componente se le asigna un puntaje de acuerdo al grado de presencia del perfil de egreso (competencia específica), siendo 2 cuando la competencia del perfil de egreso se encuentra de manera explícita en el programa; 1 cuando la competencia se encuentra implícitamente o no queda completamente clara; y 0 cuando no existen elementos vinculados a la competencia. La sumatoria global se traducirá en porcentaje, teniendo presente que el 100% corresponde a 10 puntos. Este instrumento se utilizó para evaluar la asignatura propuesta del Plan de Estudios y este proceso se llevó a cabo por colegiado de evaluadores del área de italiano que presentan los resultados encontrados.

Después del primer mapeo se requirió un ajuste, ya que los rubros del programa: “propósito”, “contenido”, “metodología” y “evaluación”, no proveían la información suficiente para definir la relación entre ellos en términos de las competencias a lograr. Por lo que se necesitó de otra fuente de información para el análisis. Asimismo, se optó el uso del documento de la Planeación Didáctica, el cual es un instrumento intermedio entre el programa y el plan de acción concreta en el aula. En él, los docentes plasman su planeación concienzuda integrando los conocimientos teórico, metodológico e instrumental con los requerimientos del contexto particular y con base en sus experiencias docentes transforman lo programado en un plan de acción conducente al logro de las competencias esperadas.

Además de ser un documento informativo y orientador para los docentes, la Planeación Didáctica es un mapa de navegación durante el curso para los estudiantes. Zarzur Charur (2003) explica que su objetivo es que “los participantes de la actividad tengan claro qué se va a hacer, cómo se va a hacer y con base en ello se construya la aceptación y un compromiso con esos lineamientos para establecer un compromiso entre las partes que rija y norme la actividad que se desarrollará” (p. 43).

Para la columna de “Perfil de egreso”, se mantuvieron las competencias: genéricas y específicas del programa institucional. Se modificó la fuente de la información para las restantes columnas como se muestra en adelante:

- Perfil de egreso – Competencias a desarrollar (genéricas y específicas) del programa institucional
- Propósito -- Objetivo General de la Asignatura y Presentación de la Planeación Didáctica
- Contenido – Contenidos de la Planeación Didáctica
- Metodología – Principales actividades de la Planeación Didáctica
- Evaluación -- Evidencias de aprendizaje (resultados esperados), Criterios Generales para la Evaluación de los resultados y Ponderación o Valor de los resultados esperados de la Planeación Didáctica
- Bibliografía -- Referencias Bibliográficas de la Planeación Didáctica

Instrumento de mapeo curricular

Nombre de la asignatura: Italiano I		Nombre del evaluador: Jenny Izquierdo Pérez, Nadya Vanessa Ortiz Moya		Fecha de evaluación: Abril-Mayo 2019	
Perfil de egreso (competencia específica y genéricas del programa oficial)	Propósito	Contenido	Metodología	Evaluación	Bibliografía
Desarrollar las competencias en una segunda lengua para comprender, interpretar, comunicar y difundir los idiomas español, inglés, francés o italiano , con base en estándares internacionales . Competencias genéricas: • Conocimiento de una segunda lengua • Valoración por la diversidad y la	En la asignatura de Italiano I se inicia a utilizar expresiones y estructuras familiares de uso cotidiano a través de diálogos que le permitan desarrollar la competencia lingüística comunicativa (en modo particular: competencia fonológica), para a su vez, presentarse así mismo, solicitar y	1.1 Un acercamiento a la Lengua y Cultura Italiana . 1.2 Ubicación geográfica de Italia. 1.3 Presentándose y conociéndose: registro formal e informal. 1.4 Aprendiendo italiano con canciones. 1.5 Similitudes y diferencias fonológicas entre el italiano y el español. 2.1 Te presento a mi familia.	A través del desarrollo de la competencia comunicativa oral y escrita el alumno: • Identifica y discrimina los sonidos del italiano. • Solicita y proporciona información sobre acontecimientos de la vida cotidiana. • Describe personas y lugares.	Unidad 1 Producción oral 35% (Task Entrevista de pre registro a curso de italiano en Italia (registro formal) a) coherencia 10% b) fluidez 5% c) léxico 10% d) sintaxis 5% e) estructura gramatical 5% Examen escrito 30% a) cohesión y coherencia 5% b) vocabulario 10% c) registro 5% d) ortografía 10% Examen audio 35% Unidad 2	Guglielmo, L. & Paterna, E. (2006). Una parola tira l'altra 1. Perugia: Guerra Edizioni. Mezzadri, M. & Pederzani, L. (2007). Civiltà punto it . Perugia: Guerra Edizioni. Naddeo. (2003). I pronomi italiani . Firenze: Alma edizioni. Petri, A., Laneri, M. & Mezzadri, M. & Balboni, P. (2012). Nuovo Rete A1 corso multimediale di

Figura 1. Instrumento de mapeo curricular.

A continuación, se muestra un ejemplo de cómo se aplicó el mapeo y la forma en la que se realizó el análisis a partir de la identificación de las competencias específica y genéricas estipuladas tanto en el programa oficial de Italiano I, como en la Planeación Didáctica; de igual forma los elementos relativos a lo estipulado en el Marco Común Europeo de Referencia cuyo documento es parte del referente teórico del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas:

RESULTADOS

A partir del análisis realizado al programa y planeación didáctica de Italiano I se obtuvieron los siguientes resultados:

- En el perfil de egreso se identifica la competencia específica relativa a Desarrollar las competencias en una segunda lengua para comprender, interpretar, comunicar

Prácticas Socioeducativas en Investigación

y difundir los idiomas: español, inglés, francés o italiano, con base en estándares internacionales.

Y como parte de las genéricas conocimiento de una segunda lengua, valoración por la diversidad y la multiculturalidad, y trabajo en equipo.

- El Propósito de la asignatura expresa que el alumno inicia a utilizar expresiones y estructuras familiares de uso cotidiano a través de diálogos que le permitan desarrollar la competencia lingüística comunicativa (en modo particular: competencia fonológica), para a su vez, presentarse así mismo, solicitar y dar información personal y familiar. Así como describir el entorno en el cual habita y las actividades que realiza en el mismo. Con la finalidad de que al término del curso obtenga las bases de un nivel de competencia lingüístico-comunicativo A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas.

Lo anterior expresa la relación explícita del perfil de egreso con el objetivo general de esta asignatura, a lo cual se le otorgó 2 puntos.

- La revisión de los contenidos del programa y la planeación didáctica muestran una relación explícita con las competencias genéricas y específicas planteadas en esta asignatura, por ello se le asignaron dos puntos; a saber, el desarrollo de la comprensión y comunicación de esta segunda lengua se ven reflejados en el apartado de comprender e interpretar el idioma para comunicarse con terceras personas al presentarse, conocerlas mediante el uso de registro formal e informal. Que a su vez le permite describir el entorno inmediato familiar en el que vive, asimismo la descripción física y personalidad de las personas con las que convive.

Por otra parte, las competencias genéricas de Conocimiento de una segunda lengua y valoración por la diversidad se ven expresadas en el acercamiento a la lengua y cultura italiana a través de las canciones, la geografía, análisis de similitudes y diferencias fonológicas.

- La Metodología que describe las principales actividades incluidas tanto en el programa como en la Planeación Didáctica recibió un punto dado que la competencia queda implícitamente expresada sin describir a detalle los pasos a seguir para desarrollar las competencias específicas y genéricas.
- De igual forma, la Evaluación que se conforma con las evidencias de Aprendizaje (resultados esperados), Criterios Generales para la Evaluación de los resultados y Ponderación o Valor de los resultados esperados, no detalla de manera explícita
-

- su relación con las competencias estipuladas, por lo que recibe de ponderación 1 punto.
- Las Referencias Bibliográficas de base incluidas en el programa se rescatan en la Planeación Didáctica, en ellas puede apreciarse una relación directa con las competencias propuestas en el Plan de Estudios oficial. A lo cual se le otorgó 2 puntos.

DISCUSIÓN

La competencia específica elegida para el programa italiano I en base a las palabras claves comprender, interpretar, comunicar y difundir, sea este el caso específico el italiano, tiene una explícita relación con el propósito al determinar el uso de expresiones y estructuras familiares para ser comunicados a través de diálogos, presentarse así mismo, solicitar y dar información personal y familiar, para a su vez describir su entorno y lograr el desarrollo de la competencia lingüística comunicativa. De igual forma en los contenidos se puede apreciar la expresión explícita de la competencia específica, en donde se promueven la comunicación y la comprensión, respaldados por los materiales de apoyo propuestos en la bibliografía.

De la misma manera, la competencia específica está implícita en la metodología y evaluación, visto que la transversalidad del diseño mismo del programa permite que los contenidos sean desarrollados a través de la competencia comunicativa oral y escrita en relación al aprendizaje basado en tareas. A su vez, el proceso de la evaluación permite obtener los resultados de lo que el alumno es capaz de comprender, interpretar, comunicar y difundir en italiano, pues las estrategias de evaluación en relación a lo que comunica de forma oral y escrita, así como lo que comprende de lo que escucha y lee, son parte del desarrollo del aprendizaje basado en tareas y los exámenes que presenta el alumno. Lo anterior permite identificar la relación implícita que existe en los puntos antes mencionados y las competencias genéricas sobre el conocimiento de una segunda lengua.

Asimismo, es pertinente mencionar la relación implícita de la competencia genérica: valoración por la diversidad y la multiculturalidad, con el material propuesto en la bibliografía de base, en el cual se puede apreciar que los contenidos integran aspectos culturales dentro del contexto italiano contemporáneo.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

La ausencia de la relación explícita entre los elementos de metodología y evaluación en relación a las competencias de egreso, señaladas en el documento, motiva al estudio de la implementación y desarrollo del programa para constatar la coherencia de la aplicación de los mismos.

Todo lo anterior enmarca la relación explícita del programa de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que para este primer acercamiento, el programa establece en su propósito que el alumno obtenga las bases de un nivel A1.

CONCLUSIONES

Lo anterior permitió hacer una revisión interna para corroborar la coherencia entre las partes del programa de estudio de Italiano I, como resultado en respuesta al objetivo planteado en esta primera etapa de la investigación se encontró como resultado un 80% de conexión lógica con el Perfil de Egreso, quedando pendiente la revisión de la operatividad de dicho programa que es uno de los objetivos inmediatos a cumplir.

En este análisis se rescata la congruencia entre el propósito, los contenidos y la bibliografía que de manera explícita se relacionan con las competencias del Perfil de Egreso. Mientras que la metodología de trabajo y evaluación son áreas de oportunidad que pueden dar evidencia de su desarrollo en la siguiente etapa de esta investigación.

Así mismo es necesario hacer mención que con la coherencia interna de los elementos de los programas, los resultados permiten reconocer las áreas de oportunidad para mejorar la calidad de la formación de los futuros licenciados en Idiomas.

Tabla 1

Competencias genéricas institucionales

Instrumentales	Competencias genéricas Interpersonales	Sistémicas
1. Capacidad de análisis y síntesis	• Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios	• Pensamiento crítico y creativo
2. Conocimiento de una segunda lengua	• Habilidad de trabajar en contextos internacionales	• Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Uso de las TIC	• Compromiso ético	• Cultura emprendedora
Comunicación oral y escrita en la propia lengua		

Nota: Adaptado de “Decreto del Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario”, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, (2016, p. 20).

Aunado a lo anterior, se incorporaron las competencias específicas que forman el perfil de egreso, entendidas como aquéllas que son propias de cada profesión y le dan identidad a una ocupación. En el caso de la Licenciatura en Idiomas, los siete perfiles de egreso son:

- 1) Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, francés o italiano con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.
- 2) Desarrollar competencias en inglés, francés o italiano para comprender, interpretar, comunicar y difundir los idiomas, español, inglés, francés o italiano, con base en estándares internacionales.
- 3) Aplicar las teorías y metodologías en la enseñanza y aprendizaje del español, inglés, francés o italiano como segundas lenguas, con el fin de lograr aprendizajes significativos, tomando en cuenta los requerimientos de los diferentes niveles educativos.
- 4) Aplicar las competencias didácticas para promover el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia, la traducción y la interpretación para lograr eficiencia y eficacia con base en los requerimientos institucionales.
- 5) Aplicar los principios, procesos, dominio y producción de los idiomas inglés y español en un nivel que le permita la aplicación de técnicas y modelos de traducción e interpretación en textos especializados.
- 6) Expresar apropiadamente en las lenguas estudiadas, considerando la relación lengua y cultura, así como respetando la diversidad y las características particulares de cada una de ellas en los ámbitos de la docencia, la traducción y la interpretación.
- 7) Desarrollar proyectos de investigación en el campo de las lenguas, la docencia, la traducción, la interpretación y la cultura, para generar una práctica crítica y reflexiva con el fin de lograr una mejora del ejercicio profesional permanente, con base en los resultados obtenidos.

REFERENCIAS

- Brovelli, M., (2001). Evaluación Curricular. *Fundamentos en Humanidades*, 2 (4): 101-122. Argentina: Universidad Nacional de San Luis. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- Castañeda, M., Castro Rubilar, F. & Mena Bastías, C. (2012). Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas. *Panorama*, 6 (10), 71-85. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276254403_Tools_for_evaluating_formal_curriculum_in_pedagogical_careers
- Kirkgöz, Y. (2008). A case study of teachers' implementation of curriculum innovation in English language teaching in Turkish primary education. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1859–1875.
- Mendoza Valladares, J. L., & Puón Castro, Y. (2013). The Challenge of Teaching English in Public Schools: Beyond Academic Factors. *MEXTESOL Journal*, 37 (3), 1-11.

- Okoth, T. A. (2016). Challenges of Implementing a Top-down Curriculum Innovation in English Language Teaching: Perspectives of Form III English Language Teachers in Kenya. *Journal of Education and Practice*, 7(3), 169-177.
- Orafi, S. M. S. (2013). ELT Curriculum Intentions and Teachers' Classroom Practices: How to Bridge the Gap. *Proceeding of 3rd International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics* (pp. 227-236). Sarajevo, Bosnia and Herzegovina: Language Institute Thammasat University. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45922974/elt_intentions_and_teachers_practices.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1507929922&Signature=KZrxAK4OmooTnwfK8BoJFHjbfT8%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DELT_Curriculum_Intentions_and_Teachers_C.pdf
- Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/291353525_ASPECTOS_BASICOS_DE_LA_FORMACION_BASADA_EN_COMPETENCIAS
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2017). *Reestructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2011). *Modelo Educativo*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2016). *Decreto del Lineamiento para el Diseño y Reestructuración Curricular de Planes y Programas de Licenciatura y Técnico Superior Universitario*. Villahermosa, Tabasco: Autor.
- Zarzar Charur, C. (2003). *Habilidades básicas para la docencia*. México, D.F.: Patria.
- Zhang, Y. F., & Hu, G. W. (2010). Between intended and enacted curricula: three teachers and a mandated curricular reform in mainland China. In K. Menken & O. García (Eds.), *Negotiating language policies in schools: Educators as policymakers* (pp. 123-142). New York: Routledge.
- Zheng, X., & Borg, S. (2014). Task-based learning and teaching in China: Secondary school teachers' beliefs and practices. *Language Teaching Research*, 18(2) 205–221.

LA INTERPRETACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y EL IMPACTO EN LOS EGRESADOS UNIVERSITARIOS

Dr. Jesús Manuel Angulo Castellanos
Dra. Ramona Elizabeth Sanlúcar Estrada

RESUMEN

Esta ponencia está sustentada en una investigación que tuvo como primordial pretensión interpretar, desde las representaciones sociales, la formación académica de los egresados de la Licenciatura en Comunicación, impartida en una Institución de Educación Superior (IES) pública del Estado de Tabasco, en cuanto a los saberes ético, histórico-social y sus competencias técnicas e intelectuales ante las expectativas de empleo. Se hizo un acercamiento a ellos, en su contexto real, para analizar sus vivencias respecto a su profesión. Teniendo a los egresados como sujetos de estudio se llevó a cabo una investigación bajo un enfoque cualitativo y un método hermenéutico dialógico. Para alcanzar este propósito también se analizaron los referentes teórico-metodológico de los seguimientos de egresados que llevan a cabo las IES en México, bajo un modelo positivista, diferente al propósito original de esta investigación. Este análisis permitió concluir que estos seguimientos son limitados en el acercamiento a la realidad de los egresados porque no muestran cómo el currículo responde a los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos que plantean nuevos retos de formación a los profesionistas de la comunicación. Los resultados de los seguimientos, sustentados en el modelo positivista, que ha realizado la IES pública de Tabasco, son los que se exponen en este trabajo.

INTRODUCCIÓN

La IES pública del Estado de Tabasco ha atendido los procesos de formación de los estudiantes a través de la actualización permanente del currículo de los programas educativos que ofrece a la sociedad, hasta ahora, el apartado de factibilidad de los planes de estudios solo responden a la opinión de los empleadores y egresados, con respecto a su formación y su posible inserción al campo laboral, sin que haya desarrollado estrategias de acercamiento a las experiencias, narraciones y representaciones de lo que viven los egresados.

No se trata de restar importancia a la obtención de datos numéricos sobre aspectos tales como, su ubicación laboral, cuántos y en qué trabajan; sin embargo, es fundamental conocer cuáles han sido las limitantes de los estudios de egresados, bajo un modelo positivista, que no consideran la importancia de los valores, hábitos y competencias desarrollados por los egresados durante la formación universitaria que les permiten afrontar el terreno laboral y las diversas problemáticas sociales. De ahí que, se destaca en este trabajo el análisis de los enfoques con los que se realizan los estudios de egresados, así como los resultados de los llevados a cabo en la IES pública de Tabasco y la propia Licenciatura en Comunicación.

OBJETIVOS Y METAS

Para alcanzar el propósito de este trabajo se plantearon un objetivo y dos metas.

Objetivo:

Analizar los enfoques de la relación entre educación y trabajo para comprender el sustento metodológico de los estudios de egresados del modelo positivista.

Metas

Mostrar cómo las directrices de la ANUIES se aplican en los estudios de egresados que retoman las IES nacionales.

Identificar el alcance de los estudios de egresados de la Licenciatura en comunicación de la IES en cuestión.

MATERIALES Y MÉTODOS

El planteamiento teórico propuesto por Pinto (1989) reside en el análisis de diversos enfoques, a través de un conjunto de operaciones de orden intelectual y mecánico. Para la aplicación de esta revisión se eligió el análisis de información necesaria en la búsqueda de la comprensión del contenido teórico.

Como estrategia se empleó el estudio documental que consiste en la búsqueda y análisis de la información con la finalidad de comprender y construir un concepto, teoría o metodología, mediante ejes esenciales (Tobón, 2017). Los artefactos que proporcionaron los datos para el análisis y generación de información, para este caso fueron los estudios de egresados de la Institución pública del Estado de Tabasco, de la Licenciatura en Comunicación.

RESULTADOS

Comprender el porqué de los estudios de seguimiento de egresados requiere identificar algunos enfoques desde los cuales estos se realizan y con esto tener un acercamiento al funcionamiento del mercado de trabajo.

Navarro-Cendejas (2014) señala cuatro enfoques que explican las relaciones entre educación y trabajo: (1) Enfoque Neoclásico de la Economía (Teoría del Capital Humano), (2) Perspectiva Credencialista, (3) Teoría de la Segmentación del Mercado de Trabajo y, (4) Enfoque de competencias.

Con base en el principio del *Enfoque neoclásico de la Economía*, la educación equivale a una inversión y no sólo a un bien de consumo. Desde esta postura, en el ámbito de lo personal, se desprende que, las personas que invierten en la educación formal (tiempos, el nivel de estudios alcanzado, etc.), plantean un retorno de esa inversión. En el ámbito colectivo, la inversión de un país en educación pretendería que se tradujera en mejorías de la productividad, de ahí que desde la Teoría del Capital Humano se procura que los países que invierten más de su PIB en educación, tengan un aumento significativo en el crecimiento y productividad en su renta global.

La *Perspectiva Credencialista*, este enfoque se presenta como una idea alternativa al paradigma hegemónico de la Teoría del Capital Humano. Desde esta postura, el sociólogo Collins (1989) cuestiona que la educación sea vista solo como un factor que

añade productividad a las personas, sobre todo porque se carece de información que explique la productividad potencial de los candidatos a ocupar los puestos disponibles. Lo que ha provocado que los títulos o diplomas se tomen como credenciales educativas; pero que, según este autor, no aseguran la productividad de estos ya que solamente señalan a los más aptos para continuar siendo capacitados dentro de las empresas, que es donde se les dota de las herramientas necesarias para el desempeño profesional.

Con el propósito de hacer un rompimiento con la Teoría del Capital Humano, la *Teoría de la Segmentación del Mercado de Trabajo* se manifiesta como un intento de interpretación de las deficiencias de los postulados neoclásicos del mercado del trabajo. De acuerdo a los postulados de la teoría neoclásica, el mercado es homogéneo, sin embargo contrario a esta postura, la Teoría de la Segmentación del Mercado de Trabajo establece que existen diferencias significativas entre la educación y el mercado laboral, las cuales obedecen a que el mercado es heterogéneo ya que contempla no necesariamente sólo aspectos económicos sino otros tales como “[...]la discriminación de ciertos grupos sociales, el papel de instituciones como los sindicatos, la familia o la escuela.” (Navarro-Cendejas, p. 38)

Como una propuesta alternativa para comprender la relación entre educación y trabajo en la sociedad contemporánea, se propone el *Enfoque en Competencias Laborales*, como una forma de señalar la capacidad productiva de los estudiantes, antónima a la postura de las certificaciones obtenidas en la educación formal. De ahí que este enfoque se visualiza como una opción de formación de aptitudes profesionales en individuos próximos a su inserción y permanencia en el mercado de trabajo, que es contraria a la postura hegemónica proveedor-cliente (que asume que la educación tiene que proveer mano de obra al cliente que son las empresas o instituciones donde se insertará el egresado).

De ahí que este modelo establece la noción de competencia laboral para desarrollar en los estudiantes los conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes profesionales para su inserción y desarrollo en el mercado de trabajo. Postura, que retoma la importancia de los comportamientos de los sujetos a los que se forma, las empresas y a las instituciones formadoras, para proveer de mano de obra para los clientes (las empresas). Se parte de la idea de que una competencia laboral se construye o forma por una serie de habilidades que la persona va desarrollando a lo largo de su vida y que adquiere por medio de diferentes situaciones formales y no formales.

Bajo esta perspectiva se pretende que las profesiones, indistintamente de la disciplina que se aborde, doten adicionalmente a los estudiantes de competencias genéricas o transversales que le sirvan para resolver problemas, tomar decisiones, saber comunicarse oral o de manera escrita, tener un pensamiento independiente, trabajar en colaboración con los demás y adaptarse a los cambios; es decir, se espera desarrollar en ellos, además de sus competencias laborales, aquellas habilidades que les sean útiles en diferentes ámbitos y contextos.

Las competencias no pueden expresarse en indicadores objetivos, por lo que, este enfoque parte del principio de que las competencias deben ser evaluadas solamente en ejecución, para valorar la idoneidad productiva.

Esta situación complica la selección o contratación de personal, porque discrimina a los candidatos con base en las potencialidades que se requieren para ser aplicados en ciertos contextos y para cubrir ciertas tareas, puestos o funciones en una organización. De esto se desprende la falta de vinculación entre educación y trabajo, es decir, los egresados pueden ser más o menos aptos para desempeñar ciertas labores. Por ello este enfoque, promueve la necesidad de que haya una correspondencia entre el contenido curricular de los procesos de formación y los espacios laborales; tarea que no es sencilla de lograr puesto que la formación de las competencias requiere de más tiempo del que las empresas esperarían para obtener los perfiles requeridos.

DISCUSIÓN

El seguimiento de egresados, estudia el fenómeno de la inserción laboral de los universitarios al mercado laboral de dos formas: como un primer momento "... hace referencia a la primera experiencia laboral estable de una persona [y en un segundo momento], como un proceso largo y gradual durante el cual el individuo logra establecerse dentro de una carrera laboral determinada." (Navarro-Cendejas, 2014, pp. 57-58)

Como la inserción laboral es un proceso complejo; una de las características, que ejerce un papel determinante en esta, es la trayectoria de los egresados. De acuerdo a Navarro-Cendejas (2014), se distinguen tres tipos de trayectorias:

- (1) inserción laboral posterior a un periodo de dedicación exclusivo a los estudios;
- (2) las trayectorias de inserción laboral durante la carrera: normalmente trabajos para costear gastos financieros en trabajos no relacionados con la carrera o relacionado con los estudios, pero como estrategia de inicio de la trayectoria laboral y

Prácticas Socioeducativas en Investigación

(3) las trayectorias de inserción laboral previa al inicio de la formación universitaria, lo cual puede verse impactado en tres aspectos:

(a) en el mejoramiento de la carrera cuando los estudios están relacionados con el ámbito laboral;

(b) en la decisión de cambiar el campo laboral cuando la trayectoria escolar no es coincidente;

(c) en retomar la actividad laboral en caso de que se haya suspendido.

En este sentido la Asociación nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2001), señala la necesidad de transformar los sistemas educativos para enfrentar las demandas de un mundo globalizado, que requiere de profesionales que puedan desempeñar un trabajo que cambia constantemente, lo que ha obligado a las instituciones a preparar a sus estudiantes para afrontar dichos cambios.

Ante este panorama, uno de los retos a los que se enfrentan las Instituciones es el tiempo de formación que se requiere para realizar y concluir los estudios de licenciatura. La ANUIES (2001), señala que ante tal situación es necesario evaluar los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido en México este es un pendiente que medianamente se ha atendido; por un lado, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) aplica los Exámenes Generales para el Egreso de Licenciatura, agrupadas en tres áreas del conocimiento: (1) Ciencias de la Vida y la Conducta; (2) Diseño, Ingeniería y Arquitectura y, (3) Ciencias Sociales y Humanidades (donde se ubica la carrera de Comunicación).

CENEVAL plantea como propósito del examen de egreso para la Comunicación, el evaluar el nivel de conocimiento y habilidades académicas de los recién egresados de esta carrera; con lo que se busca identificar si los egresados de programas de esta disciplina a nivel nacional, cuentan con los conocimientos y habilidades para iniciarse en el ejercicio profesional que demanda el ámbito laboral de estos profesionistas.

Otra forma de evaluar los resultados de aprendizaje son los estudios de egresados, que, en la gran mayoría de las IES del país, se realizan bajo la metodología de la ANUIES (2003).

La metodología de la ANUIES (2003), está orientada a determinar la efectividad de los programas de estudios; para lo cual, se indaga sobre:

- *el logro de los objetivos* y la implementación del currículo,

- la *aceptabilidad*, conocida como la satisfacción mediante la cual los egresados expresan si estuvieron a gusto con la experiencia de formación académica,
- la *concordancia* para determinar la manera en que los egresados enfrentan los retos de la profesión y,
- la *pertinencia* de la preparación que recibieron.

Los aspectos de inserción laboral son consultados a los empleadores y egresados, esta actividad se realiza mediante encuentros y encuestas, para precisar lo que necesita o cree requerir el mercado laboral, es decir, comparar el tipo de profesional que solicita el empleador para su organización en relación con el tipo de profesionista que la institución forma y con el que desea formar.

CONCLUSIONES

La constante revisión de los planes de estudio y adecuación con base en las necesidades planteadas por la sociedad, es uno de los objetivos principales que atienden las Universidades; para ello, a lo largo del tiempo estas han implementado una serie de estrategias para reconocer qué tan acordes y actualizados son los conocimientos y habilidades que promueven en la formación de los estudiantes, con el propósito de que los egresados desempeñen un trabajo acorde a las demandas del ámbito laboral y social; por ende, es imperante la aplicación real y concreta de los conocimientos en actividades específicas dentro de la sociedad.

- La IES pública del estado de Tabasco puso en marcha el Programa de Seguimiento de Egresados en el 2001. (UJAT, 2004b), bajo la metodología propuesta por la ANUIES. El análisis de los resultados de estos estudios, fueron parte de la investigación realizada, pero no su fin último. Aquí se presentan algunos de los hallazgos que dan razón de lo que se pretende con este tipo de metodología: *el logro de los objetivos* y la implementación del currículo, la *aceptabilidad*, la *concordancia* y la *pertinencia* de la preparación que recibieron los egresados.

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Comunicación inició en 1991. De este Plan egresó la primera generación en julio de 1995. Sin embargo, es hasta el 2004 que se realiza el *primer estudio de egreso* que revisa con la participación de egresados de la generación de 1997, de la cual egresaron 207 alumnos. De este estudio, entre otros aspectos se destaca que el 59.7% encontró empleo, con un nivel de coincidencia entre el

Prácticas Socioeducativas en Investigación

trabajo y su licenciatura de 36.5 % (UJAT, 2004a) Estos datos dan un acercamiento a la situación sobre la inserción laboral de los egresados de esta carrera y se identifica que la recuperación de empleo fue solo para la mitad de los egresados, pero de estos, únicamente la tercera parte consiguió emplearse, al egresar, en una actividad laboral acorde a la formación recibida. Es necesario destacar que, la mayoría de los primeros egresados de este Plan, eran personas que desarrollaban su práctica laboral en medios de comunicación del Estado y tenían como objetivo personal, legitimar su ejercicio en la prensa, radio y televisión.

Por otro lado, *el segundo Informe de Seguimiento de Egresados* se realizó con la cohorte 2002 (UJAT, 2012), se realizó con la participación de una muestra de 32 egresados de egresados, los cuales realizaron su formación en el Plan de Estudios 1991.

Se muestra a continuación algunos de los hallazgos que se detectaron en la categoría de *Trayectoria laboral de los egresados*:

- el 59.4% de los encuestados trabajaron durante el último año de sus estudios de licenciatura y de estos el 40.6% señaló que la coincidencia de los conocimientos que adquirió en sus estudios con los del trabajo desempeñado fue *mediana*.
- Lo anterior, se refleja en lo manifestado por el 87.5% de estos, quienes mencionaron que los conocimientos de la carrera *si les facilitaron* el conseguir su primer empleo después de concluir sus estudios.
En lo que se refiere a la categoría de *Exigencias en el desempeño profesional*,
- los egresados señalaron que su actividad laboral les exigía entre moderado y mucho de los conocimientos disciplinares (31.2%, respectivamente) adquiridos en su formación.
- Las habilidades, en las que el 50% o más de los encuestados coinciden que tiene *mucha exigencia* en su actividad laboral son el razonamiento lógico y analítico (50%); la búsqueda de información (59.4%), las relaciones públicas (53.1%) la comunicación oral, escrita y gráfica (56.2%), la creatividad (56.2%) y asumir responsabilidades (56.2%), como se ve en la figura 1.



Figura 1. Adaptado de Angulo (2018, p. 18). Habilidades con mucha exigencia en la actividad laboral del egresado. Cohorte 2002. Muestra: 32 egresados de Licenciatura en Comunicación (UJAT, 2012). *Nota.* Cada habilidad fue consultada de manera

independiente, sólo se describen las obtuvieron un mayor porcentaje en el nivel de *mucha exigencia* (igual o superior al 50%).

En la figura 2, se presentan las habilidades que tienen una moderada a nula exigencia y las cuales son: la disposición para aprender constantemente (56.3%), habilidades administrativas (68.7%), las habilidades directivas (53.1%), el dominio de un segundo idioma (95.7%) y la aplicación del conocimiento (53.1%).



Figura 2. Adaptado de Angulo (2018, p. 18). Habilidades con moderada o nula exigencia en la actividad laboral del egresado. Cohorte 2002. Muestra: 32 egresados de Licenciatura en Comunicación, (UJAT, 2012). *Nota.* Cada habilidad fue consultada de manera independiente, solo se describen las que obtuvieron un mayor porcentaje en el nivel de *moderada o nula exigencia* (igual o superior al 50%).

En la categoría sobre la *Formación profesional recibida en la UJAT*,

- el 50% o más encuestados opinaron que la licenciatura los preparó con *mayor énfasis* para pensar creativamente (68.8%), desarrollarse de manera independiente (59.4%), en la enseñanza teórica (50%) y para la comunicación oral, escrita o gráfica (53.1%), como se presenta en la figura 3.

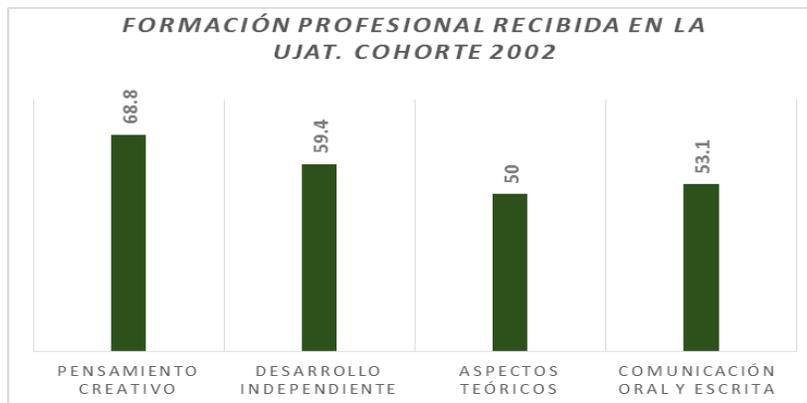


Figura 3. Adaptado de Angulo (2018, p. 19). Formación Profesional recibida en la UJAT: preparación *con mayor énfasis*. (Igual o superior al 50%). Cohorte 2002. Muestra: 32 egresados de Licenciatura en Comunicación, (UJAT, 2012).

Prácticas Socioeducativas en Investigación

En los aspectos que recibieron una formación *mediana* son los siguientes:

- enseñanza metodológica (50%), capacidad analítica y lógica (56.2%), capacidad para la identificación y solución de problemas (50%).

Con escasa formación sobre:

- conocimientos actualizados de los principales enfoques teóricos de la disciplina (75%), enseñanza técnica de la carrera (88.1%),
- búsqueda de información (53.1%) y,
- continuar capacitándose (65.6%). matemáticas y estadística (el 62.5% (Ver figura 4).

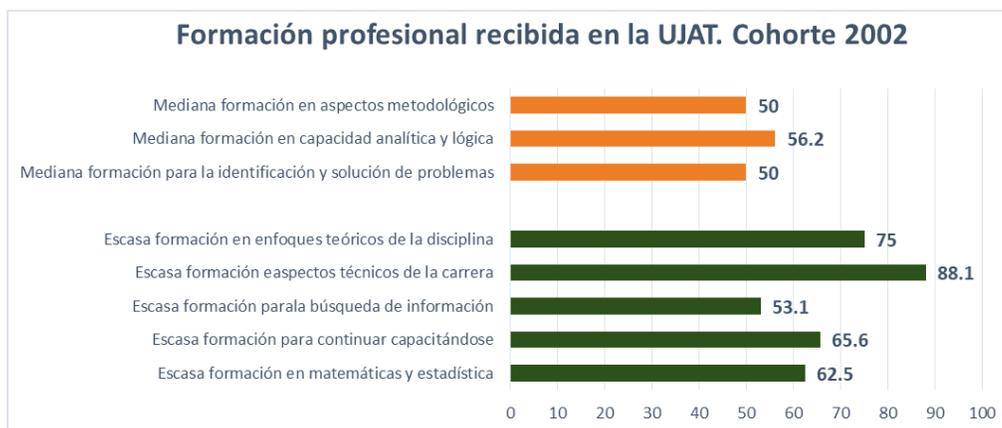


Figura 4. Adaptado de Angulo (2018, p. 20). Formación Profesional recibida en la UJAT: *mediana o escasa* (igual o superior al 50%). Cohorte 2002. Muestra: 32 egresados de Licenciatura en Comunicación, (UJAT, 2012).

Derivado de estas dos categorías, puede identificarse que, si bien los egresados señalan que las exigencias del ámbito laboral, en aspectos tales como, *conocimientos disciplinares* también es alta en la formación recibida por la UJAT; pero en aspectos tales como habilidades administrativas y directivas, así como la aplicación del conocimiento, fue de mediana a escasa.

El *razonamiento lógico-analítico*, la *búsqueda de información*, las *relaciones públicas*, son aspectos muy demandados por los empleadores, sin embargo, los egresados señalan que fueron mediana a escasamente formados en estos. Por el contrario, sí recibieron una alta formación para la creatividad, así como para comunicación oral, escrita y gráfica que les demanda su actividad laboral.

En lo que respecta a la categoría sobre la *Formación social recibida en la UJAT*, el 62.5% opinó que la formación recibida los estimuló a estar más informados, así como a participar en asuntos de interés público (59.4%).

La opinión que vertieron en la categoría de *Recomendaciones de los egresados para mejorar el perfil de formación profesional* de su carrera destaca que deben mantenerse:

- los contenidos teóricos (59.4%) y los contenidos metodológicos (56.2%);
- el 93.8% mencionaron que los contenidos técnicos deben de ampliarse;
- el 90.6% señaló la importancia de incluir la práctica profesional como parte de la formación (ver figura 5).

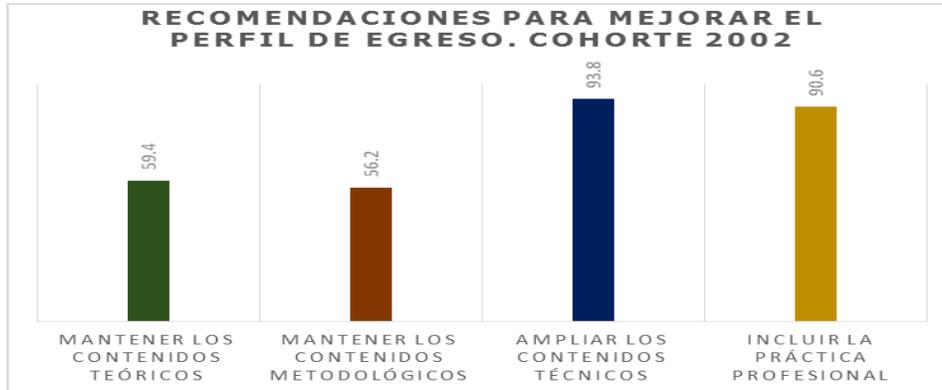


Figura 5. Adaptado de Angulo (2018, p. 21). Recomendaciones de los egresados al plan de estudios. Cohorte 2002. Muestra: 32 egresados de Licenciatura en Comunicación, (UJAT, 2012).

El primer informe de seguimiento egresados del plan flexible se realizó con la cohorte generacional 2007-2008 (UJAT, 2015), quienes cursaron la carrera con el Plan de estudios 2004 (UJAT, 2004c); el cual contó con la participación de una muestra de 31 egresados del plan de estudios flexible 2004. Entre los hallazgos que se detectaron en la categoría de *Trayectoria laboral de los egresados*, se identifica que

- el 54.8% de los estudiantes trabajaron durante el último año de estudios; de estos sólo 32.3% manifestaron que la actividad laboral que realizaron durante su formación tenía mediana coincidencia con los conocimientos de la carrera. Igualmente, de estos el 67.7% señalaron que los conocimientos adquiridos eran acordes con las necesidades de la empresa, lo que les facilitó el conseguir un empleo al concluir sus estudios.
- La percepción, de los egresados de esta generación, cambió positivamente al concluir sus estudios, con respecto a la coincidencia de los estudios con su actividad laboral después de concluir su carrera ya que, el 54.8% señala que la coincidencia fue mediana y de igual manera el 51.6% coincidieron en que la experiencia laboral previa les facilitó encontrar empleo después de concluir sus estudios.

En la categoría de *Exigencias en el desempeño profesional*, los egresados señalaron que:

- su actividad laboral les exigía moderadamente conocimientos de la disciplina (48.4%) adquiridos en su formación,

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- el 50% o más de los encuestados coinciden que las habilidades que tienen mucha exigencia en su actividad laboral son: búsqueda de información (51.6%), las relaciones públicas (54.8%), la comunicación oral, escrita y gráfica (58.1%), asumir responsabilidades (71%) y la creatividad (54.8%),
- las habilidades, que el 50% o más de los encuestados consideran que tienen desde una *mediana, poca y hasta nula exigencia* en su actividad laboral son: el manejo de paquetes computacionales (52.6%), el dominio de un segundo idioma (74.6%), razonamiento lógico y analítico (51.6%), aplicación del conocimiento (51.6%), habilidades directivas (61.4%) habilidades administrativas (74.2%). (Ver figura 6).



Figura 6. Adaptado de Angulo (2018, p. 23). Nivel de exigencia de habilidades en la actividad laboral del egresado. Cohorte 2007-2008. Muestra: 31 egresados de Licenciatura en Comunicación. (UJAT, 2015). *Nota.* Cada habilidad fue consultada de manera independiente, sólo se describen las que obtuvieron un mayor porcentaje (igual o superior al 50%), en los niveles de poca o nula, moderada o mucha exigencia.

En la categoría sobre la *Formación profesional recibida en la UJAT*,

- el 50% o más de los encuestados opinaron que la licenciatura los preparó con *mayor énfasis* para pensar creativamente (64.5%), desarrollarse independientemente (54.8%), en la enseñanza teórica (54.8%), para la comunicación oral, escrita y gráfica (71%), búsqueda de información (54.8%),
- la UJAT los preparó *mediana, poca o nula* son en aspectos metodológicos (61.3%), en matemáticas y estadística (61.3%), conocimientos actualizados de los principales enfoques teóricos de la disciplina (67.8%), capacidad analítica y lógica (54.9%), lo cual puede apreciarse en la figura 7.

División Académica de Educación y Artes

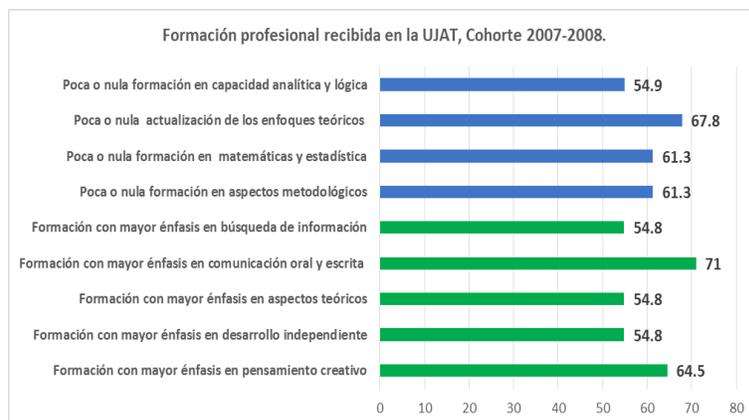


Figura 7. Adaptado de Angulo (2018, p. 24). Formación Profesional recibida en la UJAT. Cohorte 2007-2008. Muestra: 31 egresados de Licenciatura en Comunicación, (UJAT, 2015). Nota: Los aspectos fueron valorados de forma independiente, se tomaron de cada uno los de mayor porcentaje (igual o superior al 50%).

En lo que respecta a la categoría sobre la *Formación social recibida en la UJAT* el 74.2% señala que la formación recibida por la institución lo estimuló a estar más informado y a participar en asuntos de interés público (74.2%).

La opinión que vertieron en la categoría de *Recomendaciones de los egresados para mejorar el perfil de formación profesional* de su carrera destaca que deben mantenerse:

- los contenidos teóricos (58.1%),
- los contenidos metodológicos (54.8%);
- la enseñanza de las matemáticas y estadística (51.6%);
- el 80.6% mencionó que los contenidos técnicos deben de ampliarse,
- el 90.3% señaló la necesidad de ampliar la práctica profesional que realizan como parte de su formación profesional.

Los datos de los estudios de egresados de las cohortes 2002 y 2007-2008 permiten tener un acercamiento a la percepción de los egresados.

A pesar que la formación profesional del Licenciado en Comunicación en la Institución de Educación Superior pública en el estado de Tabasco, se actualizó en el 2004 y se ajustó en créditos en el 2007 (UJAT, 2007) y en el 2010, los estudios de egresados e investigaciones de esta licenciatura han dado cuenta solo de algunas necesidades de formación, y algunos aspectos curriculares que se sintetizan en la tabla 1:

Tabla 1

Similitudes identificadas en la opinión de egresados cohorte 2002 y 2007-208 de los planes de estudios 1991 (rígido) y 2004 (flexible)

Exigencias en el desempeño profesional	
<i>Alta exigencia</i>	<i>Moderada o nula exigencia</i>
<ul style="list-style-type: none"> • búsqueda de información, relaciones públicas, • comunicación oral, escrita y gráfica, • creatividad, • asumir responsabilidades. 	<ul style="list-style-type: none"> • habilidades directivas y administrativas, • manejo de paquetes computacionales, • dominio de un segundo idioma.
Formación recibida en la UJAT	
<i>Alta exigencia</i>	<i>Moderada o nula exigencia</i>
<ul style="list-style-type: none"> • pensar creativamente, • desarrollarse de manera independiente. • conocimientos teóricos. 	<ul style="list-style-type: none"> • aspectos metodológicos, • capacidad analítica y lógica. • nuevos aspectos teóricos de la disciplina, • matemáticas y estadísticas.

Nota. Adaptado de Angulo (2018, p. 26).

REFERENCIAS

- Angulo, C. J. M. (2018) Pretensiones de la educación formal y el aprendizaje de la experiencia: representaciones sociales de los egresados de la Licenciatura en Comunicación de la UJAT. (Tesis de maestría no publicada). Ciudad de México: Instituto de Investigación y Cultura.
- ANUIES. (2001). La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. México: ANUIES.
- ANUIES. (2003). *Esquema básico para estudios de egresados*. México: ANUIES.
- Navarro-Cendejas, J. (2014). La inserción laboral de los egresados universitarios. Perspectivas teóricas y tendencias internacionales *en la investigación*. México: ANUIES.
- Pinto, M. (1989). Introducción al análisis documental y sus niveles: el análisis de contenido. *Boletín de la ANABAD*, 39(2), 323-342. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria_Pinto12/publication/28114953_Introduccion_al_analisis_documental_y_sus_niveles_el_analisis_de_contenido/links/00b49536ce77c7b87b000000.pdf
- Tobón, S. (2017). Conceptual analysis of the socioformation according to the knowledge society. *Knowledge Society and Quality of Life (KSQL)*, 1(1), 9-35. Recuperado de <https://goo.gl/aJeSvw>
- UJAT. (2004a.). Estudio de Egresados de la Licenciatura en comunicación 1997. Villahermosa, Tabasco: UJAT
- UJAT. 2004b. Líneas de Desarrollo para una Universidad de Calidad. Villahermosa, Tabasco: UJAT.
- UJAT. (2004c. Plan de Estudios 2004 de la Carrera de Licenciatura en Comunicación. Villahermosa, Tabasco: UJAT.
- UJAT. (2007). Reestructuración Plan de Estudios 2004 Licenciatura en Comunicación. Villahermosa, Tabasco: UJAT.

División Académica de Educación y Artes

- UJAT. (2012). Informe de Seguimiento de Egresados de la División Académica de Educación y Artes. *Cohorte 2002*. Villahermosa, Tabasco: UJAT.
- UJAT. (2015). Informe de seguimiento de Egresados de la División Académica de Educación y Artes. *Cohorte 2007-2008*. Villahermosa, Tabasco: UJAT.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS 2017 DE LA LICENCIATURA EN IDIOMAS: PRIMER AVANCE

Mtra. Ernestina Patricia de Dios Naranjo
Mtro. Eleazar Morales Vázquez
Mtra. Hiroe Minami
Mtra. Ma. Guadalupe Garza Pulido

RESUMEN

El Plan 2017 de la Licenciatura en Idiomas, basado en competencias y con el sistema de créditos SATCA, se puso en marcha a partir del ciclo agosto 2018-enero 2019. Es por ello que, con el fin de llevar a cabo una práctica académica responsable en la Licenciatura en idiomas, se plantea un estudio en el que se llevará a cabo su seguimiento y evaluación. El trabajo que se presenta reporta los resultados derivados del análisis de la relación entre tres elementos de los programas de la asignatura Inglés I: los objetivos o competencias; las estrategias metodológicas y las estrategias de evaluación de la asignatura con respecto a las competencias específicas (perfil de egreso) como parte de una etapa inicial del seguimiento y evaluación del plan antes mencionado. Este proyecto de investigación consiste en un estudio de caso con un enfoque mixto, es decir, un análisis documental que integra datos cuantitativos y cualitativos. A través del análisis preliminar de la planeación didáctica del curso se detectó que existen algunas incoherencias entre este documento y las competencias específicas y genéricas.

INTRODUCCIÓN

El programa de la Licenciatura en Idiomas en la universidad inicia en 1990 y desde entonces, la búsqueda para su mejora y actualización ha sido una constante. En 1990 el

plan de estudios nace con una concepción rígida, en el cual los alumnos estaban obligados a cursar todas las asignaturas del plan, sin asignaturas optativas y en un horario previamente determinado. En 2003-2004 acatando las recomendaciones de organismos internacionales la UJAT actualiza su Modelo Educativo y lo fundamenta desde tres ejes: Formación integral del estudiante, centrado en el aprendizaje y un currículum flexible. Éste último da pie para la primera reestructuración de la licenciatura en 2004 donde los alumnos cuentan con la posibilidad de escoger sus asignaturas; la forma de estudio, presencial o a distancia; así como el tiempo en el que quieren finalizar su carrera. Además de lo anterior también tienen otros apoyos como tutorías y movilidad. En el 2010 debido a los cambios producidos por la globalización y el uso de las nuevas tecnologías para la comunicación, se lleva a cabo la segunda reestructuración en la cual la internacionalización de la institución con sus programas, sus académicos y sus alumnos se convierte en un elemento esencial. Para el caso de la Licenciatura en Idiomas se estableció el uso de un estándar internacional “El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” definiendo el nivel B2 para los egresados de esta carrera. La tercera reestructuración se llevó a cabo en 2016, siendo aprobada por el Consejo Universitario en 2017. El nuevo plan recupera elementos de los anteriores y propone como elementos innovadores un plan de estudios basado en competencias y un cambio al sistema de créditos SATCA.

Este nuevo plan se fundamenta en el Modelo Educativo de la UJAT (2011), en la definición de competencias establecidas por Tobón y en el Sistema de créditos SATCA. Del Modelo Educativo toma la concepción de un currículum flexible donde el estudiante desarrolla de forma integral su dimensión intelectual, profesional, humana y social. Con un modelo pedagógico constructivista y humanista. En cuanto a la definición de competencias se utilizó la definición de Tobón (2006): “Procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad” p.5. Para poder operacionalizar el concepto de competencias de Tobón en el diseño del plan de estudios, éstas se interpretaron como “un conjunto de habilidades, conocimientos y destrezas tanto específicas como transversales, que debe reunir un titulado para satisfacer plenamente las exigencias sociales” (García, 2016, p. 65).

Con el fin de contar con un plan de estudios de calidad que por su propia naturaleza es dinámico y en constante evolución, para garantizar su calidad es necesario realizar un seguimiento y evaluación puntual que permita mejorarlo, ampliarlo, actualizarlo, o adecuarlo. Esto en base a identificar los aciertos, las fallas las debilidades y

de manera colegiada encontrar las soluciones a los problemas presentados (Roldan,2004).

En ese sentido, Brovelli (2001) describe elementos que deben considerarse en el momento de la evaluación. La autora menciona las formas para llevar a cabo dicha evaluación la cual debe ser coherente y consistente con la concepción curricular. Plantea la necesidad de planear y desarrollar un modelo de evaluación que incluya no solo el diseño sino también su puesta en práctica y los resultados. De ahí que un grupo de profesores de la academia decide hacer un seguimiento y evaluación del Plan de Estudios 2017. Se pretende efectuar una evaluación curricular interna que consiste en analizar la congruencia entre los diversos aspectos de la estructura y organización del plan, y busca determinar la coherencia de sus procesos (Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, 2012, p. 77).

OBJETIVOS Y METAS

En esta etapa inicial el objetivo fue analizar la relación existente entre los tres elementos de los programas de cada asignatura: objetivos o competencias; estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en relación a los perfiles de egreso y las competencias genéricas establecidos en el plan de estudios 2017.

META

Revisar la coherencia interna en el programa de Inglés I tomando en consideración los perfiles de egreso y las competencias genéricas institucionales.

MATERIALES Y MÉTODOS

La metodología utilizada para llevar a cabo el Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios 2017 es un estudio de caso ya que este lo constituye la carrera de Idiomas de la UJAT. El estudio cuenta con un enfoque mixto donde se integran datos cuantitativos y cualitativos. Es descriptivo porque detalla las características y particularidades del Plan de Estudios y de los programas de las asignaturas para poderlos someter al análisis en términos de la coherencia entre sus componentes. El diseño es no experimental, debido a que no hubo intervención de los investigadores, ni una manipulación deliberada de las

variables independientes. Se emplea un análisis documental e interpretación de la información que se obtiene, utilizando procedimientos lógicos del pensamiento como análisis-síntesis e inducción-deducción y dando sentido y extrayendo de ellos los aspectos de mayor trascendencia.

Para definir el instrumento que respondiera a las necesidades del estudio de la licenciatura se realizó una búsqueda de diferentes investigaciones con un objetivo similar; sin embargo, se encontró sólo un trabajo de Castañeda et al. (2012) que analizaba la congruencia de las competencias con los elementos de los programas. Para este proyecto se consideraron los elementos del mapeo de Castañeda tales como definir la competencia a medir, determinar las categorías en las que se manifiesta la competencia, traducir lo que se observa a enunciados cuantificables. Sin embargo, fue necesario que se hicieran adecuaciones al mapeo de Castañeda dado que las categorías en los programas de la Licenciatura en Idiomas de la UJAT son diferentes.

Con las modificaciones realizadas se cumple con el propósito de verificar el grado de presencia o ausencia de las competencias específicas y genéricas en los elementos de la asignatura de inglés 1: propósito, contenidos, metodología, evaluación y bibliografía. Estos elementos constituyen los componentes oficiales de la UJAT para el desarrollo de los programas de asignaturas por competencias. La tabla 1 muestra dicho instrumento.

Tabla 1

Instrumento de mapeo curricular

Nombre de la asignatura:	Nombre del evaluador:			Fecha de evaluación:	
Perfil de egreso (competencia específica)	Propósito	Contenido	Metodología	Evaluación	Bibliografía
1) Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.					

2) Desarrollar competencias en inglés, francés o italiano para comprender, interpretar, comunicar y difundir el idioma e inglés, con base en estándares internacionales.

3) Expresar apropiadamente en las lenguas estudiadas, considerando la relación lengua y cultura, así como respetando la diversidad y las características

Nota: Adaptado de “Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas” de Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, (2012, p. 80).

Para traducir lo que se observa a enunciados cuantificables cada componente se le asigna un puntaje de acuerdo al grado de presencia del perfil de egreso (competencia específica).

- Se asigna un valor de 2 cuando la competencia del perfil de egreso se encuentra de manera explícita en el programa;
- se asigna un valor de 1 cuando la competencia se encuentra implícitamente o no queda completamente clara;
- se asigna 0 cuando no existen elementos vinculados a la competencia. La sumatoria global se traducirá en porcentaje, teniendo presente que el 100% corresponde a 10 puntos.
- Para llevar a cabo el análisis el grupo de investigadores tomaron acuerdos acerca del procedimiento a seguir. En principio se designó un color a cada competencia específica.
- En color amarillo se resaltó la competencia específica relacionada con el desarrollo de la competencia comunicativa.
- En color azul se remarcaron las competencias para comprender, interpretar, comunicar y difundir el idioma con base en estándares internacionales.
- En color verde se marcó la competencia sobre expresarse apropiadamente en las lenguas estudiadas, considerando la relación lengua y cultura.

- En color morado se marcaron las competencias genéricas desarrolladas en los elementos del programa.

El mapeo se llevó a cabo de manera individual, después se organizó una reunión para discutir los resultados y llegar a un consenso sobre la calificación asignada. En una segunda sesión se invitaron profesores de enseñanza de español, francés e italiano para presentar los resultados y discutir las observaciones al mapeo.

Al realizar el primer mapeo, fue necesario un ajuste, ya que los rubros del programa: “propósito”, “contenido”, “metodología” y “evaluación”, no proveían la información suficiente para definir la relación entre ellos en términos de las competencias a lograr. Consecuentemente, se necesitó de otra fuente de información para el análisis. Se optó por el documento de la Planeación Didáctica, el cual es un instrumento intermedio entre el programa y el plan de acción concreta en el aula.

RESULTADOS

El plan de estudios de la Licenciatura en Idiomas cuenta con tres perfiles de egreso que son: 1) Desarrollar competencias comunicativas en una segunda lengua: inglés, con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura. 2) Desarrollar competencias en inglés para comprenderlo, interpretarlo, comunicarlo y difundirlo, con base en estándares internacionales y 3) Expresarse apropiadamente en las lenguas estudiadas, considerando la relación lengua y cultura, así como respetando la diversidad y sus características particulares en los ámbitos de la docencia, la traducción y la interpretación. Estas competencias fueron comparadas con los diferentes elementos de la planeación didáctica (contenido, metodología, evaluación y bibliografía). A continuación, se presentan los resultados.

- 1) Desarrollar competencias comunicativas en la lengua inglesa con el fin de realizar actividades de docencia y traducción e interpretación, considerando la relación lengua y cultura.

Cabe aclarar que la competencia comunicativa cuenta con cuatro sub-competencias: lingüística, sociolingüística, discursiva y estratégica a partir de las cuales se analizó esta primera competencia.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Respecto a la competencia lingüística o gramatical, se encontró que ésta está relacionada con los contenidos, la metodología y la evaluación del curso. No obstante, en la planeación didáctica no se muestra de manera explícita. Dado que la tercera competencia en el perfil de egreso está relacionada con la competencia sociolingüística, el resultado de esta subcompetencia se mencionará posteriormente.

En cuanto al desarrollo de la competencia discursiva, en el documento analizado se incluyen temas en los que los estudiantes deben comunicarse de manera oral en las tareas y actividades planeadas para el curso. No obstante, se hace muy poca referencia a la competencia discursiva escrita, pese a que el libro de texto del curso cuenta con una sección específica para el desarrollo de esta competencia.

Con respecto a la competencia estratégica, aunque el plan de trabajo no hace referencia directa a este tipo de competencia, de manera indirecta se puede percibir que se fomenta su desarrollo básicamente porque la metodología sugerida para el curso, la basada en tareas, fomenta su desarrollo en las diversas tareas en las que los estudiantes tienen que poner en práctica esta subcompetencia. Cabe mencionar que se encontraron evidencias del fomento al auto-aprendizaje en la columna de evaluación pues se solicita a los estudiantes la elaboración de un portafolio de actividades, la lectura independiente de un libro y el uso de tablas de cotejo para la evaluación y co-evaluación.

- 2) Desarrollar competencias en inglés para comprenderlo, interpretarlo, comunicar y difundirlo, con base en estándares internacionales.

La evidencia más concreta que indica congruencia con esta competencia específica es el objetivo de la asignatura que plantea: “proporcionar los conocimientos básicos del idioma inglés en los niveles A1 del Marco Común Europeo, desarrollando las habilidades lingüísticas para expresarse en situaciones de la vida diaria”. Asimismo, las competencias específicas mencionadas en la planeación didáctica fueron cotejadas con las correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia para la Lenguas, por lo que se puede concluir que existe congruencia entre los objetivos y esta competencia.

- 3) Expresarse apropiadamente en las lenguas estudiadas, considerando la relación lengua y cultura, así como respetando la diversidad y sus características particulares en los ámbitos de la docencia, la traducción y la interpretación.

La relación de la lengua y cultura está relacionada con la subcompetencia denominada sociolingüística en la competencia comunicativa. Considerando que el nivel de inglés a adquirir es muy básico, los temas mencionados en el programa se relacionan en términos generales con saludos, presentaciones entre personas, lenguaje en aeropuertos, el papel de los hombres y mujeres, festividades y entretenimiento. No obstante, la planeación didáctica carece de una mención explícita sobre la importancia de emplear el lenguaje de manera apropiada de acuerdo a las diferentes situaciones o el contexto. Escasamente se presentan algunos temas del libro de texto en la sección llamada “useful phrases”. Por lo tanto, se puede afirmar que esta competencia es parcialmente congruente en el documento.

En conclusión, el análisis arroja que existe congruencia entre el objetivo y las competencias de egreso por lo que se le asignó la puntuación de dos. El contenido, aunque está bastante completo, muestra algunas lagunas especialmente en lo referente a la carencia de información explícita de la competencia lingüística, la competencia discursiva escrita y la competencia sociocultural es por ello que se le asignó una puntuación de 1. Tanto la metodología como la evaluación están claras. De ahí que las puntuaciones para estos elementos fueron de 2 Finalmente, la bibliografía es muy pobre por lo que se le asignó un valor de 1. Estos resultados arrojan un porcentaje del 80%.

DISCUSIÓN

Esta investigación coincide con el concepto de Currículum como proceso planteado por Brovelli (2001), Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, (2012). Se considera también una evaluación curricular interna (Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, 2012) porque analiza la congruencia entre diversos aspectos de la estructura y organización del plan, y busca determinar la coherencia de sus procesos.

Aunque los resultados demuestran que existe una alta congruencia entre los diferentes elementos del documento analizado, es importante mencionar que es necesaria más claridad en el documento con respecto a la competencia lingüística, discursiva escrita, sociolingüística y estratégica. Su ausencia de manera explícita se puede prestar a malas interpretaciones y hasta que éstas sean ignoradas por completo por los profesores del curso. Por lo tanto, es conveniente que se presenten con mayor claridad en el documento para que pueda existir congruencia entre las competencias de egreso 1 y 3.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Como pudo verificarse en el documento, la metodología basada en tareas (Zheng, & Borg, 2014), coincide con lo que plantea el modelo basado en Competencias (Tobon, 2006) y el Modelo Educativo de la UJAT (2005) en varios sentidos. Primero porque el aprendizaje del idioma inglés se presenta a través de diversos contextos culturales y sociales y en situaciones reales en las que los estudiantes tendrán que llevar a cabo la tarea y emplear distintas estrategias para comunicarse apropiadamente. Esto contribuye al desarrollo de las competencias planteadas por Tobón (2006) pues para resolver las tareas, los estudiantes tienen que poner en práctica procesos complejos de desempeño en un determinado contexto. Entre estos procesos complejos desarrollados se encuentran las habilidades cognitivas y meta-cognitivas. Aunado a lo anterior, la solución de problemas fomenta la puesta en práctica del pensamiento crítico y creativo y la autonomía moral e intelectual lo que contribuye al desarrollo de las competencias genéricas. El uso de listas de cotejo, el empleo de tablas de evidencias y formatos de auto-evaluación contribuye a un aprendizaje responsable como es requerido en el aprendizaje por competencias. Es por ello que se encontró congruencia de los contenidos, metodología y evaluación con los objetivos o competencias.

Finalmente, el hecho de cotejar que las competencias estipuladas en la planeación didáctica coincidan con el Marco Común Europeo es congruente con las competencias específicas respecto al dominio de la lengua con base en estándares internacionales y permite que los alumnos puedan ser competentes a nivel nacional e internacional.

La respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué relación existe entre los objetivos o las competencias, estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en los programas del Plan 2017 de Idiomas? Es la siguiente:

Los resultados arrojan que existe un porcentaje del 80% de congruencia entre las competencias de egreso y las estrategias metodológicas y estrategias de evaluación en el programa de Inglés I del Plan 2017 de Idiomas, por lo que se sugiere presentar los contenidos de la competencia lingüística, discursiva escrita, sociolingüística y estratégica de manera explícita en la planeación didáctica.

CONCLUSIONES

La evaluación curricular ha surgido como consecuencia de la necesidad de buscar la congruencia entre la práctica y las intenciones oficiales no sólo en nuestro país, sino a nivel internacional. Como respuesta a estas demandas, la UJAT ha retomado el

aprendizaje por competencias dentro de sus programas y como parte de ella, la evaluación curricular. Esta práctica tiene la finalidad de mejorar la formación de las nuevas generaciones. Estas innovaciones en el currículum y los resultados de anteriores investigaciones en las que se corrobora la incongruencia entre la práctica y las intenciones oficiales, nos llevaron a realizar este trabajo.

Básicamente, esta investigación constituye un avance preliminar que busca la congruencia entre los programas, la planeación didáctica y las competencias específicas y genéricas correspondiente a la asignatura de Inglés I. La importancia de este análisis radica en constatar si los programas en sus propósitos contenidos, metodología, evaluación y bibliografía realmente desarrollan la competencia que se suscribe en el perfil de egreso. A su vez los resultados nos darán pautas claras para mejorar los aspectos que sean necesarios en las asignaturas del Campo Disciplinar de inglés y así obtener que los programas contribuyan a formar a los egresados con las competencias que su perfil de egreso impone.

Esta investigación se basó en el análisis del documento mencionado empleando el Instrumento de Mapeo Curricular (Castañeda, Castro Rubilar y Mena Bastías, 2012). Se pudo validar la pregunta de investigación pues se encontraron algunas incongruencias en el documento analizado. Los resultados son relevantes pues, además de mejorar el documento y con ello éste sea más explícito para los docentes que lo empleen en el futuro, forma parte del seguimiento y evaluación del plan de estudios 2017 que se está llevando a cabo.

REFERENCIAS

- Brovelli, M., (2001). Evaluación Curricular. *Fundamentos en Humanidades*, 2 (4): 101-122. Argentina: Universidad Nacional de San Luis. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- Castañeda, M., Castro Rubilar, F. & Mena Bastías, C. (2012). Instrumentos para evaluar el currículum formal en carreras pedagógicas. *Panorama*, 6 (10), 71-85. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/276254403_Tools_for_evaluating_formal_curriculum_in_pedagogical_careers
- García González, E. (2016). *Edgar Morin: la nueva realidad de la enseñanza*. México. Trillas.
- Rondán, L. (2004). Elementos para evaluar planes de estudios en educación superior. *Revista Educación*, 29 (1), 11-123. Costa Rica.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/291353525_ASPECTOS_BASICOS_DE_LA_FORMACION_BASADA_EN_COMPETENCIAS
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2017). *Reestructuración del Plan de Estudios de la Licenciatura en Idiomas*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.
- Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. (2005). *Modelo Educativo*. Villahermosa, Tabasco, México: Autor.
- Zheng, X., & Borg, S. (2014). Task-based learning and teaching in China: Secondary school teachers' beliefs and practices. *Language Teaching Research*, 18(2) 205–221.

LA EFECTIVIDAD DE LA COMUNICACIÓN ORGANIZACIONAL EN UNA PYME EN VILLAHERMOSA, TABASCO

Estudiante Brenda Pilar Cadena López
Mtra. Araceli Martínez Villafuerte
Mtra. Martha Libny Xicoténcatl Valencia

RESUMEN

La comunicación organizacional es esencial para toda empresa sin importar el tamaño de esta o cuántos empleados brinden capital humano. El objetivo de la presente investigación busca saber cuál es la efectividad de la comunicación organizacional que se aplica en una PYME en Villahermosa, Tabasco. La organización que es objeto de esta investigación, se dedica principalmente a la venta de café y alimentos ubicada en el fraccionamiento Pomoca en Villahermosa, Tabasco. Lleva en el mercado dos años y cuenta con 10 empleados.

Las tendencias de las nuevas PYMES son de aproximadamente un año de vida en el mercado laboral debido al escaso conocimiento de la comunicación organizacional y éstas se ven reflejadas en las finanzas, posicionamiento de las mismas en relación a la competencia, en la estabilidad del recurso humano, entre otras.

Debido a que la investigación será cuantitativa se desarrolló una encuesta como instrumento para ser aplicada a los empleados y jefes de la organización para así determinar qué aspectos de la comunicación organizacional se aplican y son beneficiosos para Amanda Café.

Parte de los resultados es que la cafetería cuenta con una muy buena comunicación interna que sin duda beneficia al crecimiento de la misma.

INTRODUCCIÓN

La comunicación organizacional en las empresas, se refleja en la calidad de servicio y su comercialización, misma que apoya en el sector económico no solo para el dueño o los socios sino también para el lugar donde están establecidos. Las PYMES, son las principales impulsoras del movimiento monetario en sus localidades, ya que han tomado un papel importante en la tasa de empleo en el país y consolidan la economía y crecimiento del entorno; la comunicación organizacional es fundamental para la estabilidad y desarrollo en todas las organizaciones consolida la estructura interna y favorece el flujo entre los diversos niveles del personal que labora en la organización.

Las pequeñas y medianas empresas son vistas en distintos escenarios como motores de la economía; no obstante, en muchos casos, su ciclo de vida es muy corto, pues no logran responder a las exigencias del mercado y terminan por desaparecer. (Giraldo-Ávila, 2006, p. 422)

Actualmente, la evolución de este proceso se encuentra inmersa en un paralelismo respecto a su composición estructural, es decir; la existencia de las macro o grandes empresas (con un mínimo de 250 a números ilimitados de empleados), las medianas y pequeñas (con un mínimo de 10 hasta 250 empleados) y micro empresas (de uno a 10 empleados) que se encuentran dedicadas a actividades cada vez más diversificadas en medida de las necesidades de las personas, se enriquecen o refuerzan mediante la ciencia, la tecnología y la sociedad que tiene impacto en los diversos niveles, regionales, nacionales y mundiales, estas transformándose progresivamente y sistemáticamente.

Actualmente las PYMES se presentan con tendencias de actividad autónoma en el que la relación forzosa con las médulas sociales de su entorno, sufren irremediablemente la influencia de las empresas de mayor escala por lo que sin tener opciones se someten a las mínimas posibilidades de crecer y mantenerse.

Las PYMES se han obstaculizado por diferentes factores entre ellos la mala organización, la financiación y las restricciones financieras que les impiden llevar a cabo proyectos rentables [...] y la falta de liderazgo por parte de las personas que están al frente de estas empresas para alcanzar su competitividad. (Heredia, 2014, p11)

El éxito o fracaso de las PYMES se basa principalmente en la demanda del mercado y por la competencia excesiva y/o prudente, bajo el desarrollo de una economía sostenible y generadora de fortuna. Es necesario que personas con el conocimiento

relacionado con la administración y/o la comunicación organizacional estén a cargo de las distintas áreas de una empresa; así como la comunicación interna.

Debido a que la complejidad de los actuales mercados exigen que la capacidad de adaptación de estas sea más dinámica, se conviertan a largo plazo, en una ventaja competitiva en la que el plan estratégico elaborado a raíz de la metodología de competencia, aproxime a las PYMES a un escenario más grande, esto a partir del contacto directo con el medio exterior, es decir, conocer al cliente más de cerca, aunque esto tienda a desaparecer algunas veces; en caso contrario el resultado sería reconvertirse según el contexto y ofertar según la nueva demanda.

Sin embargo, las PYMES en México todavía no alcanzan el lugar esperado, ni han logrado el crecimiento deseado, y uno de los principales motivos es la falta de estrategias de calidad en sus procesos productivos, administrativos y comerciales, esto demuestra la necesidad de elevarse en nivel más competitivo, mediante implementaciones estratégicas de gestión de calidad aplicada conforme a la confiabilidad en todas las áreas de la empresa.

Con base a lo anterior, la presente investigación se realiza en la Ciudad de Villahermosa que es considerada la principal entidad prestadora de servicios del Estado de Tabasco, un gran número de empresarios desconocen la importancia de la comunicación organizacional y de la estabilidad que ésta puede dar a sus organizaciones. Por lo que es preciso, determinar la experiencia de empresas consolidadas y describir su desarrollo organizacional y competitivo alcanzado.

Por lo tanto, es necesario aprovechar los recursos disponibles como el capital humano, para conocer la forma en la que generan su conocimiento y como lo aplican de manera exitosa, así como los factores que determinan los errores más comunes al momento de transferir la información modelo a otros empresarios.

Chablé & Villamil mencionan que la actividad económica influye en el número y tamaño de las empresas, debido a que esta forma parte de una de las ramas económicas en la mayoría del sector empresarial que está conformado por microempresas de las que el porcentaje es mayor de acuerdo a la oferta y demanda, además están impactando en mayor presencia de la cifra generada por las empresas dedicadas a prestar servicios en el estado.

El sector empresarial tabasqueño que suma 44,243 negocios (según el censo económico 2004 del INEGI) se encuentra integrado principalmente por microempresas, ya que 95.36 por ciento de ellos son de ese tamaño, le siguen las pequeñas empresas con

tan solo 3.47 por ciento de la representación total, y el resto compuesto de medianas y grandes empresas. (Chablé & Villamil, 2008, p.1)

Como ya se mencionó, las PYMES necesitan tener personas con el suficiente conocimiento sobre cuál es la manera correcta para emprender y no solo eso, sino mantenerse y tener un buen ritmo competitivo en el mercado para no dejarse llevar por las adversidades que les pueda ocasionar alguna organización contraria.

Es necesario aclarar que como parte de la conservación de la identidad de la empresa en cuestión, para efecto de esta investigación será referida como Amanda Café, ya que forma parte de las PYMES registradas en Villahermosa, Tabasco, y que según un censo realizado por el INEGI en Villahermosa, Centro, en el 2013 reveló que la ciudad cuenta con 403 restaurantes y establecimientos de alimentos, de los cuales 34 son cafeterías, 60 establecimientos de comida rápida, 49 internacionales, 78 nacionales y 184 regionales. (SECTUR-UJAT, 2013)

Amanda café es una cafetería ubicada en el fraccionamiento Pomoca, que forma parte del centro de Villahermosa, por lo tanto, según el censo, son 34 PYMES con las que compite directamente pues revela que ese número de establecimientos son cafeterías, por lo tanto, desempeñan el mismo giro dentro del mercado. Al ser una empresa familiar es una excelente opción como objeto de estudio ya que se podrá observar de qué manera desarrollan la comunicación organizacional.

Amanda Café, cuenta con dos años desde su inauguración. El hecho de que tenga 10 empleados la caracteriza como pequeña empresa que cuenta con una estructura organizacional y se visualiza como PYME estable, según su misión es crecer cada vez más.

OBJETIVOS Y METAS

Para la realización de este proyecto se definen un objetivo general y dos objetivos específicos que dan dirección a la investigación:

Objetivo General

- Analizar la efectividad de la comunicación organizacional dentro de la PYME *Amanda Café*.

Objetivos Específicos

- Identificar el tipo de comunicación organizacional que se aplica en Amanda Café.
- Identificar cuáles son las relaciones que favorecen la comunicación interna en la organización.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para llevar a cabo esta investigación en un primer momento fue necesario realizar una investigación documental y de diversas fuentes de consulta de publicaciones científicas para conocer sobre los estudios relacionados con PYMES y la comunicación organizacional.

El enfoque de la investigación es cuantitativo y es de tipo no experimental, con un alcance exploratorio. Los sujetos de estudio fueron 10 empleados que integran la planta laboral del objeto de estudio, Amanda Café, ubicada en Pomoca. El diseño de esta investigación es transversal ya que fue realizada durante el año 2018.

El instrumento que se requirió para obtener los resultados necesarios fue mediante la elaboración de un cuestionario que consta de 16 preguntas y fue aplicado a través de una encuesta, donde las preguntas hacen referencia a la comunicación organizacional para así saber de qué manera se aplica en la empresa, el impacto que esta tiene en los jefes y los empleados, todo para poder estimar la efectividad que esta tiene en Amanda Café.

Para la realización de la encuesta se tomó en cuenta una de las escuelas del comportamiento organizacional; la teoría humanista es la que se encuentra más apegada a nuestro caso de estudio ya que Rensis Likert diseñó un modelo en donde las variables más importantes son el liderazgo, la motivación, comunicación y toma de decisiones (Collado, 2012, p. 25). Con base a esto, se formularon las 16 preguntas de opción múltiple para determinar el nivel de comunicación interna con el que cuenta Amanda Café. La aplicación se realizó en diferentes horarios, de acuerdo a los asignados por el gerente de la empresa a sus empleados, dado que se trabaja en dos turnos.

RESULTADOS

El resultado de las encuestas arroja que el 83% de los empleados de la empresa conocen la misión y visión de la organización, aunque lo ideal es que el 100% la conozca. Se identifica que el 100% de los empleados usan como medio de comunicación la aplicación WhatsApp con un grupo exclusivo para los jefes y empleados de Amanda Café. Es relevante señalar, que este medio de comunicación es informal y no se puede tener un control total por parte de los jefes de la empresa. De igual forma, el 100% de los

Prácticas Socioeducativas en Investigación

empleados que ahí laboran manifiestan conocer los orígenes, metas y misión de la empresa. Este resultado muestra un alto sentido de pertenencia en el personal que labora en la organización y evidencia la aplicación de la estrategia comunicativa al explicar las razones y fines de la misma.

El 100% de los empleados señalan sentirse seguros en su trabajo, porque se cumplen con las normas de seguridad y salud que se les especificaron desde un principio. Se puede constatar que la organización cuenta con empleados que han creado el estado de pertenencia ya mencionado, pues la mayoría tiene más de 17 meses laborando y han externado que están satisfechos con el trato y apoyo que se les brinda en la empresa. Todos los empleados aseguran por medio de las respuestas de la encuesta que tienen una buena relación profesional con sus jefes inmediatos, o sea, con los propietarios.

El 100% de los empleados se desempeñan bien en sus roles de trabajo y están conformes con sus tareas, ya que las áreas donde se desenvuelven, están bien equipadas para sus labores y las mismas herramientas cuentan con excelente mantenimiento. Este mismo porcentaje, equivale a los subordinados que opinan que su superior inmediato les brinda la atención adecuada.

Por medio de los resultados de la encuesta, se puede asegurar que el 100% de los subordinados son capacitados adecuadamente desde el primer contacto con la empresa, y de esta manera, conocen las políticas internas y reglamentación que rige la operatividad en el área de trabajo, por consiguiente, también están al tanto sobre las características de la información en términos de calidad, cantidad, oportunidad y formas de presentación.

De esta forma se comprueba, que todos los empleados reciben evaluaciones y revisiones de trabajo regularmente por parte de sus jefes inmediatos para asegurar un buen funcionamiento de las áreas y su distribución del personal, al igual que la calidad y producción de los alimentos y la atención al cliente final.

La buena comunicación no sólo se da de manera ascendente de los subordinados hacia los jefes inmediatos, sino que es bilateral, y se da también entre empleados, a esto se le llama red de varias direcciones o vías múltiples, quiere decir que los mensajes son emitidos y recibidos tanto por los jefes como por los subordinados, es totalmente beneficiosa esta red para las PYMES ya que lo primordial para los propietarios en este caso es tener un buen capital humano y esto se obtiene teniendo una excelente comunicación interna.

DISCUSIÓN

Una de las principales cuestiones que se puede apreciar en los resultados de las encuestas, es que la cafetería goza de una buena comunicación interna entre empleados y jefes, así como una conexión profesional; sin embargo, el medio de comunicación más utilizado es de carácter informal pues no se generan oficios para emitir los mensajes, sino que, por medio de un grupo especial es que se envían los comunicados.

Este medio si bien no es el ideal para las grandes organizaciones, en PYMES resulta bastante beneficioso pues la comunicación fluye de manera inmediata y por este mismo medio los subordinados pueden expresarse y resolver cualquier duda que se les genere, además de una comunicación interpersonal.

Las pequeñas empresas cuentan con infinidad de ventajas, entre estas podemos destacar que generan un gran número de empleos, cuando el entorno de las PYMES cambie, tiene una rapidez de respuesta casi inmediata, las oportunidades que ofrecen de inversión son a corto plazo, ayuda de gran manera a el crecimiento y desarrollo de empresas grandes, sirve también como capacitación de empresarios, tiene una organización simple que facilita que todas las áreas se integren y comuniquen unas con otros y en todo su entorno, permite aprovechar las capacidades de cada una de los integrantes del personal, y menores costos de inversión, entre otras. Navarro, García, Vela (citado en Martínez y Arreola, 2017)

Los jefes saben desempeñar sus roles como corresponde, al generar un ambiente de confianza y empático que promueva la comunicación interna de manera informal; toda vez que los empleados saben a dónde o a quién recurrir para resolver las dudas que se vayan generando al igual que cualquier inconformidad tanto por parte de ellos. Estas empresas a pesar de ser pequeñas y medianas se ven expuestas a conflictos relacionados con una inadecuada operatividad de los canales de comunicación interna y la ausencia de organismos representativos que los pueda orientar para la defensa de sus derechos y mejoras de condiciones laborales.

Sérvulo Anzola (2006; 23) plantea que “los conflictos siempre estarán presentes y serán común denominador para el pequeño empresario; minimizarlos y resolverlos será su tarea de todos los días”. Es un reto en todas las PYMES generar los mejores ambientes laborales a través de una correcta estrategia comunicativa interna que se reflejará siempre en la estabilidad y crecimiento de las organizaciones.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

En este punto entra a jugar un papel clave la comunicación organizacional, puesto que la gestión es un recurso estratégico que lleva a configurar una estrategia de transparencia hacia el público en general y sus empleados, contribuyendo a la mejora de los procesos de dirección, la reputación, confianza y legitimidad a largo plazo.

Con base a lo anterior, se puede determinar que los jefes de Amanda Café procuran establecer los ambientes de trabajo adecuados para generar la comunicación interna entre el personal; y es poco probable que se suscite algún inconveniente o conflicto interno.

La comunicación organizacional es un punto clave para el éxito o fracaso de las PYMES ya que se debe tener un buen flujo de información dentro de la misma para considerar mejoras y cambios, que son necesarios para que una organización funcione. Al no tener una buena comunicación dentro de la empresa esta difícilmente podrá progresar ya que los gerentes o altos mandos deben de saber el estado en el que se encuentran sus subordinados, los sectores que se encuentran débiles, cuáles necesitan mejoras o cuáles son sus fuertes para poder apoyar en el crecimiento de la organización. Así mismo, los subordinados tienen el derecho de saber lo que pasa en la empresa y con los directivos.

La comunicación organizacional es la base de los procesos administrativos al facilitar el intercambio de información, la interacción entre los miembros y la construcción de la identidad y cultura corporativa de la organización. De igual forma “busca apoyar la estrategia de la empresa, proporcionando coherencia e integración entre los objetivos, planes y acciones de la dirección”. Salo (citado en Moreno, Arbeláez y Calderón, 2015).

Por otro lado, cuando al interior de la organización se evidencian procesos claros de comunicación se consigue hacer participar a los miembros en la estructuración de una cultura e identidad propia que aumente el sentido de pertenencia y los lleve a cooperar para conseguir objetivos comunes.

CONCLUSIONES

Las PYMES actualmente se enfrentan ante varios retos pero que sin duda pueden ser aminorados o evitados totalmente si las organizaciones desde que comienzan cuentan con un departamento de comunicación organizacional que se encargará de la comunicación tanto interna como externa. La comunicación en una organización es esencial para el desarrollo y crecimiento de la misma. Si no existe una buena

comunicación poco a poco la empresa terminará en el fracaso. Para que una PYME tenga éxito no es indispensable que el propietario sea un experto en la materia, pero sí se requiere la cualidad de estar abierto al cambio, pues los clientes son cada vez más exigentes y demandan perfección. Es tarea de las PYMES para poder satisfacerlos propiciar una comunicación efectiva, tanto interna como externamente.

Las pequeñas y medianas empresas que recién comienzan deben de tener un excelente equipo de trabajo para poder sobresalir del resto y no hundirse en el fracaso. Los pasos para que una PYME resulte exitosa parecen fáciles, pero realmente se necesita constancia, paciencia y una mente hábil, principalmente por parte de sus propietarios y después de sus subordinados.

Esta cafetería cuenta con los conocimientos básicos de la comunicación organizacional, sin embargo, los aspectos que aplica son bien empleados y se puede saber que son efectivos ya que cumplen con las expectativas deseadas. La comunicación interna es buena pues los subordinados se llevan bien entre sí y disfrutan trabajar en la cafetería, esto hace que ellos desempeñen mejor su trabajo, atiendan bien a los clientes y por consiguiente la PYME objeto de esta investigación parece tener un buen futuro pues los puntos de la comunicación organizacional que se aplican son efectivos.

La comunicación en las PYMES es esencial y por ningún motivo se debe descuidar. Hay que estar abiertos a los cambios pues una buena organización es la que observa con atención y mejora sus puntos débiles. Se requiere de un constante cambio para que las necesidades sean cubiertas. Pero se debe tener cuidado al momento de tomar una decisión para hacer un cambio, se debe contemplar qué áreas se verán afectadas y cuales beneficiadas.

Las PYMES como fuentes de empleo en México son relevantes ya que representan aproximadamente el 99% del total de la economía, como ya fue mencionado, se demuestra que las pequeñas y medianas empresas son los mayores impulsores del flujo monetario en el país, el 78% de los trabajos, y aportan el 52% de producto interno bruto del país. Las PYMES juegan un papel con mucha importancia en cuestión de actividad empresarial en el mundo, y más específicamente en México, ya que modifican el concepto que existe entre empresario y su actividad, y en la actualidad existen más de 3 millones de pequeñas y medianas empresas. Estas empresas son las que permiten la prosperidad económica para el entorno. Y se entiende que cualquier persona capaz de darle empleo a

Prácticas Socioeducativas en Investigación

otra es un empresario (a). Savedra (citado en Martínez y Arreola, 2017). Como parte de la innovación de esta PYME es que realizan actividades tales como talleres de pintura para fomentar el arte al igual que exposiciones de libros, entre otros, y utiliza el beneficio de la recreación familiar ya que cuenta con karaoke.

Todo esto se desarrolla en un ambiente totalmente apto para todo público y esto le brinda el toque que hace sobresalir a Amanda Café. La actual investigación dio paso para llegar a una conclusión sobre el objetivo general pues los resultados de la encuesta arrojaron que Amanda Café cuenta con una buena comunicación interna pues un aproximado del 96% de las personas encuestadas así lo demostraron. Los propietarios de la empresa llevan a cabo distintos métodos de la comunicación organizacional, una de ellas es la comunicación en red de varias direcciones o vías múltiples. Esta red consta en que hay comunicación entre todos los miembros y en todas direcciones, lo que permite que la satisfacción de los miembros sea alta, al hacerles sentir parte integrante de la empresa.

REFERENCIAS

- Anzola, S. (2006). *Administración de pequeñas empresas*. ITESM. México: Mc Graw Hill.
- Chablé, J. J., & Villamil, L. G. (2008). *Hitos de ciencias Económico Administrativas*. Recuperado de <http://www.archivos.ujat.mx/dip/divulgacion%20y%20video%20cientifico%202008/DACEA/JChableS.pdf>
- Collado, C. F. (2012). *La Comunicación en las Organizaciones* (Tercera edición ed.). México: Trillas.
- Giraldo-Ávila, N. A. (2006). Las necesidades de las pyme y el sistema de información contable y financiero como una estrategia para atenderlas. *Propuesta de modelo técnico de integración de sistemas de información y prácticas de auditoría y transparencia para la pyme colombiana que participa en mercados globales.*, 44.
- Heredia, E. Á. (N°201 de 2014). "Las Pymes en México: Desarrollo y Competitividad". Recuperado de Observatorio de la Economía Latinoamericana: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/mx/2014/cooperacion.html>
- Martínez, J. E., & Arreola, R. (julio-septiembre de 2017). *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/2017/03/pymes-economia-mexico.html>
- Moreno, A., Arbeláez, S. A., & Calderón, L. C. (Diciembre-Febrero de 2015). Implementación de herramientas de comunicación interna como generadoras de cambios en las PYMES. *Razón y Palabra* (88). Recuperado de Implementación de Herramientas de comunicación interna: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N88/Varia/08_MorenoArbelaezCalderon_V88.pdf
- SECTUR-UJAT. (2013). *Modelo de Implantación y establecimiento de las Agendas de Competitividad Turística del Destino Villahermosa*. Villahermosa: SECTUR. Obtenido de <http://www.sectur.gob.mx/wp-content/uploads/2015/02/PDF-Villahermosa.pdf>

TRAYECTORIAS ESCOLARES DE ALUMNOS DE UNA LICENCIATURA EN IDIOMAS: PRIMEROS RESULTADOS

Dra. Irma Alejandra Coeto Calcáneo
Dra. Sara Margarita Alfaro García
Dra. Guadalupe Palmeros y Ávila
Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo
Dra. Citlalli García Bernal

RESUMEN

La investigación busca caracterizar las trayectorias escolares y determinar los factores que inciden en las mismas a partir del seguimiento a las materias del campo de inglés de una licenciatura en idiomas.

Se llevó a cabo el análisis con alumnos en la materia Perfeccionamiento del inglés en el ciclo febrero-agosto 2019, de 136 alumnos inscritos, se logró la participación de 84 alumnos. Los resultados muestran que, respecto a la materia de inglés un 53% de los alumnos tiene un atraso que va de uno a cinco ciclos; un 36% la está cursando en el ciclo adecuado para su generación. Sin embargo, la asignatura no tiene seriación explícita con el resto de las materias, al revisar el tránsito por las materias de inglés se encontró que un 17% no ha cursado la materia intermedio-avanzado, y un 55% no ha cursado inglés avanzado. Esto significa, que más de la mitad de los alumnos no tiene el nivel de competencia idóneo para cursar la materia, por lo que las probabilidades de no aprobarla son altas. Estos resultados muestran que es imperativo el diseño de estrategias que permitan no solo disminuir el rezago que los alumnos tienen, sino ofrecer oportunidades para elevar la competencia en los idiomas.

INTRODUCCIÓN

Al realizar un análisis sobre la evolución de la matrícula a nivel nacional, se observa que el fenómeno de la expansión del ingreso a la educación superior inició en la década de 1970. Este incremento se tradujo en un reto para las instituciones de educación superior (IES) que debían manejar mayores volúmenes de información que generaban los estudiantes durante su tránsito por la educación superior, como el comportamiento académico de los estudiantes durante su vida escolar, por ejemplo, rendimiento, aprobación, reprobación, repetición, rezago, abandono, deserción y eficacia.

En el caso de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), el crecimiento de la cobertura institucional del 2003 al 2017 ha sido de 30.12%, al pasar de 6 278 a 8 754 alumnos de nuevo ingreso (UJAT, 2018). Si bien es un logro significativo, al revisar otros indicadores no se aprecia una tendencia similar. Al revisar la tasa de eficiencia terminal por cohorte, por ejemplo, se encuentran variaciones. A nivel institucional, la cohorte 2004-2008 tuvo una tasa de eficiencia terminal del 27.96%, que aumentó a 39.12% en la siguiente cohorte, pero para la 2012-2016 se redujo a 29.40% (UJAT, 2018). En cuanto a la tasa de titulación por cohorte, del 17.44% de la cohorte 2004-2008 y el repunte a 25.31% de la 2007-2011, se baja a nivel del 12.26% para el caso 2012-2016.

Al comparar la tendencia que ha seguido la Licenciatura en idiomas (LI) con los resultados institucionales, se encontró que del 2003 al 2017 los alumnos de nuevo ingreso tuvieron un mayor incremento al alcanzar 47.33%. Pero en el caso de la tasa de eficiencia terminal, todos los valores están por debajo del promedio institucional, con variaciones del -1.14% para la cohorte 2004-2008, -6.51% para la 2005-2009, y para la 2012-2016 la diferencia fue aún mayor con un -11.77%. La misma tendencia se aprecia al comparar la tasa de titulación por cohorte.

Tabla 1

Comparativo de tasa de eficiencia y titulación entre UJAT y LI

Cohorte	Tasa de eficiencia terminal UJAT	Tasa de eficiencia terminal LI	Variación	Tasa de titulación UJAT	Tasa de titulación LI	Variación
2004-2008	27.96%	26.68%	-1.14%	17.44%	15.64%	-1.8%
2005-2009	39.12%	32.61%	-6.51%	24.38%	22.10%	-3.21%
2006-2010	37.88%	33.06%	-11.77%	23.95%	23.67%	-0.28%
2007-2011	36.35%	20.27%	-16.08%	25.31%	10.47%	-14.84%

División Académica de Educación y Artes

2008-2012	33.39%	30.74%	-2.65%	20.97%	14.84%	-6.13%
2009-2013	34.60%	31.49%	-3.11%	20.81%	9.69%	-11.12%
2010-2014	32.66%	36.18%	3.52%	19.87%	17.06%	-2.81%
2011-2015	30.38%	23.78%	-6.6%	14.98%	6.19%	-8.79%
2012-2016	29.40%	17.63%	-11.77%	12.26%	3.68%	-8.58%

Nota: Adaptado de datos estadísticos de UJAT (2018).

La Licenciatura en Idiomas fue creada en 1990 con un modelo curricular rígido y sufrió la primera reestructuración en el 2003 al migrar a un modelo flexible. En el 2010 surgió un nuevo plan de estudios que fue ofertado por última vez en enero de 2018. A partir de agosto 2018 inicia la 4ª. versión del plan. Por lo tanto, los datos de la tabla 1 muestran los indicadores de 2 planes de estudio distintos de la LI (2003 y 2010), y es evidente que los números muestran una tendencia a la baja en los resultados académicos de los estudiantes del plan 2010.

Para la UJAT los indicadores sean cuantitativos o cualitativos son herramientas sustanciales, pues contribuyen a la visualización del grado de avance de las metas establecidas que se traduzcan en un impacto social. Permiten entonces, un posicionamiento con respecto a la realidad universitaria y sus funciones sustantivas, así como el estatus de las estrategias y políticas implementadas. (UJAT, 2017)

Sin embargo, a pesar de la disponibilidad de la información, estos datos no se han empleado para conducir análisis que permitan la identificación de problemas y la consiguiente generación de estrategias para atenderlos. Por esa razón, es conveniente analizar los indicadores sobre las trayectorias escolares de los alumnos del plan 2010. Por ejemplo, identificar qué factores inciden en la tasa de reprobación y rezago, a fin de generar estrategias que reduzcan la deserción. Hay que recordar que el plan 2018 también ejerce presión sobre las últimas generaciones del plan 2010 que de rezagarse tendrían que solicitar un cambio de plan para lograr concluir sus estudios.

OBJETIVOS Y METAS

El trabajo que se presenta, se deriva de un proyecto de investigación que tiene como objetivo la caracterización de las trayectorias escolares de alumnos de la Licenciatura en Idiomas a partir de las materias del campo de inglés. Algunos de los objetivos específicos del proyecto son describir las características sociodemográficas de los alumnos; establecer patrones en las trayectorias escolares del campo de inglés y determinar el papel de los servicios institucionales en las trayectorias escolares.

MATERIALES Y MÉTODOS

Chain (como se citó en Ortega, López y Alarcón, 2015) propuso en 1995 estudios de trayectorias escolares que partieran de la evolución cuantitativa y formal de la trayectoria escolar. Por lo que se determinó seguir ese paradigma en este trabajo. La investigación es no experimental y de tipo descriptivo. La técnica usada es el cuestionario, basado en el modelo de Chaín, con un total de 46 preguntas que se clasificaron en cinco categorías: características personales; situación económica y familiar; orientación vocacional, expectativas escolares y profesionales; condiciones y hábitos de estudio en la materia perfeccionamiento del inglés y servicios institucionales.

La investigación se realiza en el contexto de la Licenciatura en Idiomas que ofrece la División Académica de Educación y Artes de la UJAT. De las materias que integran el Plan de estudios 2010, se seleccionan las correspondientes al campo de inglés, ya que además de ser la segunda lengua de la licenciatura, es el idioma en que se imparten materias de diversos campos disciplinares y que requieren de un adecuado nivel de competencias del idioma para cursarlas adecuadamente.

Se determinó trabajar con los alumnos de la materia Perfeccionamiento del inglés, que en teoría, es la última de la serie que debería cursarse, ya que al no estar seriada de manera explícita no hay garantía de que los alumnos hayan cursado las 6 materias previas. La materia aparece ubicada en el 8º ciclo en la trayectoria ideal a 9 ciclos.

En el ciclo enero-agosto 2019, la materia Perfeccionamiento del inglés se ofertó con 4 grupos y un total de 136 alumnos inscritos, de los cuales 84 aceptaron participar respondiendo el cuestionario que se aplicó del 1º al 5 de abril de 2019.

RESULTADOS

Los cuestionarios proporcionan información que corresponde al 62% de los alumnos inscritos en la materia Perfeccionamiento del Inglés en el ciclo enero-agosto 2019. En cuanto a características de los estudiantes, un 54% son mujeres, el 92% solteros y tenían una edad promedio de 22.9 años, con un rango de 21 a 29. Un 17% nació fuera de Tabasco. El 46% tiene su residencia habitual fuera del municipio Centro, Tabasco. Solo uno de los encuestados es hablante de una lengua indígena, en este caso Yokot'an.

El 71% de los participantes señaló que recibió algún tipo de orientación vocacional antes de ingresar a la Licenciatura en Idiomas. Sin embargo, los factores fundamentales para seleccionar la carrera fueron el empleo futuro (55%) y la influencia de amigos (43%).

El 93% señaló que en la preparatoria recibió clases de inglés y un 79% también las tuvo en secundaria. En cambio, solo un 37% señaló la primaria y un 7% preescolar. Antes de iniciar los estudios en la LI, un 35% de los participantes tomó algún curso de inglés en escuelas de idiomas, con una duración mínima de meses y máxima de dos años.

En cuanto a la trayectoria de los alumnos, todos los participantes estaban inscritos en la materia Perfeccionamiento del Inglés, pero, no todos habían cursado y/o aprobado los 6 niveles de inglés obligatorios y que están seriados entre sí. El desglose por nivel es:

Introducción al inglés: aprobado en ordinario por el 100%.

Inglés básico: 94% aprobado en ordinario, 5% aprobada en extraordinario, 1% repitió la materia.

Inglés pre-intermedio: 90% aprobada en ordinario, 6% en extraordinario, 4% repitió la materia.

Inglés intermedio: 87% aprobada en ordinario, 8% en extraordinario, 2% repitió la materia. Un estudiante cursa este nivel a la par que Perfeccionamiento del Inglés.

Inglés intermedio-avanzado: 86% aprobada en ordinario, 4% en extraordinario, 4% dio de baja la materia, 6% la está cursando a la par con Perfeccionamiento del inglés y un 2% no la ha cursado.

Inglés Avanzado: 61% aprobada en ordinario, 1% aprobada en extraordinario, 2% reprobada, 1% dio de baja la materia, 19% la está cursando a la par con Perfeccionamiento del Inglés y un 15% no la ha cursado.

Otro aspecto analizado fue el momento en que cursan la materia. De acuerdo a la trayectoria ideal, Perfeccionamiento del inglés se cursa en el 8° ciclo, por lo que en el ciclo enero-agosto 2019, los alumnos ideales serían los que ingresaron en el ciclo agosto 2015-enero 2016, que tendrían la matrícula con inicio 152. Los resultados muestran que solo un 42% de los encuestados, está cursando la materia en el momento ideal, sin embargo, solo el 88% de ellos cursó y aprobó la materia de inglés avanzado antes de matricularse a Perfeccionamiento del inglés. El 58% restante de los alumnos está cursando la materia con entre uno y seis ciclos de atraso respecto a la trayectoria ideal.

CONCLUSIONES

Las trayectorias ideales han sido criticadas por la homogenización que quiere establecer entre los estudiantes sin tomar en cuenta sus características particulares. Sin embargo, es solo a través del establecimiento de parámetros que es posible cuantificar tanto el proceso educativo como a los sujetos de la educación. La permanencia de los estudiantes en la Universidad y la culminación con éxito de sus estudios es un tema de interés, no sólo para la institución educativa, sino también para los estudiantes mismos y para la sociedad en su conjunto, por lo que debe de ser una práctica común en las instituciones educativas, el estudio de las trayectorias para que estas tengan conocimiento.

Si bien la UJAT ha diseñado sistemas de registro y de sistematización de la información que generan bases de datos, hace falta el análisis de esa información. Parte de la información sobre el rezago que presentan alumnos de la Licenciatura en Idiomas que se obtuvo en esta investigación, es fácil obtenerla en esas bases de datos que genera la universidad, pero es necesario que quienes tengan acceso a esa información sepan no sólo como obtenerla, sino también cómo analizarla.

Los alumnos, en el campo de inglés, no están cumpliendo con la trayectoria ideal. Es evidente que hay problemas de rezago en la Licenciatura en Idiomas, que no han sido atendidos. Este problema no es particular de la UJAT. Gutiérrez-García, Granados-Ramos y Landeros-Velázquez (2011) no solo encontraron que un promedio de 37% de estudiantes ya no estaba cursando la carrera de psicología de la Universidad Veracruzana lo cual podría ser un indicador de deserción (baja definitiva más rezago). Sino que, además, el porcentaje iba en aumento por cohorte, situación que también se presenta en la Licenciatura en Idiomas.

En cuanto a los factores que afectan la trayectoria, aunque se aprecian problemas psicopedagógicos, la realidad es que la universidad ofrece programas de atención que atienden problemas particulares de los estudiantes de idiomas. Sin embargo, aunque los estudiantes tienen conocimiento de ellos, no los aprovechan. Algunos ejemplos son, los programas de mentorías y asesorías disciplinares que se derivan del Programa Institucional de Tutorías.

REFERENCIAS

- Gutiérrez-García, Granados-Ramos y Landeros-Velázquez (2011). Indicadores de la trayectoria escolar de los alumnos de psicología de la Universidad Veracruzana. *Actualidades Investigativas en Educación*. 11(3), 1-30. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44722178009.pdf>
- Ortega, J. C., López, R. y Alarcón, E. (2015). Trayectorias escolares en educación superior. Propuesta metodológica y experiencias en México. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.
- UJAT. (2017). Guía para la elaboración de Indicadores Institucionales. Recuperado de http://www.archivos.ujat.mx/2017/planeacion/Guia_Indicadores_UJAT_2017_final.pdf
- UJAT. (2018). Información histórica Universitaria. Recuperado de <http://infohistorica.ujat.mx/>

EL MATRIMONIO A TEMPRANA EDAD Y LA DESERCIÓN ESCOLAR: EXPERIENCIAS Y PERCEPCIÓN DE LOS PROPIOS SUJETOS

Dra. Belem Castillo Castro
Dra. Rossana Aranda Roche
Dra. María de Lourdes Luna Alfaro
Dra. Claudia Alejandra Castillo Burelo

RESUMEN

El matrimonio adolescente se constituye como un grave problema social, con repercusiones personales, sociales, económicas y de salud para los jóvenes. Entre las diversas consecuencias del matrimonio entre adolescentes, resaltan las educativas como el bajo aprovechamiento y la deserción escolar, casarse a temprana edad obliga a muchos jóvenes que no cuentan con el apoyo de los padres, a trabajar para cubrir los compromisos del hogar que formaron, las chicas por su parte deben cuidar de los hijos, no cuentan con el tiempo y los recursos económicos, las parejas no les permiten seguir estudiando o peor aún, ya no les interesa. Desafortunadamente la falta de preparación académica reduce las posibilidades de una mejor calidad de vida en el futuro.

Con el fin de conocer la percepción de los adolescentes desde las experiencias de los propios sujetos en torno al matrimonio a temprana edad, se realizó un trabajo de investigación de corte cualitativo siguiendo el estudio de casos de 10 adolescentes que habían contraído matrimonio en la adolescencia. Los entrevistados reportaron que casarse a temprana edad no fue una buena decisión, dado que tuvieron que renunciar a sus estudios, enfrentar responsabilidades para las que no estaban preparados y abandonar sus sueños.

INTRODUCCIÓN

Durante el siglo XX en la mayoría de los países de occidente y entre ellos, México, se presenta una actitud más abierta y tolerante respecto a los comportamientos sexuales: aceptación de la homosexualidad, sexo premarital y experiencias sexuales diversas; aunado a ello, a inicios del siglo XXI hay un acceso generalizado a internet, y a los dispositivos móviles que facilitan a los adolescentes obtener información (muchas veces información no del todo veraz) sobre el sexo y la sexualidad.

En este sentido (Sánchez Parga, 2004), citado por Trujillo, (s/f) señala:

Que mientras en la sociedad tradicional el adolescente debía quedar preservado el mayor tiempo posible de la sexualidad y de su pleno ejercicio, reservados estos estrictamente a los adultos, debido precisamente a las responsabilidades que acarreaban... la sociedad moderna no sólo hace de la sexualidad un derecho, prescindiendo de los deberes y obligaciones que tal derecho entraña, sino que ha liberado de tal manera la sexualidad y se ha hecho tan pública que las relaciones sexuales alcanzan niveles de edad cada vez más tempranas. (p.108)

Los adolescentes, pueden iniciar su actividad sexual de forma prematura, ya sea porque se ven motivados a experimentar, por presiones de sus “amigos” o por “estar a la moda”, desafortunadamente no están del todo consciente de los riesgos y consecuencias a los que se exponen y que pueden cambiarles la vida.

Hernández, L., (Excélsior, 2015, párr. 4) señala que, según datos de la Secretaria de Educación Pública sobre la vida sexual de los adolescentes mexicanos, estos inician su vida sexual activa alrededor de los 15 años, cuando cursaban la secundaria, lo cual revela que cada vez se acorta la edad de la primera relación sexual.

El inicio de la actividad sexual a temprana edad conlleva a dos preocupaciones importantes, por un lado, los riesgos de contraer infecciones de transmisión sexual y por el otro el de embarazarse; de acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la infancia (UNICEF) en México (2015,) “el 9.55% de las adolescentes entre 15 y 17 años que viven en México han estado alguna vez embarazadas” (p. 7). En este sentido Vélez (2012) señala que un embarazo no planeado y muchas veces no deseado tiene un fuerte

impacto en el proyecto de vida de los adolescentes, los que muchas veces son forzados a contraer matrimonio y a abandonar los estudios.

En nuestro país, el matrimonio a temprana edad es uno de los más altos del mundo, según el UNICEF México ocupa el 5to lugar entre los países latinoamericanos; con un porcentaje del 23%, es decir existe 4.5 millones de menores que están casados antes de cumplir los 18 años; y en Tabasco según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, (INEGI, 2015) el porcentaje aproximado es del 27 %, con un total de 3,139 de matrimonios de jóvenes entre los 15 y 19 años.

El matrimonio a temprana edad está permitido legalmente en Tabasco, es legal que una niña de 14 años y un adolescente de 16 años puedan contraer matrimonio con el permiso de los padres y/o tutores según los artículos 154 y 155 del Código Civil del Estado de Tabasco (2014). Sin embargo, el hecho de que sea legal, no significa que los adolescentes cuenten con la madurez suficiente para el matrimonio. Situación que ha originado que, en los últimos años, el número de matrimonios precoces vaya en aumento, como señalan las cifras oficiales antes citadas.

Consecuencias del matrimonio en la adolescencia

El matrimonio a temprana edad está vinculado a situaciones de riesgo, como: embarazo, aborto, interrupción de los estudios, deserción escolar, divorcio, violencia intrafamiliar, y desempleo. A partir de esta problemática se desarrolló una investigación cualitativa con el objetivo de: analizar desde la percepción de los adolescentes (casados) las consecuencias del matrimonio en esa etapa de su vida.

En México, según las estadísticas de análisis de la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012), de los 4 millones de alumnos que cursan actualmente el bachillerato, aproximadamente 148 mil jóvenes (el 3.7%) está en riesgo de abandonar la escuela. En la Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública ENDEMS (SEP, 2012, p.9 y 123), se señala “La deserción escolar en el nivel medio superior pasó del 19.3% en el ciclo escolar 1994-1995, al 14.4%, en el ciclo 2011-2012”.

El matrimonio a temprana edad asociado al embarazo temprano es la cuarta razón por la cual los estudiantes de preparatoria abandonan la escuela se reporta en la ENDEMS, si bien es necesario resaltar que las causas que originan la deserción escolar entre los adolescentes del nivel medio superior, difiere en función del sexo: “En el caso de

las mujeres tiene mayor impacto para la deserción, el embarazarse o tener un hijo, el casarse y el tener problemas familiares”. (Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública, SEP, 2012, p. 53)

La mayoría de las mujeres menores de edad que viven en unión libre o están casadas no asisten a la escuela, (Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo INEGI, 2015). Esto puede deberse tanto al propio matrimonio como a un evento previo a este, como el embarazo. Si se combina la pobreza, la maternidad, y las responsabilidades del matrimonio, estas se constituyen en barreras para continuar o finalizar la educación. Por otra parte, los adolescentes frecuentemente tienen problemas para encontrar un empleo bien pagado pues los directores y/o administradores de los centros de trabajo tienden a ver a los adolescentes como personas inmaduras, además de que en caso de contratarlos la remuneración que perciben es muy baja. Se puede decir que los adolescentes “casados” pueden quedar atrapados en el presente, ya que no tendrán acceso a la clase de educación que les permita trabajar en puestos con sueldos mayores a los mínimos, porque la mayoría de ellos no tienen altos niveles de educación.

Conforme pasa el tiempo, los adolescentes cambian, maduran y desarrollan nuevos intereses, entre los que a veces, no se encuentra el matrimonio, lo que puede acarrear problemas con sus parejas, al sentirse “atrapados” en una situación de vida que no esperaban. Y en la que están inmersos.

Para evitar estos problemas es necesario brindar educación sexual a los adolescentes, afirman Masters, Johnson y Kolodny (1995), resaltando que debe estar integrada en la educación general.

Desafortunadamente en nuestro país, la información y/o educación sexual inicial y su valoración se reciben con mucha frecuencia distorsionada, ya sea por creencias, mitos, dogmas o por la ignorancia de quien la transmite, ya que por lo general es proporcionada en el contexto familiar o por los amigos, en donde la información que se proporciona es parcial, inexacta e inclusive errónea. Cabe resaltar que en muchos casos se utilizaba el silencio o la represión para no darla.

Una educación oportuna, pertinente y de calidad permitirá que los adolescentes puedan tomar decisiones saludables sobre el sexo y la sexualidad. No está en discusión si los niños y los adolescentes deben recibir educación sexual, el problema está en la clase de educación para la salud que reciben. Esto es muy importante si consideramos que la Organización Mundial de la Salud (2012), destaca que la educación sexual de calidad permite a la persona, integrar los elementos somáticos, emocionales, intelectuales

y sociales del ser sexual por medio que sean “positivamente enriquecedores y que potencien en las personas, la comunicación y el amor”.

En este sentido el Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA (2015, p. 9) señala: “La educación sexual integral es la mejor fuente de información objetiva y científica para equipar a niños, niñas y adolescentes de los conocimientos y habilidades necesarias para lograr su bienestar, ejercer sus derechos y desarrollarse plenamente”.

La educación sexual es una tarea que compete a todos: padres, maestros, instituciones y sociedad en general; los padres deben proporcionar información clara y veraz a sus hijos, promover actitudes positivas, conductas maduras y responsables sobre la sexualidad. Por su parte, las instituciones deben brindar la capacitación pedagógica que permita a los profesores abordar el tema de la sexualidad en niños, adolescentes y jóvenes y los profesores deben utilizar las estrategias y los recursos didácticos que les permitan promover conocimientos y actitudes positivas en sus alumnos en torno al ejercicio de una sexualidad responsable.

El matrimonio precoz o matrimonio en la adolescencia es uno de los problemas que más preocupa en la Escuela Secundaria Benito Juárez García, perteneciente al municipio de Jalpa de Méndez, Tabasco. Cabe destacar que este es uno de los problemas que tiene una elevada incidencia en la institución educativa. Ante el aumento en el índice de matrimonios (unión libre) en la adolescencia y el abandono escolar, en esta institución surge la inquietud de investigar esta problemática y sus consecuencias, desde la mirada y las voces de los jóvenes que han vivido esta situación.

OBJETIVOS Y METAS

Objetivo: Analizar las experiencias y percepción de los adolescentes sobre las consecuencias del matrimonio en esa etapa de su vida.

Metas:

- Identificar en un 100% de los casos analizados cuáles son los factores que se relacionan con el matrimonio prematuro.
- Analizar si el matrimonio en las adolescentes es causa de abandono escolar en un 100%
- Proporcionar al 90% información a los estudiantes de la escuela secundaria sobre la sexualidad y el sexo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El enfoque que se utilizó para realizar la investigación fue de corte cualitativo, porque se buscaba conocer la percepción de los adolescentes en torno al matrimonio y su relación con la deserción escolar, desde las experiencias y percepciones de los propios individuos. Fue de corte transversal debido a que en la recolección de datos se realizó en un único periodo, durante el cual se obtuvo información relevante para este trabajo; según Hernández, Fernández, & Baptista (2010) en este tipo de estudio se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Los tipos de investigación que se emplearon en el transcurso de este trabajo, fueron; descriptivo e interpretativo; en el primero porque sólo se limitó a exponer únicamente aquellos aspectos cualitativos encontrados en esta investigación, y en el segundo tipo: Interpretativo; desde la perspectiva de las propias personas que los experimentan con la intención de describir los contextos y las circunstancias en las que tienen lugar, para a partir de ellos interpretar y comprender tales fenómenos. Con respecto al método elegido para la realización de esta investigación, se realizó un estudio de casos.

La muestra fue no probabilística, dado que la selección de los participantes fue de forma intencionada, el criterio para la elección fue que los jóvenes hubieran contraído matrimonio en la adolescencia. La investigación se conformó por un total de 10 casos en donde 8 de ellos eran mujeres y 2 hombres.

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la entrevista semiestructurada, con dicha técnica se obtuvo una fuente de información más amplia y completa, sobre la experiencia vivida y en todo momento se les dio la libertad a los adolescentes para que expresaran de manera libre sus opiniones sobre los temas planteados.

Para el análisis de los datos, se realizó un concentrado de la información obtenida en las entrevistas realizadas a los (as) adolescentes, se seleccionaron los aspectos más importantes de las respuestas y se integraron en cuadros que permitieran comparar las respuestas de los adolescentes y lo que la teoría planteaba, para realizar una interpretación adecuada en función de cada categoría de análisis. Los resultados se muestran en el siguiente apartado.

El supuesto de investigación fue: Los sucesos de la vida del adolescente a partir del matrimonio pueden afectar su rendimiento escolar y generar problemas en el área familiar, social y personal.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Las categorías de investigación fueron: a) Condiciones personales, b) razones para contraer matrimonio, c) Condiciones escolares, d) Condiciones sociales.

RESULTADOS

Los resultados más significativos se integraron en relación con las preguntas y las categorías de análisis y se presentan algunas de las respuestas que los adolescentes dieron en ese aspecto con la finalidad de presentar las percepciones de los mismos.

Categoría: Condiciones personales

¿Consideras que casarte a temprana edad, fue una buena decisión?

La mayoría de los jóvenes entrevistados considera que casarse a temprana edad no fue una buena decisión, ya que tuvieron que abandonar sus estudios, enfrentar responsabilidades para las que no estaban preparados, abandonar sus sueños y enfrentar pobreza.

A veces siento que no porque no pude concluir mis estudios y terminar mi carrera para tener las herramientas necesaria para sobrevivir en la vida.

Creo que fue mala idea casarme porque no sabía cocinar y no estaba acostumbrada a limpiar, a lavar, planchar y todo eso es complicado.

La falta de preparación de las jóvenes para enfrentar las responsabilidades de un hogar es manifiesta, si bien, lo más preocupante gira en torno al abandono de los estudios y por ende a la posibilidad de una vida mejor.

¿Cuáles son los principales aspectos de tu vida que han cambiado a partir del matrimonio?

La mayoría de los entrevistados señaló que muchas de las libertades o actividades a las que estaban acostumbrados de soltero, ya no son posibles en su vida de pareja. Las jóvenes deben encargarse del cuidado de los hijos y del hogar y los varones, por lo general tienen que trabajar lo que reduce el tiempo que tienen disponible para dedicarlo a deportes y otros pasatiempos, sin omitir la idea de que en algunos casos truncaron sus estudios y con ello sus metas en la vida.

En este sentido expresaron:

No llevo a cabo mis pasatiempos favoritos como dormir o ver la televisión o simplemente estar con mis amigos.

No pude cumplir todas mis metas en la vida como viajar y salir con mis amigas o trabajar para tener los recursos necesarios para salir adelante.

Respecto a la cuestión de si fue una buena decisión casarse los jóvenes no tenían planes de casarse, la mayoría considera actualmente que fue una decisión que se dio de manera impulsiva y emocional.

Categoría: razones para contraer matrimonio

¿Se casaron porque te embarazaste, o fueron otras razones?

La mayoría de los jóvenes entrevistados (6) indicaron que se casaron por causa de un embarazo, indicando:

Porque comencé a tener relaciones sexuales sin protección y sin información de mis padres y en una de esas quedé embarazada y lo que hicieron mis papás fue entregarme a la casa de mi novio para que él se hiciera cargo de mi embarazo.

Fue que tuve un embarazo no planeado y eso me llevó a que me casara para no ser una madre soltera o no ser la comidilla de la comunidad.

La mayoría de las jóvenes informaron que habían tenido sus primeras relaciones sexuales con su novio y que no utilizaron ninguna medida anticonceptiva, ya que no las conocían, no tenían acceso a ellas o sus parejas se negaron al uso del condón. Otros estudiantes señalaron que en clases sí les hablaron sobre los métodos anticonceptivos pero que muchas jóvenes no tomaban en cuenta esa información y por ello se embarazaron.

¿Cuáles son las razones por las que el adolescente contraiga matrimonio a temprana edad?

La mayoría de los entrevistados señala: abandonar el hogar paterno por el maltrato de que son objeto, por pasión, por un embarazo no planeado y por la violencia interfamiliar. Ellos indican:

La verdad me obligaron mis padres a contraer matrimonio ya que salí embarazada y me dijeron que tenía que contraer matrimonio para que la gente no se diera cuenta que había salido embarazada antes de casarme.

El amor y la calentura de estar con mi pareja que a raíz de eso salí embarazada y no tuve otras opciones, ya que no recibí el apoyo de mis padres y familiares.

Desafortunadamente muchos padres no brindan información u orientación sexual a sus hijos ya que consideran que aún no tienen la edad apropiada para entablar ese tipo de conversaciones, e inclusive algunos padres se oponen a que se les proporcione en las

escuelas. Sin embargo, si una hija “sale embarazada” es un deshonor y por ello, las obligan a contraer matrimonio.

Definitivamente hablar de sexualidad no es algo fácil, para muchos, dado que el tema comprende situaciones complejas, íntimas y privadas, e inclusive en muchos casos los propios padres no tienen un real conocimiento.

Categoría: Condiciones escolares

Resulta evidente que la reprobación, el bajo aprovechamiento y la falta de interés del alumnado por estudiar son factores que influyen en la deserción del alumnado, si bien, algunos de estos aspectos fueron consecuencias de la unión matrimonial a temprana edad. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentas para seguir estudiando?

La mayoría de los entrevistados dejó de estudiar y entre las razones manifestaron:

No hubo recursos para seguir estudiando, el dinero apenas alcanzaba para sostener el hogar.

Me embaracé y me dio pena llegar a la escuela embarazada ya que sentía que mis amigas se iban a burlar y por eso no continúe mis estudios por miedo y vergüenza.

¿Disminuyó tu promedio académico a causa del matrimonio?

La mayoría de los entrevistados dejó de estudiar, si bien algunos permanecieron unos meses y reportan que su rendimiento y promedio académico disminuyó considerablemente, dado que tenían que cubrir sus compromisos en el hogar y por ello, no podían hacer las actividades académicas.

Los entrevistados expresaron:

La verdad, no tenía el tiempo suficiente para realizar mis tareas y cuando eran en equipo mi esposo no me daba permiso para llevarlas a cabo.

Al principio disminuyó mi promedio, pero además después de un tiempo me di cuenta que no servía de nada seguir estudiando, ya que al estar casada dependía de mi pareja y él no me dejaba llevar a cabo mis actividades como estudiante.

Los encuestados mencionan que el haberse casado a temprana edad sí influyó en el hecho de abandonar sus estudios y varias son las razones que conducen a esto, tales como la falta de tiempo para asistir a la escuela y hacer las tareas, la discriminación por parte de los maestros y compañeros, y por supuesto las bajas calificaciones.

Categoría: Condiciones sociales

¿Después del matrimonio cómo te relacionas con tus amigos y familiares?

Todos los entrevistados señalan que por lo general su pareja no los dejaba convivir con su familia, ni con los amigos y que su círculo de amistades solo gira en torno a la familia de él. Algunas veces es por celos y otras por el distanciamiento con la familia.

Todo cambió. Ahora no puedo salir, ni siquiera a hacer trabajos porque tengo que estar pendiente de mi hijo, mis amigos me apoyan, pero saben que no me pueden invitar a fiestas y muchas tareas tengo que hacerlas sola y eso porque no puedo salir.

Al principio quise seguir estudiando pero mi esposo se ponía “celoso” de todo, y me agredía constantemente. Cuando dejé de ir a la escuela se tranquilizó.

Otra de las dificultades que los jóvenes enfrentan al casarse, es el rechazo por parte de sus compañeros y maestros, muchas veces estos últimos no logran comprender la situación en la que se encuentran y lejos de orientarlos, los discriminan.

¿Es posible que un matrimonio de adolescentes no acabe en divorcio?

Algunos de los jóvenes entrevistados consideran que es muy factible que el matrimonio de adolescentes termine en divorcio, ya que tienen que enfrentar problemas económicos, responsabilidades de un hogar, de cuidar a los hijos y que pierden su libertad.

En este aspecto, expresaron:

Si por la falta de madurez, sin saber lo que es el verdadero amor se comprometen y se dejan llevar por la calentura. Yo continúo con mi pareja, aunque quisiera dejarlo no tengo como mantener a mi hijo.

En casa de mis papás yo no hacía nada, ahora tengo que encargarme de toda la casa y hasta de la ropa de mi suegra, ya que vivimos con ella. De verdad no la soporto porque es bien metiche, pero no me queda de otra, más que aguantar.

Otros expresaron que no se divorcian por miedo “al qué dirán”, o por no tener cómo mantenerse.

Yo creo que no se divorcian porque les da miedo a las chicas el “qué dirán” y aunque a veces tienen que soportar maltrato de su pareja, pero como la mayoría de aquí, de esta ranhería, han vivido violencia de sus propias parejas y a veces de sus propios hijos.

Yo no cuento con el apoyo de mis padres, porque los “avergoncé” ya que salí embarazada, y ellos me advirtieron que en su casa no volvía a entrar, y como no pude terminar la prepa no me dan empleo en ningún lado.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Contraer matrimonio no es una decisión que se pueda tomar a la ligera, es un importante compromiso el que se asume y en donde la pareja debe analizar cuidadosamente las expectativas que tienen de su vida futura, su madurez, su situación económica, el conocimiento que tienen de la pareja, y por supuesto su edad, ya que deberán renunciar a un sinnúmero de oportunidades que la vida les puede brindar, estos son algunos de los puntos en que deben pensar antes de dejarse llevar por la atracción o el deseo de estar juntos; los cuales pueden ser efímeros.

En el análisis de los efectos de la deserción Goicovic, 2002; Beyer, 1998; Guerra, (2000), citados por Abril, Román, Cubillas y Moreno, (2008), hacen énfasis en que:

Actualmente, quien no alcanza al menos 12 años de escolaridad y adquiere la condición de egresado de la educación media superior, tiene pocas oportunidades de insertarse en el mercado laboral y obtener empleos de calidad que le permitan mejorar sus condiciones de vida y su situación de pobreza. A su vez, los desertores tienen mayores probabilidades de participar en dinámicas excluyentes que pueden poner en riesgo su integridad física y emocional. Igualmente, se empobrece el capital cultural que posteriormente transmitirán a sus hijos, lo que reproduce la desigualdad educativa y social, de una generación a otra. (p.13)

En ese mismo sentido y relacionado con la problemática de la deserción escolar de los adolescentes, el matrimonio a temprana edad, se constituye como un importante obstáculo para que obtengan el tipo de formación que les permita su desarrollo personal y profesional.

DISCUSIÓN

Desde la fundamentación de la investigación se hace énfasis en el hecho de que el matrimonio en la adolescencia es un problema social, económico y de salud que tiene repercusiones en aspectos personales y familiares, lo cual es corroborado por los testimonios de los sujetos entrevistados; en este mismo sentido Belamendía (2008) en la investigación: Aspectos biológicos: pubertad y Adolescencia. Estadios de maduración sexual, señala que es problema, de salud, socioeconómico y demográfico; en el cual

también se pudo conocer y contrastar resultados y hallazgos de investigación respecto al embarazo que ocurre durante la adolescencia.

Otra investigación que presenta fuertes coincidencias con los resultados obtenidos en este trabajo, es la de Ruiz, García y Pérez (2014) denominada: Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato, quienes analizaron las causas y consecuencias de tipo personal, económico y social que provocan la deserción escolar de estudiantes de preparatoria, caso Universidad Autónoma de Sinaloa; entre los resultados se destacó como alumnos y alumnas dejan truncados sus estudios de preparatoria, imposibilitándolos (las) a tener un trabajo bien remunerado, ya que no tienen las competencias y habilidades útiles y por ende carecen de una buena calidad de vida.

Los resultados de la investigación realizada en adolescentes que contrajeron matrimonio o se fueron a vivir en unión libre, coinciden con lo encontrado por González-Garza (2000), quien señala que los adolescentes que necesitan de mayor información sobre métodos anticonceptivos son los que tienen menor edad, menor escolaridad, los que viven en áreas rurales, con menor ingreso y aquellos que no tienen acceso a servicios médicos; en este sentido los adolescentes sujetos de la investigación eran estudiantes de la Escuela Secundaria del municipio de Jalpa de Méndez, Tabasco; con una edad de 12 a 15 años, viven en una zona rural, pobre y tiene un acceso limitado a la educación sexual y al sistema de salud, condiciones presentes cuando decidieron contraer matrimonio o vivir en unión libre.

En ese mismo sentido y relacionado con la problemática de la deserción escolar de los adolescentes, el matrimonio a temprana edad, se constituye como un importante obstáculo para que obtengan el tipo de formación que les permita su desarrollo personal y profesional, aspecto que reiteradamente indicaron las y los entrevistados. Ruiz, García y Pérez (2014) señala que la deserción escolar es un problema multicausal, en esta intervienen factores personales, económicos, familiares y docentes, entre otros; por lo que no es un problema fácil de atender, de manera que ninguna estrategia de intervención aislada será suficiente; por lo tanto, es necesario efectuar diversas medidas, donde participen padres, madres, parejas del alumnado, docentes, autoridades educativas y discentes, para que se comprometan a mitigar esta problemática por el bien común de la familia, la comunidad, la sociedad y el país

Otros puntos de convergencia se dan con González (2007) quien en el trabajo: "Educación Sexual", propone algunas indicaciones positivas para poner fin a la práctica del matrimonio prematuro. Este aspecto es una necesidad presente en las chicas

Prácticas Socioeducativas en Investigación

participantes de la investigación realizada en Nacajuca, ya que la mayoría de ellas expresaron un desconocimiento sobre como ejercer de forma responsable su sexualidad, por ende, se desprende la necesidad de proporcionar una educación sexual de calidad en esta y otras instituciones educativas.

Por su parte González, Rojas y Serrato (2005) en Perfil del comportamiento sexual en adolescentes mexicanos de 12 a 19 años de edad, encuentran que en general, la población adolescente que ha tenido relaciones sexuales no utilizó métodos anticonceptivos durante su primera relación, lo cual incrementa la posibilidad de embarazos y de que los adolescentes tuvieran que contraer matrimonio o irse a vivir juntos; esto coincide con los testimonios expresados por los sujetos de nuestra investigación quienes en su mayoría (las jóvenes) informaron que habían tenido su primera relación sexual con su novio y que no utilizaron ninguna medida anticonceptiva, ya que no las conocían, no tenían acceso a ellas o sus parejas se negaron a ello.

CONCLUSIONES

El matrimonio entre adolescentes mexicanos es uno de los más altos del mundo y Tabasco tiene uno de los índices más altos del país. Si bien, el problema es que la mayoría de estas uniones son propensas al fracaso, ya que los adolescentes no cuentan con la madurez necesaria para tomar esa decisión y muchas veces lo hacen de manera impulsiva.

En la investigación realizada se encontró que la decisión de contraer matrimonio a temprana edad se debía a diversas razones, entre ellas: la atracción que hay entre la pareja, una visión romántica de la vida, el enamoramiento, la pasión y la satisfacción sexual que podían recibir al vivir juntos. Resalta también que muchos adolescentes son obligados a contraer matrimonios forzados por las circunstancias y no por los motivos adecuados, como es el caso de embarazos no deseados, aunque los adolescentes no estén preparados para contraer esa responsabilidad; o como una salida fácil a problemas familiares que se vive en la casa paterna, y en otros casos a matrimonios arreglados.

En una sociedad tradicional, donde la imagen, la reputación y el honor son premisas fundamentales los jóvenes varones deben “responder” si embarazan a una joven, situación que se vive aún más en las comunidades. En este sentido se resalta el hecho de que la mayoría de los adolescentes estudiados no contaban con un conocimiento adecuado en torno al ejercicio responsable de su sexualidad, por lo que no

se cuidaron y en consecuencia se embarazaron y tuvieron que casarse o irse a vivir con su pareja.

La mayoría de los adolescentes que se casan de manera prematura enfrentan diversas problemáticas que van desde la falta de dinero, las peleas constantes, la dependencia a sus padres y el conflicto que esto conlleva, así como las dificultades que ocasiona el cuidado de los hijos. Se puede resaltar que muchas de las libertades o actividades a las que estaban acostumbrados de solteros, ya no son posibles en su vida de pareja.

Muchos de los adolescentes objeto de estudio, consideran que la felicidad, las ilusiones, las esperanzas que habían depositado en la vida en pareja no son del todo como lo esperaban, e inclusive algunos consideran que son “insoportables” y que solo por sus hijos o porque son “obligados” permanecen en esa situación.

El matrimonio adolescente es un grave problema social, con repercusiones económicas y de salud para los adolescentes, sus familias y las comunidades, dado que la mayoría de los adolescentes que contraen matrimonio se ven obligados a abandonar los estudios si no cuentan con el respaldo de sus familias. Situación que se incrementa en las mujeres, las que por lo regular deben quedarse a “cuidar” de los hijos y del hogar. Por otro lado, al abandonar la escuela, surgen problemas, como la falta de formación que repercute en la obtención de un “buen” empleo, lo cual contribuye en el incremento de la pobreza a nivel social.

Entre las consecuencias más importantes que enfrentan los adolescentes que contraen matrimonio se encuentran las referidas al aspecto educativo, dado que las circunstancias en las que viven pueden afectar su desarrollo académico y traducirse en bajo aprovechamiento y en deserción escolar. Muchos adolescentes se ven en la necesidad de mantener el hogar, lo que los obliga a trabajar y aunque algunos se esfuerzan, no logran concluir sus estudios. Por otra parte, algunas adolescentes no cuentan con el apoyo de sus parejas y no se les permite seguir estudiando. Desafortunadamente esto reduce las posibilidades de tener una mejor calidad de vida. Un factor determinante para que los hijos adolescentes que contrajeron matrimonio puedan seguir estudiando, es el apoyo de los padres y de la familia.

Por ello, sea la razón que fuere, la deserción escolar no es un problema simple sino complejo, tanto en sus características como en los factores que los condicionan; por ello, la ayuda no solamente debe reducirse a proporcionar información y señalar el problema, sino determinar su etiología, para preverlo, por medio de acciones de

Prácticas Socioeducativas en Investigación

orientación y de intervención dirigidas a los alumnos de forma efectiva y sistemática que permiten erradicar este problema.

En el estudio se encontró que en el fracaso de un matrimonio de adolescentes influyen varios aspectos, pero uno de los más importantes es la falta de madurez para enfrentar las responsabilidades de la vida de pareja, se suman a esto, la violencia, la falta de comunicación, la falta de libertad para hacer las cosas que les gusta, poca o nula comprensión, y la infidelidad.

Muchas veces la decisión de casarse o vivir juntos fue tomada a la ligera, y cuando llega la convivencia, empiezan a darse cuenta que no todo es color de rosas, como lo pensaban y que las responsabilidades cambian al pasar de novios a esposos y/o padres. Por eso necesitamos exhortar a nuestros adolescentes a reflexionar sobre sus acciones y ayudarlos para que sus decisiones sean más acertadas.

La falta de educación sexual, los mitos y los prejuicios se constituyen en obstáculos para que los jóvenes adolescentes tomen de manera responsable el ejercicio de su sexualidad. Es importante resaltar que la educación sexual inicia en casa en donde los padres son un referente fundamental en la formación sexual de los niños y niñas, “con lo que dicen y lo que no dicen” están emitiendo mensajes sobre la sexualidad, roles de género, y sentimientos positivos o negativos.

En los resultados encontrados en la investigación se resalta la necesidad de una educación sexual de calidad como estrategia para enfrentar o disminuir los matrimonios a corta edad como resultado de una sexualidad irresponsable de los adolescentes

Es necesario resaltar que la responsabilidad de la Educación Sexual no puede ser transferida a las instituciones educativas, aunque muchas de ellas, la contemplan en sus planes de estudio. Ofrecer una educación sexual integral de calidad a los adolescentes y a los jóvenes es una responsabilidad que deben enfrentar padres y maestros, con el propósito de reducir los riesgos a los que se enfrentan los adolescentes y los jóvenes, dado que a través de ese proceso de formación se pueden contrarrestar mitos, prejuicios y comportamientos inadecuados en torno a la sexualidad.

La educación sexual debe brindar información y herramientas que le permiten al individuo tomar decisiones adecuadas sobre el manejo responsable de su sexualidad. En este sentido, se deben abordar el desarrollo físico y psicosocial en la pubertad, la adolescencia y la juventud, en temas como: identidad de género, orientación sexual, sexualidad, reproducción, comportamiento sexual (abstinencia y sexualidad), salud sexual (anticoncepción, embarazos y enfermedades de transmisión sexual), emociones,

División Académica de Educación y Artes

relaciones amorosas, valores y creencias, preparación para la vida, toma de decisiones, y en específico sobre las consecuencias y cambios en su vida, si deciden contraer matrimonio. Por otra parte, la educación sexual que se les proporcione a los adolescentes debe ayudarles a entender sus sentimientos (positivos y negativos), debe contribuir para que el estudiante pueda reconocer lo que siente, favorecer que se sienta seguro, confiado y cómodo en la interacción con los otros.

En este sentido cabe señalar que las asignaturas de Orientación Educativa que se imparten en el sistema del COBATAB buscan contribuir en la formación integral del alumno, a lo largo de seis semestres y es en el segundo semestre donde se abordan temas referidos a la educación sexual. Entre los cuales se destacan: el adolescente y la sexualidad, sexo y sexualidad, preferencias y relaciones sexuales, masturbación, tabús, mitos y fantasías de la sexualidad; así como higiene corporal y mental; amistad, noviazgo y relación con adultos; embarazo no deseado y aborto; métodos anticonceptivos, enfermedades de transmisión sexual y su prevención; abuso sexual, violación, acoso, e incesto, así como las instituciones de ayuda.

Muchos de los temas abordados dan cuenta de diversas problemáticas en la vida de los adolescentes del nivel medio superior, quienes al transitar por algunas de ellas y al no tener como resolverlas pueden desertar de los estudios, tener una recurrente reprobación, un bajo aprovechamiento académico y en algunos casos extremos enfrentar situaciones de depresión y/o suicidio.

Sin embargo, no se ha logrado concretar del todo el propósito de la educación sexual ya que cada vez más se presentan problemas en torno al ejercicio irresponsable de la sexualidad. Por ello, debemos redoblar esfuerzos para brindar una educación integral de calidad a nuestros niños, adolescentes y jóvenes, educación que les permita alcanzar la plenitud y la autorrealización en su vida.

REFERENCIAS

- Abril, E., Román, R., Cubillas, M. J. y Moreno, I. (2008). ¿Deserción o autoexclusión? Un análisis de las causas de abandono escolar en estudiantes de educación media superior en Sonora, México. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10 (1). Consultado en: <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-abril.html>
- Código Civil para el Estado de Tabasco (2014). Última reforma publicada en el periódico oficial: 31 de diciembre de 2014. <http://www.eumed.net/libros-gratis/2008c/427/Tabasco.-%20Codigo%20Civil.pdf>

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Fondo de Población de las Naciones Unidas, UNFPA (2015). 10 Mitos Sobre la Educación Sexual Integral. Lima...
<http://www.unfpa.org.pe/WebEspeciales/2015/OCT/Nina/UNFPA-10-Mitos-sobre-ESI-Adultos.pdf>
- González (2005), Perfil del comportamiento sexual en adolescentes mexicanos de 12 a 19 años de edad. Resultados de la ENSA 2000 Salud Pública de México, 47(3)
<http://saludpublica.mx/index.php/spm/rt/printerFriendly/6611/8175>
- Hernández L (2015). Inician vida sexual entre 12 y 15 años. Embarazos no planeados aumentan 370% el riesgo de que dejen la escuela. Excelsior.
<https://www.excelsior.com.mx/nacional/2015/01/18/1003289>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, <https://bit.ly/1bUaqL7>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2015). Mujeres y hombres en México Estadísticas de nupcialidad 2015, México.
- Masters W, Johnson V, Kolodny R. (1995). Human Sexuality, 5th Edition. Pearson
- Organización Mundial de la Salud, (OMS), (2012),
http://www.who.int/topics/sexual_health/es/
- Sánchez J. (2004). Orfandades Infantiles y Adolescentes: Introducción a una sociología de la infancia. Quito: Abya Yala editorial.
- Secretaría de Educación Pública (2014) SE. P Información Estadística e Indicadores Educativos, <https://bit.ly/1qSUT2J>
- Secretaría de Educación Pública (SEP), (2012). Encuesta Nacional de Deserción en la Educación Media Superior, 2012, México: SEP. <https://bit.ly/1ISMJ5O>
- Trujillo M. (s/f). El embarazo precoz: no querido pero deseado. Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas. Consultado en:
<https://core.ac.uk/download/pdf/84704126.pdf>
- UNICEF (2015). Informe Anual 2015.
https://www.unicef.org/mexico/spanish/UNICEFMX_15_low.pdf
- Vélez A. (2012). El embarazo adolescente una misión desde la dimensión emocional y la salud pública. Santa Cruz, Bolivia.
- Ruiz R., García-Cué, J.L., Pérez-M. A., Causas y consecuencias de la deserción escolar en el bachillerato: caso Universidad Autónoma de Sinaloa.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134004>

CALIDAD DEL SERVICIO DE TAXIS DE VILLAHERMOSA, TABASCO

PLC María Victoria Jiménez Gallegos
PLC Cecilia García González
Dra. Jacinta Hernández Pérez

RESUMEN

Este trabajo corresponde a un estudio exploratorio y transversal. El objetivo fue identificar los factores que determinan la calidad del servicio que brindan los choferes de taxis amarillos, de la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio del Centro, al público usuario. Las técnicas que se utilizaron para la recolección de información, fueron la encuesta y la entrevista. La primera dirigida al público usuario y a los choferes, y la segunda a directivos de la Unión. Los resultados que se presentan en este trabajo, corresponden a la encuesta. De acuerdo a dichos resultados, se puede determinar que los principales factores que afectan la calidad del servicio que brindan los choferes de taxis amarillos a los usuarios, están relacionados con su comportamiento, confiabilidad, costo, condiciones de unidad y seguridad, entre los que destacan: conducir con velocidad inadecuada, uso de lenguaje inapropiado, alteración de cuotas establecidas, provisión insuficiente de aire acondicionado al usuario e imagen personal.

INTRODUCCIÓN

La calidad en el servicio que prestan las organizaciones actualmente, es un factor clave para su existencia y competitividad. Existen diferentes definiciones de Calidad del servicio, sin embargo, la mayoría coincide en que está en función de las expectativas de los clientes. Así, Cattel (como se citó en Sánchez y Sánchez, 2016, p. 111) refiere que "la clave para aseverar la calidad en el servicio es satisfacer o en el mejor de los casos sobrepasar las expectativas de los clientes en relación a lo ofrecido por la organización o

el personal que labora en ella”; Grönroos (como se citó en Duque, 2005) sostiene que la calidad del servicio depende de la comparación del servicio esperado con el servicio percibido por el cliente. Acorde a lo anterior, la calidad del servicio se asocia como uno de los principales elementos que orientan a la competitividad de cualquier organización, por lo que es indispensable que los trabajadores manifiesten una buena actitud y comportamiento, pues la calidad del servicio solo se percibe a través de la satisfacción del cliente “si existe disposición, el servicio será bueno, si lo que prevalece es la indiferencia, los trabajadores siempre darán un servicio que será malo” (Pérez, 2007, p. 7).

El transporte urbano constituye un elemento fundamental para el desarrollo de la mayoría de las actividades económicas de la sociedad, ya que “permite la movilización o traslado de los ciudadanos de un lugar a otro para realizar las actividades propias de una sociedad, como lo es trabajo, educación, cultura, deporte, recreación, entre otros” (Urdaneta, Monasterio y Peña, 2011). Los taxis forman parte del sistema de medios de transporte urbano público, que de acuerdo al tipo de servicio que prestan corresponden al de *alquiler* “el cual puede ser utilizado por cualquier persona que pague una tarifa en vehículos proporcionados por un operador, chofer o empleado, ajustándose a los deseos de movilidad del usuario. Entre estos servicios se encuentran los taxis” (Molinero y Sánchez, 2002, p. 7).

Los taxis surgieron en la ciudad de Villahermosa aproximadamente hace 70 años. Los primeros taxistas no contaban con uniones o sindicatos, eran los propietarios quienes tenían el control de sus carros, sin embargo, debido al crecimiento de la población, así como a la creación de carreteras y puentes, esto ha ido evolucionando paulatinamente hasta llegar a conformarse en diferentes agrupaciones: la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio de Centro, la Unión de Trabajadores Propietarios de Radio Taxis y Conexos de la Asociación del Municipio de Centro y la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles de Servicio Terrestre.

La Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio de Centro comenzó a funcionar en 1944 con tan solo 12 unidades. A medida que aumentó la población, creció la demanda de un mayor y mejor servicio por parte de los usuarios, lo que implicó el incremento de taxis y de choferes. Actualmente la Unión, conocida también como Unión de taxis amarillos, está conformada por 2202 unidades de taxis legales que circulan en el Municipio de Centro, por lo cual se tiene un número aproximado de cinco mil choferes que prestan servicio a la población, ya que de esto no se tiene certeza debido a

que varía la cantidad de chofer que conduce una unidad, es decir, el dueño puede trabajar su unidad solo o puede tener choferes alternos.

Para el desarrollo de sus funciones, la estructura organizacional de la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio de Centro está conformada por: Secretario general, Secretario del interior, Secretario del exterior, Secretario de actas y acuerdos, Secretaria de trabajos y conflictos, Tesorería, Presidencia de gestoría, Presidencia de honor y justicia y Presidencia de previsión social.

La idea de desarrollar esta investigación surgió a partir de la experiencia de una de las investigadoras quien es chofer e integrante de la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio del Centro, (taxis amarillos). El desempeño de esta labor durante cinco años, dio la oportunidad de conocer las impresiones del público usuario respecto a la calidad del servicio que los choferes de los conocidos como “taxis amarillos” ofrecen a los usuarios. Algunas de las evidencias empíricas que sustentan el problema de investigación que se aborda en este trabajo, parten de testimonios obtenidos del público usuario, de familiares, así como de un sondeo realizado entre compañeros estudiantes y profesores que utilizan este servicio.

Lo anterior, como parte de las actividades realizadas en las asignaturas *Desarrollo de proyectos de investigación (fase teórica y fase empírica)*, de la Licenciatura en Comunicación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT). Los aspectos aludidos con mayor recurrencia, fueron: aglomeración de pasajeros en viajes colectivos, carencia de aire acondicionado, automóviles en mal estado, incremento a tarifas establecidas, negación del servicio en horas pico, exceso de velocidad, entre otras.

De acuerdo a lo antes expuesto el problema de investigación que se planteó en el estudio fue que el servicio que brindan los choferes de la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio del Centro (taxis amarillos) de Villahermosa, Tabasco, a los usuarios, es de baja calidad.

Se considera que es de gran importancia indagar y determinar la calidad del servicio que brindan los taxistas a los usuarios de la Ciudad de Villahermosa, Tabasco, ya que de no hacerlo, la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio de Centro, corre el riesgo de desconocer qué aspectos mejorar y verse superados por otras organizaciones del ramo. Asimismo, puede incrementarse el deterioro de la imagen que, de acuerdo a los testimonios que dieron pauta a esta investigación, se tiene de esta empresa debido al comportamiento de los choferes en el desempeño de sus labores.

OBJETIVOS Y METAS

El objetivo general de la investigación fue identificar los factores que determinan la calidad del servicio que brindan los choferes de la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio del Centro, al público usuario.

Los objetivos específicos fueron:

a) Determinar las características de la calidad del servicio que prestan los choferes al público usuario.

b) Identificar los tipos de comportamiento que caracterizan a los choferes de la Unión de taxis amarillos, en el servicio que brindan al público usuario.

MATERIALES Y MÉTODOS

Es un estudio exploratorio y transversal, abordado desde un enfoque mixto. Las técnicas que se utilizaron para la recolección de información, fueron la encuesta y la entrevista. La primera dirigida al público usuario y a los choferes, y la segunda a directivos. Los resultados que se muestran en este trabajo corresponden a la primera.

En la encuesta aplicada al público usuario, se realizó un muestreo no probabilístico debido a limitaciones de tipo temporal, de recursos económicos y humanos, así como a la dificultad que presenta la aleatorización de un universo infinito. Se aplicaron 268 cuestionarios a jóvenes y adultos entre 20 y 55 años de edad. La selección de los participantes fue por conveniencia, considerando la accesibilidad de los encuestados por las investigadoras y priorizando lugares en los que se podrían congregarse mayor número de usuarios: paradas de transporte público, centro de la ciudad y centros comerciales, principalmente.

En cuanto a los choferes, la muestra estuvo integrada por 68 choferes que dan servicio en la Unión de Trabajadores Propietarios de Automóviles del Municipio del Centro, (taxis amarillos) y que laboran en diferentes turnos. Se llevó a cabo un muestreo por conveniencia, ya que se encuestó a los choferes que se encontraban en la Unión, así como algunos que se localizaban en horas de servicio.

El instrumento que se utilizó para la recolección de datos fue una escala tipo Likert, cuyos ítems se construyeron a partir del análisis de las categorías y dimensiones que conformaron el estudio, como se identifica en la tabla 1:

Tabla 1

Categoría y dimensiones para instrumento de encuesta

Categorías	Dimensiones	
	Público usuario	Taxistas
Calidad del servicio	Confiability Seguridad Costos	Confiability Seguridad Costos
Comportamiento	Responsabilidad Condiciones de unidad Cooperación	Responsabilidad Condiciones de la unidad Cooperación

La validez del cuestionario se llevó a cabo, a partir de un proceso de piloteo, aplicándose 30 a usuarios y 10 a choferes de taxis.

RESULTADOS

El orden en que se presentan los resultados corresponde a las categorías analizadas: 1. Calidad del servicio y 2. Comportamiento.

Calidad del servicio

A. Confiabilidad. Este rubro comprende la opinión de choferes y usuarios con respecto a la calidad del servicio, la confianza que inspiran los choferes y la necesidad de capacitación para mejorar su servicio.

Los resultados muestran que pese a que el 91% de los choferes opina que su servicio es de calidad, gran parte de los usuarios, 48%, refiere lo contrario.

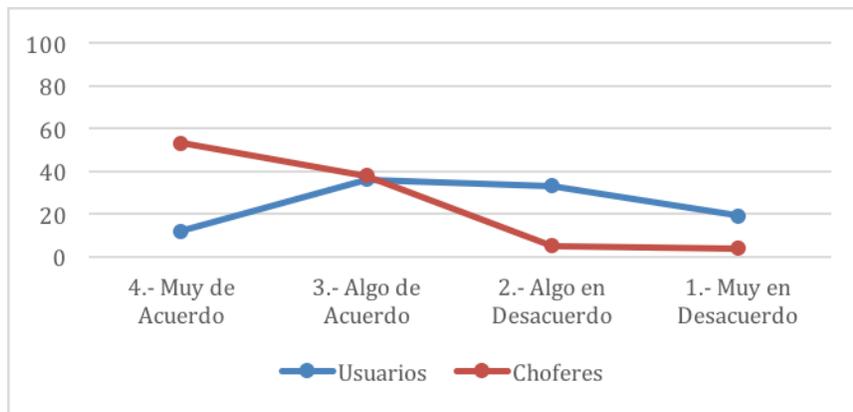


Figura 1. Calidad del servicio de choferes a los usuarios.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Con relación a la confianza que inspiran los choferes, el 49% de los usuarios opinan que sí confían y el 89% de los taxistas se califican así mismos como confiables. Lo que evidencia que a un alto margen de la población encuestada, 51%, los choferes no les inspiran confianza. En lo que respecta a la necesidad de capacitación de los choferes para brindar un mejor servicio, el 58% de los usuarios y el 88% de los taxistas están de acuerdo, por lo que se identifica la necesidad de capacitación, demandada no solo por el público, sino también en gran medida por los propios choferes.

B. Seguridad. En este apartado se hace referencia a la opinión de taxistas y usuarios sobre la seguridad que sienten estos últimos durante el servicio, la forma y la velocidad con la que conducen los choferes.

Con respecto a la seguridad que sienten los usuarios en el trayecto a su destino, el 63% considera que sí se sienten seguros, mientras que en la opinión de los choferes esto se traduce en un 88%. De acuerdo a estos datos, el 37% de los usuarios no se siente seguros en el taxi mientras son trasladados a su destino. Por otro lado,

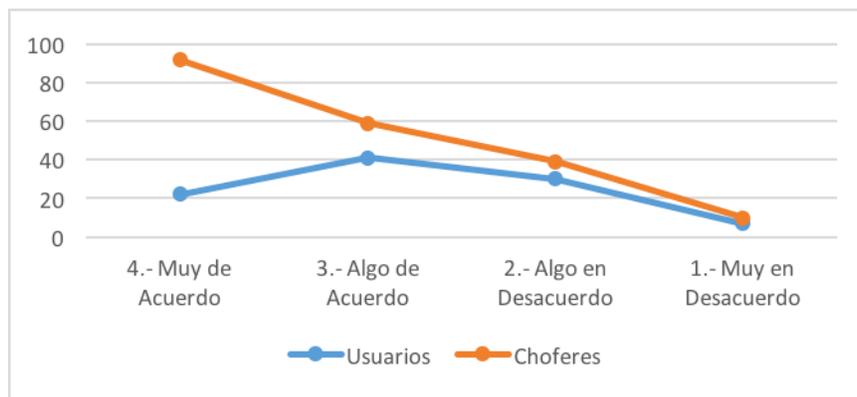


Figura 2. Seguridad del usuario durante trayecto a su destino.

En cuanto a la forma de conducir de los taxistas, el 60% los usuarios consideran que los choferes conducen de manera adecuada, mientras que los choferes se autocalifican con un 86%. La velocidad es otro aspecto que se indagó para valorar la calidad del servicio de los choferes al público, en este rubro, el 60% los usuarios opinaron que la velocidad con la que manejan es adecuada y el 80% de los choferes refieren que sí manejan a una velocidad apropiada.

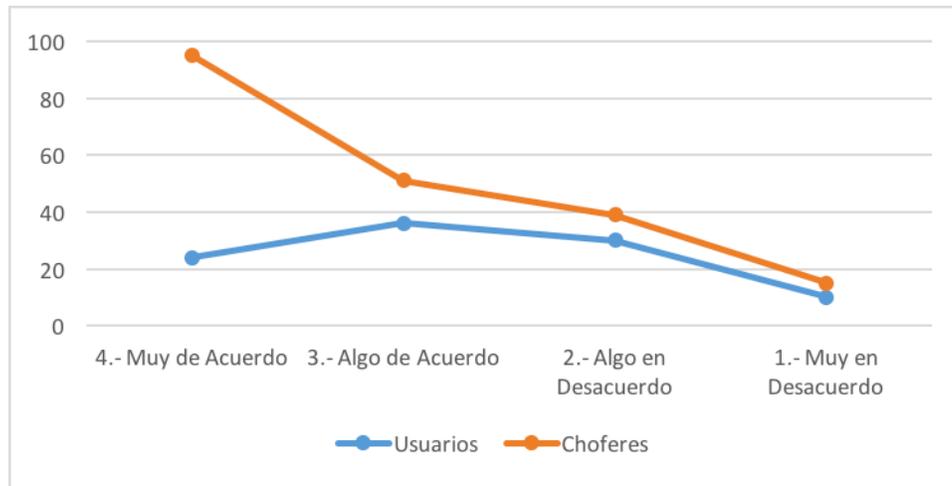


Figura 3. Velocidad con la que manejan los choferes.

De acuerdo a los datos obtenidos se identifica una desviación estándar de 40%, lo cual es muy significativo, pues alude una gran diferencia entre lo que los choferes creen y lo que los usuarios piensan, con respecto a la velocidad en que manejan los taxis para brindar el servicio.

C. Costos. Comprende situaciones como: si los choferes respetan las tarifas consignadas y la importancia que tiene el servicio de taxis para la economía de la ciudad.

Referente a que si los choferes respetan las tarifas asignadas por la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, el 72% de los usuarios opinan que sí cumplen con el reglamento estipulado para tal fin, aunque un 28% del público encuestado piensa que no lo hacen. En contraste, el 92% de los choferes refieren que sí respetan las tarifas.

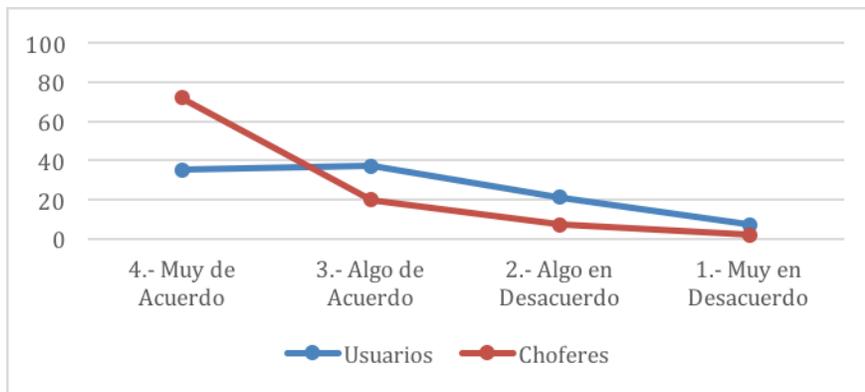


Figura 4. Choferes respetan tarifas asignadas.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Con relación a la importancia que tiene para la economía de la ciudad el servicio que prestan los choferes de taxis, la mayoría de los usuarios no consideran que su servicio que brindan sea sustancial para el desarrollo económico, solo el 45% de los usuarios opinan positivamente, en contraste, el 93% de los choferes opinan que sí es significativo.

2. Comportamiento

A. Responsabilidad. Este rubro hace referencia a: la responsabilidad que muestran los choferes en su servicio y si éstos deben ser recompensados por un buen comportamiento al brindar el servicio a los usuarios.

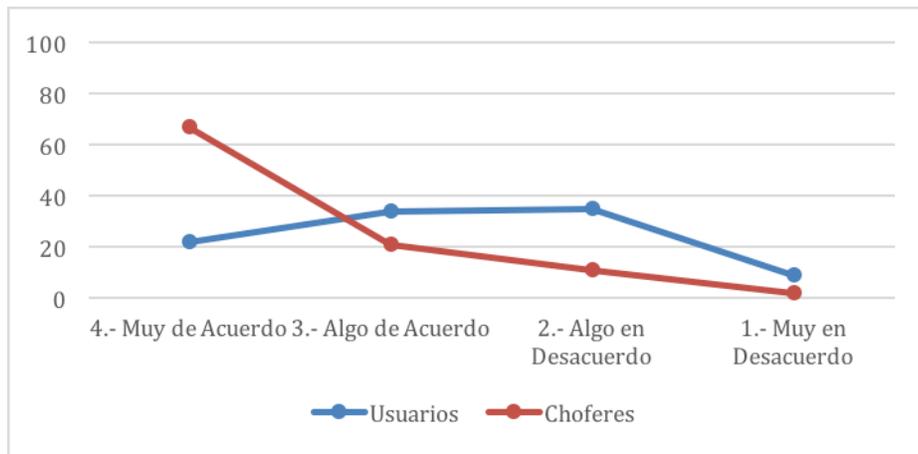


Figura 5. Responsabilidad de choferes.

B. Condiciones de la unidad. En esta sección se considera la opinión de los encuestados con respecto a que si los choferes mantienen sus unidades en buen estado, si el aire acondicionado está encendido durante el servicio y a los conflictos entre chofer y usuario.

En cuanto al estado en que se encuentran las unidades, el 65% de los usuarios y 84% de los choferes encuestados opina que los taxis en los que reciben y se les brinda el servicio están en buen estado. En este aspecto se identifica que un 35% de los usuarios no está de acuerdo con las condiciones en que se encuentran los taxis.

En lo que respecta a que, si se brinda el servicio de transporte con el clima encendido, la mayoría de los usuarios, 83%, opina que sí, mientras que el 76% de los choferes refiere que, en efecto, los usuarios son transportados a su destino con el clima encendido.

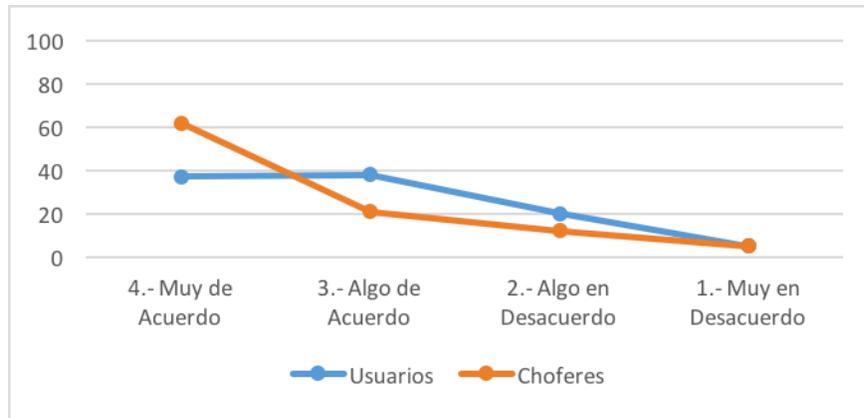


Figura 6. Servicio de taxi con clima encendido.

C. Cooperación

En este rubro se cuestionó sobre si los conflictos que suscitan entre usuarios y choferes son abordados por los taxistas de manera adecuada.

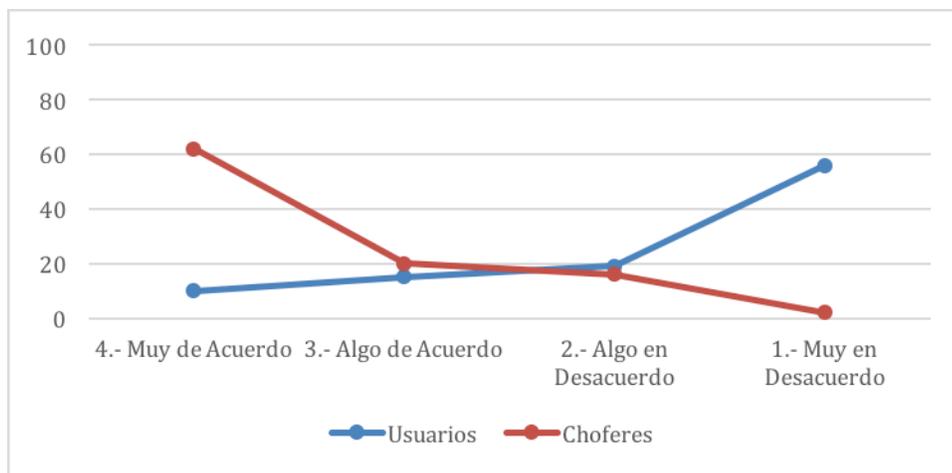


Figura 7. Manejo de conflictos de choferes y usuarios.

En cuanto a la capacidad de los choferes para el manejo adecuado de los conflictos que se suscitan entre taxistas y usuarios, el 35% de estos últimos refieren que no sean manejados adecuadamente, mientras el 82% de los choferes manifiestan que sí.

Discusión

Conforme a la investigación realizada se da respuesta a la pregunta general en la cual los factores que atribuyen a que la calidad de servicio no es la adecuada, ya que gran parte de los usuarios no confían en los choferes debido a que son mal atendidos, así como a los robos que en ocasiones han sufrido. De igual forma las unidades tienen un

papel importante, ya que para brindar un servicio de calidad deben permanecer en buen estado, sin embargo hay taxis que no se encuentran en buenas condiciones para circular.

En cuanto a la hipótesis, se identificó discrepancia en las respuestas de los usuarios y taxistas. Por un lado los choferes perciben que el servicio que brindan es de buena calidad quienes refieren que tratan de ser amables con los usuarios y de brindar un buen servicio, sin embargo, los usuarios manifiestan que la calidad obtenida en el servicio de taxis no es la que ellos esperan, teniendo que tolerar en ocasiones el maltrato de los taxistas, e incluso llegar a una discusión en la que el usuario prefiere mantenerse al margen.

De acuerdo a Deming, para que un producto o servicio sea de calidad se deben satisfacer las necesidades del público, tanto interno como externo (como se citó en Carro y González, 2012), en este caso las de los usuarios de taxis amarillos. Posteriormente hay que tomar en cuenta lo que los usuarios esperan de ellos, dependiendo de sus necesidades, la calidad debe mejorar continuamente logrando su satisfacción, esto hará que los choferes de taxis tengan mayor auge en su servicio de transportación al cliente.

Acorde lo anterior, el comportamiento es de gran importancia para cualquier organización ya que hay que mantener buenas relaciones con y entre sus miembros, es decir el comportamiento y la manera de expresarse de los taxistas hacia los usuarios debe ser cordial para lograr una buena comunicación por mínima que sea.

CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en este estudio, se puede determinar que los principales factores que afectan la calidad del servicio que brindan los choferes de taxis amarillos a los usuarios de la ciudad de Villahermosa, Tabasco, están relacionados con su comportamiento, confiabilidad, costo, condiciones de unidad y seguridad, entre los cuales destacan:

- Conducir a alta velocidad.
- Uso de lenguaje inapropiado hacia el usuario (palabras altisonantes, etc.).
- Alteración de cuotas establecidas.
- Abastecimiento insuficiente del aire acondicionado al usuario.
- Imagen personal inapropiada, generando desconfianza en el usuario.

La seguridad referente a la certeza que el usuario puede tener de llegar a su destino con bien y en un tiempo razonable. La confiabilidad en cuanto a la tranquilidad de saber que se puede confiar en el taxista, lo suficiente como para no ser asaltado o

agredido por el mismo. Los costos haciendo hincapié en que los taxistas deben respetar las tarifas asignadas por la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, (SCT), independientemente de los problemas ajenos al usuario. La condición adecuada de la unidad referente al estado físico del taxi en el que aborda el usuario, teniendo éste puertas estables con vidrios manejables, asientos cómodos y la facilidad de contar con clima encendido.

En el ámbito organizacional se identificó que, aunque la Unión de taxis brinda periódicamente cursos de capacitación a los choferes relacionados con: la comunicación, mantenimiento de las unidades y responsabilidad al conducir la unidad, estos no han repercutido positivamente en la calidad del servicio que brindan a la ciudadanía. A la luz de los datos obtenidos y la información recabada en el estudio, se puede determinar que el servicio que brindan los choferes al público usuario es de mediana calidad.

De acuerdo a lo anterior, se confirma la hipótesis planteada en este trabajo, en la que se refiere que el comportamiento de los choferes afecta la calidad del servicio que brindan al público usuario, lo que se caracteriza por: Indiferencia en el trato personal, falta de amabilidad, negación del servicio, ya sea que no les queda en la ruta o que no traen cambio para billetes de mayor denominación, incluso los bajan con voz altisonante de la unidad, ya que el usuario se encuentra dentro de ella, mostrando la prepotencia del chofer.

REFERENCIAS

- Carro, R. y González, D. (2012). Administración de la Calidad Total. Argentina. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales. Universidad Nacional del Mar de Plata. Recuperado de http://nulan.mdp.edu.ar/1614/1/09_administracion_calidad.pdf
- Duque, E. (2005). Revisión del concepto de calidad del servicio y sus modelos de medición. *Revista INNOVAR*. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/30/40>
- Molinero, A., Sánchez, L. (2002). Transporte público. Planeación, Diseño, Operación y Administración. México. Universidad Autónoma del Estado de México. Recuperado de https://kupdf.net/download/transporte-p-uacute-blico-planeaci-oacute-n-dise-ntilde-o-operaci-oacute-n-y-administraci-oacute-n-escrito-por-angel-molinero-luis-ignacio-s-aacute-nchez-arellano_58ab9b376454a7f249b1e986_pdf
- Pérez, V. (2007). Calidad Total en la atención al cliente. España. Ideas propias Editorial. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=xXdBBinORegC&pg=PT31&dq=procesos+de+servicio+al+cliente+%2Bpdf&hl=es&source=gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q=procesos%20de%20servicio%20al%20cliente%20%2B%20pdf&f=false

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Sánchez, M. y Sánchez, M. (2016) Medición de la calidad en el servicio, como estrategia para la competitividad en las organizaciones. *Revista Ciencia Administrativa*. Recuperado de <https://www.uv.mx/iiesca/files/2017/03/11CA201602.pdf>
- Urdaneta, J., Monasterio, S. y Peña, O. (2011). Calidad del servicio de taxis del municipio. TELOS. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. Universidad Rafael Belloso Chacín. 13 (2): 237-259. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/993/99319225006.pdf>

ESTRATEGIA DE COMUNICACIÓN PARA LA PREVENCIÓN DE EMBARAZOS EN JÓVENES ADOLESCENTES

Estudiante Llany Glendi Cruz Ávalos
Mtra. Martha Libny Xicoténcatl Valencia
Mtro. Hugo Angulo Fuentes

RESUMEN

La investigación tiene como propósito evaluar las estrategias de comunicación para la prevención de embarazos en adolescentes entre 15 y 19 años. La finalidad de la estrategia es concientizar a los adolescentes sobre temas de sexualidad y de las consecuencias de los embarazos a temprana edad. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), afirma que México ocupa el primer lugar de embarazos en adolescentes, el índice sobre los embarazos en jóvenes adolescentes creció de 30 a 37 por cada mil mujeres entre 2005 y 2011 (Miranda, 2019), y uno de cada cinco embarazos corresponde a jóvenes que no alcanzan la mayoría de edad. El estado de Tabasco en los últimos cuatro años, ha ocupado el tercer lugar de adolescentes embarazadas según la Organización Mundial de la Salud (OMS). La comunicación adquiere una función preponderante para encarar los problemas sociales a través del uso de herramientas, técnicas para la elaboración de mensajes que puedan difundirse en los diferentes medios de la difusión, con la finalidad de prevenir los embarazos no deseados (García, 2019).

INTRODUCCIÓN

Los seres humanos somos seres sociales por naturaleza. Sin embargo, no siempre es fácil hablar, expresar ideas o sentimientos propios, y conseguir que los demás nos logren entender, que la comunicación constituye el proceso de transmitir información hacia el otro, como lo describe Antolínez (1981), a través de la comunicación se intercambia información, ideas, creencias, valores y sentimientos entre dos o más personas.

En las últimas épocas, la comunicación ha sido un nuevo comienzo para la intervención de problemas sociales en el mundo globalizado, se le denomina comunicación emergente; con la cual transmite e informa lo que surge como conflictos, apoyándose de los diversos medios de comunicación que existen para establecer vínculos que permiten difundir información, disminuir problemas sociales según sus contextos, temporalidades y circunstancias; y con la implementación de las TIC y estrategias multimedia.

Un ejemplo de ésta problemática es el incremento de embarazos en los adolescentes, según la zona donde viven. Más notorio en municipios o comunidades rurales con bajo nivel socio-educativo.

En Tabasco, el índice de embarazos de adolescentes ha disminuido en los últimos cuatro años a partir de intensas campañas y estrategias de concientización sobre la responsabilidad sexual entre jóvenes de 15 a 19 años. En el 2014 hubo 9,983 jóvenes adolescentes embarazadas, en 2015, 9,984; en 2016 bajó a 9,006; en 2017 a 8,623 y para el 2018 el índice disminuyó a 5,221. Aun así, Tabasco se ubica en tercer lugar de adolescentes embarazadas del país y en el municipio Cárdenas el problema igual a la de jóvenes de 15 a 19 años desde 2014; hubo 1,448 en 2015; 1,414 en 2016; 1,218 en 2017; 1,127 y en 2018, 736 (Datos del Departamento Responsable del Programa de Salud Sexual y Reproductiva del Adolescente de la Secretaría de Salud del Estado de Tabasco).

Para efectos de esta investigación la problemática se sitúa en una comunidad rural Villa y Puerto Coronel Andrés Sánchez Magallanes, que tiene 6,913 habitantes según la estadística INEGI 2010. Sánchez Magallanes se ubica en la costa del Estado de Tabasco; su fuente principal de empleo es la pesca, aunque en menor medida existe el comercio local y muy pocos cuentan con estudios profesionales.

En la comunidad Sánchez Magallanes se ha venido incrementando el índice de embarazos en jóvenes adolescentes. De cada 28 mujeres que llevan su control prenatal, siete u ocho son adolescentes de entre 13 a 17 años. En ese mismo año fueron atendidas 250 jóvenes adolescentes por su unidad familiar de acuerdo a los procesos de control prenatal, datos que fueron emitidos por el Centro de Salud de la Comunidad (CSC, 2018)

Aquí en esta comunidad da a luz una jovencita y surge otra, aquí ni disminuye ni incrementa la tasa de índice de embarazos, lo que sí está incrementado es que son muchas las niñas adolescentes que se hacen madre a temprana edad (Cruz, 2018).

En el último año el tema de embarazos adolescentes ocupa un importante espacio en la agenda pública y mediática del país. Esto es porque su crecimiento no disminuye desde 2006, no obstante, los esfuerzos hechos por las instituciones educativas y de salud del país parecieran que han fallado y han sido en vano (Díaz, 2012). Las jóvenes adolescentes embarazadas se ven forzadas a interrumpir sus estudios, abandonar la escuela, y en general son inexpertas para educar a otro ser humano.

La comunicación estratégica es un concepto básico para el trabajo de intervención, no obstante, la palabra estrategia hace referencia a un plan de éxito ejecutable a corto o largo plazo. La Comunicación estratégica se define:

Es la práctica que tiene como objetivo convertir el vínculo de las organizaciones con su entorno cultural, social y político en una relación armoniosa y positiva desde el punto de vista de sus intereses u objetivos...

Es una herramienta disponible para organizaciones de cualquier naturaleza: empresas, fundaciones, entidades de gobierno, instituciones religiosas, grupos y marcas. (Tironi & Cavallo, 2011, pág. 22)

Como lo expresa Davies (2000), a causa de que la estrategia se caracteriza por tener diferentes opciones, caminos y resultados, su diseño resulta más complejo, así como su implementación. Las estrategias deben adaptarse a las conductas comunicativas del contexto inmediato para ser transmitidas por los interlocutores, con el objeto de generar cambios de actitudes en la población y con esto favorecer los procesos de prevención de problemas sociales.

De acuerdo a la problemática que se presenta en la *comunidad rural Villa y Puerto Coronel Andrés Sánchez Magallanes*, el tipo de prevención para resolver este problema de salud y social, debe ser de prevención del desarrollo, en donde las motivaciones individuales hacia una acción de los individuos en dinámica social, se fundamenta en la prevención de estas motivaciones o condiciones, con referencia a los individuos, a las

Prácticas Socioeducativas en Investigación

familias, a las escuelas y a la comunidad; es decir, considerar un plan de vida que propicie acciones que contribuyan no solo al bienestar individual sino colectivo.

Si consideramos que el significado de prevención es la acción y efecto de prevenir, lo que se procura es evitar un riesgo, una acción que perjudique o dañe anticipadamente el desenvolvimiento de una persona o más personas en su contexto inmediato.

En México y Tabasco se han presentado diferentes estrategias de prevención de embarazos entre los adolescentes; a continuación, se presenta una línea de tiempo de estrategias. A partir del 2012 al 2018.

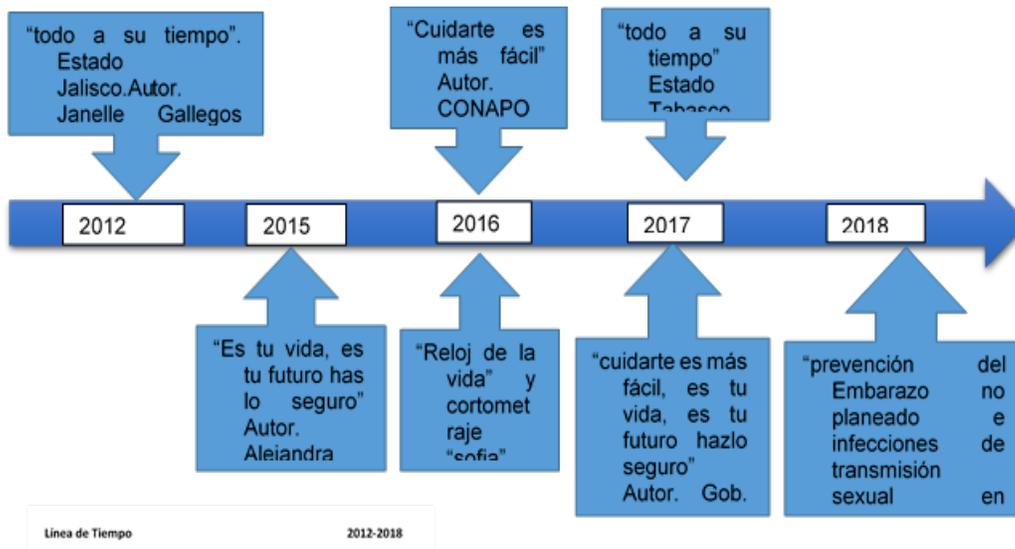


Figura 1. Estrategias de prevención de embarazos en adolescentes

En esta línea de tiempo se muestran cuáles son las estrategias que han hecho algunas instituciones con la participación de jóvenes adolescentes para la prevención de embarazos. En 2012 se dio a conocer el spot "Todo a su tiempo", realizado por el Instituto Jalisciense de las mujeres en el 2017. En donde se muestra que no es fácil criar un bebé cuando eres demasiado Joven. En el año 2015 se lanza otro spot de campaña "Es tu vida, es tu futuro has lo seguro". Para el 2016 la CONAPO lanza varios spots en donde muestra que, si tienes una relación sexual sin protección, puedes infectarte de una enfermedad o igual puedes tener un embarazo no deseado.

Estas estrategias fueron diseñadas para que todos los jóvenes adolescentes hagan conciencia y prevengan los embarazos no deseados y dañen su futuro. Pero al parecer estas estrategias no llegaron de manera eficaz a todas las audiencias menores de edad, y su resultado no fue positivo para los adolescentes, ya que en la comunidad Villa y

Puerto Coronel Andrés Sánchez Magallanes, las mujeres entre 15 a 19 años continúan presentando embarazos no deseados.

OBJETIVOS Y METAS

La finalidad del objetivo general de este trabajo de investigación es aplicar una estrategia de comunicación para la prevención de embarazos no deseados y crear conciencia de las consecuencias entre los adolescentes de la comunidad de la Villa y Puerto Andrés Sánchez Magallanes, Cárdenas, Tabasco.

Entre las metas de este trabajo de investigación se encuentra identificar los medios de comunicación idóneos para enviar el mensaje a jóvenes, así como la elaboración y aplicación de una estrategia comunicativa que implique diversos medios de comunicación para promover una conciencia responsable entre los adolescentes.

MATERIALES Y MÉTODOS

De acuerdo a los datos del (INEGI 2010). La comunidad de Sánchez Magallanes que es un lugar que cuenta con una gran variedad de riquezas de productos Naturales y está rodeada de mar y laguna cuenta con 6,913 habitantes. Este trabajo de investigación se realiza bajo un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, dado que los sujetos de estudio representan una parte de la población en la que se presentan los problemas de embarazos no deseados entre adolescentes. El alcance es exploratorio debido a que es necesario identificar el uso de métodos anticonceptivos, la obtención de la información relacionada con las relaciones sexuales, qué estrategias preventivas recuerdan para conocer cuáles son los medios idóneos para hacer llegar un mensaje a la población en cuestión.

Los sujetos de estudio están relacionados con los jóvenes entre edades de 13 a 16 años que estudian en la escuela nivel medio superior C.B.T.A No. 200 ubicada en la comunidad. Este centro escolar cuenta con 370 alumnos entre mujeres y hombres. La muestra seleccionada se establece de acuerdo al enfoque cuantitativo que Galindo (1998) es de 79 alumnos.

Para la recolección de datos se realizó un cuestionario que se aplicó a través de una encuesta y los resultados se procesaron en el programa de Excel a través de tablas dinámicas que favorecieron el procesamiento de la información.

RESULTADOS

Como parte de los resultados obtenidos de los 79 jóvenes encuestados se obtuvieron los resultados siguientes: el 75% viven con ambos padres, el 50% ambos padres generan ingresos económicos en sus casas, el 38% respondieron que los ingresos que sus padres ganan es \$2,000 mensuales y el 79% de adolescentes sí saben para qué se utilizan los anticonceptivos, el 40% no sabe utilizar los anticonceptivos y 24% dicen saber muy poco; el 81% reconoce que recibió pláticas sobre sexualidad de alguna institución o empresa. El 73% no conoce empresa alguna que promueva estrategias de prevención; el 50% dice que la única institución que hace campañas de prevención es el Centro de Salud. El 38% reconoce el spot “cuidarte es más fácil”; 65% dice que Tabasco realizó el spot de la campaña “cuidarte es más fácil”; el 47% su diálogo es regular con sus padres al hablar sobre temas de sexualidad. El 53% ha visto algún cartel sobre la sexualidad; el 46% platica con sus mamás sobre sexualidad y el 26% dice hablar sobre sexualidad con sus amigos; el 92% de los jóvenes respondieron que les gustaría conocer más sobre el tema de sexualidad; el 71% conoce los riesgos de tener sexo sin protección; en la pregunta que se hizo sobre si les gustaría que en sus escuelas reciban temas sobre estrategias de prevención para que no resulten embarazadas a temprana edad, el 74% dijo que sí. Al preguntar si era de mayor importancia que fueran sus padres que les hablaran sobre la sexualidad, el 74% respondieron que sí; el 65% dice que conoce los tipos de anticonceptivos y el 32% dice que conoce algunos; el 58% dice que es suficiente la información de los medios de comunicación y el 27% dice que no es suficiente. El 58% enumeró dándole mayor importancia al internet como medio de comunicación. El 69% no ha visto los spots de prevención que suben a la página YouTube; y por último el 75% no ha asistido a una campaña de estrategia de prevención en su comunidad.

DISCUSIÓN

La gestión de las instituciones gubernamentales y no gubernamentales son fundamentales para dar identidad social durante la interacción comunicativa de un entorno determinado. Como se mencionó anteriormente, la comunicación es generadora de intercambios de información entre grupos primarios, secundarios y sociales. Pero lo que se comunica debe ser real, cargado de información que debe ser negociado a través del proceso de acomodación. (Viladot, 2012)

De ahí la teoría de la acomodación en la comunicación o del habla, presentada por Giles (1973); se basa en el modelo de la comunicación interpersonal, con el cual los individuos cambian sus conductas a partir de la interacción con otras personas y generan cambios sociales a partir del contexto histórico, social y de la gestión comunicativa. Viladot (2012) afirma que la gestión comunicativa y la acomodación refuerzan la “identidad social y a la formación de lazos entre las personas o a la desaprobación y la distancia social” (Viladot, 2012, pág. 35), por tal motivo la creación de mensajes y profundidad de los contenidos son fundamentales para el cambio de hábitos y conductas que favorezcan revertir las problemáticas sociales, como los embarazos no deseados en jóvenes adolescentes.

Los medios de comunicación generalmente ofrecen información estadística o de orientación, pero es a través de espacios de interacción entre las personas en donde estos datos son comentados y reforzados como por ejemplo en casa, en grupos de escuela o de trabajo, grupos de amigos. Los jóvenes adolescentes demuestran su interés para profundizar en temas de sexualidad y los medios comunicativos son una fuente importante para dar a conocer el tema educativo, y proponen soluciones a problemas sociales y familiares. En general, los adolescentes son más abiertos a cualquier tema y a través del internet reciben influencia sobre diversos temas, muchas consideradas verdades con fundamento y otras completamente equivocadas.

CONCLUSIONES

Con relación al presente trabajo, se llega a la conclusión, de que los jóvenes adolescentes no reciben enseñanza de manera profunda sobre la educación sexual; saben que existen anticonceptivos, pero no saben el uso adecuado de los existentes para prevenir embarazos no deseados; desconocen en su mayoría las instituciones que promueven estrategias preventivas, sobre el tema de sexualidad, los adolescentes, saben lo superficial, como por ejemplo, para qué sirve el aparato reproductor femenino y masculino, así como los cambios biológicos, pero carecen de conciencia que al tener relaciones sexuales a temprana edad sin protección, el resultado de la misma puede interrumpir sus estudios, dañando su futuro, como también traer consecuencias de alto riesgo en su salud y la salud de su hijo, y afectando la vida económica de la familia; quien asume la responsabilidad de la manutención y educación de los hijos no planificados.

Los medios de comunicación que reconocen de mayor a menor incidencia se encuentran los visuales, como el cartel, la comunicación interpersonal entre algún miembro de la familia y por último los medios audiovisuales son los menos vistos, por tanto, para generar una estrategia comunicativa para la prevención de embarazos no planeados pueden ser idóneos las pláticas informativos sobre temas de sexualidad de manera continua, informar a los padres de familia cómo abordar estos temas entre sus hijos, realizar carteles alusivos a la prevención de embarazos. Tras esta estrategia corresponderá la otra etapa de la investigación.

REFERENCIAS

- Antolínez, B. R. (Julio- Diciembre de 1981). Comunicación familiar. *Avances en enfermería*, IX(2), 37- 48. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/20606/1/16768-52533-1-PB.pdf>
- Consejo Nacional de la Población. (2010). Obtenido de Estrategia Nacional para la prevención del embarazo en adolescentes: http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/Resource/2441/3/images/ENAP_EA_0215.pdf
- Contreras, E. R. (Julio-Diciembre de 2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento & Gestión*(35), 152-181. Obtenido de <https://www.redalyc.org/https://www.redalyc.org/pdf/646/64629832007.pdf>
- Cruz, J. (21 de abril de 2018). Adolescentes embarazadas. (L. G. Àvalos, Entrevistador) CSC. (2018). *Informe Anual*. Càdenas: Centro de Salud de la Comunidad Villa y Puerto Andrès Sànchez Magallanes.
- Diaz, H. (2012). *Embarazos adolescentes y madres jòvenes en Mèxico:una visió desde el Promajoven*. Mèxico: Secretaria de Educaciòn Pùblica.
- Galindo, L. J. (1998). *Tècnics de Investigaciòn en societat, cultura y comunicaciòn* . Mèxico: Pearson Educaciòn.
- Garcia, F. (15 de Junio de 2019). Métodos fallidos; Tabasco, tercer lugar de embarazo adolescente. *Grilla 4ta Transformaciòn*. Obtenido de revistagrilla.com/metodos-fallidos-tabasco-tercer-lugar-de-embarazo-adolescente/
- Giles, H., Taylor, D. M., & Bourhis, R. Y. (1973). Hacia una teoría del alojamiento interpersonal a través del habla: algunos datos canadienses. *Lenguaje y Sociedad*, 177-192.
- Miranda, P. (23 de Sep de 2019). OCDE:Mèxico, primer lugar de embarazos en adolescentes. *El Universal*, pág. s/n. Obtenido de <https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/ocde-mexico-primero-lugar-de-embarazo-en-adolescentes>
- Tironi, E., & Cavallo, A. (2011). *Comunicaciòn estratègica. Vivir en un mundo de señaes*. Taurus Pensamiento.
- Viladot, M. A. (2012). *Comunicaciòn y grupos sociales*. Barcelona: UOC. Obtenido de <https://books.google.com.mx/books?id=YvzppVSRa1kC&q=comunicaci%C3%B3n+estrat%C3%A9gica#v=onepage&q=comunicaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica&f=true>

RASGOS DEL DESEMPEÑO COMUNICATIVO DE LOS ESTUDIANTES DE RECIENTE INGRESO A LA LICENCIATURA EN COMUNICACIÓN

Dra. Angélica María Fabila Echaury
Dra. Flor de Liz Pérez Morales
Dra. Rosaura Castillo Guzmán
Est. Jessica Paola Lezama Sarmiento
Estudiante Diana Laura Vázquez Gómez

RESUMEN

Se presentan los resultados de la heteroevaluación de habilidades comunicativas (HC), realizada a estudiantes de reciente ingreso a la licenciatura en comunicación, comprometida en el proyecto de investigación del mismo nombre, en el que se busca evaluar las habilidades que los noveles alumnos han desarrollado en relación a los rasgos proyectados en el perfil de egreso del nivel medio superior, en el ámbito comunicativo. El acercamiento contempló tres áreas: expresión oral, expresión escrita y habilidades de escucha y recepción. La valoración que refiere el reporte, se deriva de dos estrategias realizadas con una muestra cualitativa de la población de estudio: un debate sobre temas de interés y la producción de un texto libre, detonado a partir de la observación de un video. Como parte de los resultados se ofrece un inventario de rasgos de desempeño comunicativo de los estudiantes en las áreas antes referidas; entre los que figuran la facilidad y los arrestos para valorar, enjuiciar y expresar opiniones sobre situaciones específicas; la capacidad de escucha, interpretación y valoración de ideas expresadas por sus interlocutores en la construcción de una discusión. También se perfilan algunas áreas de oportunidad como el empleo limitado de vocabulario tanto oral como escrito; el uso inadecuado de términos y palabras para signar ideas y multiplicidad faltas de ortografía entre otros, que sugieren un uso descuidado del lenguaje.

INTRODUCCIÓN

La comunicación constituye un andamiaje ineludible para múltiples a procesos humanos fundamentales como la convivencia y el aprendizaje. En el ámbito educativo la relevancia de la comunicación se proyecta en múltiples dimensiones y se traduce en el desarrollo de competencias que vigoricen los intercambios informativos y la multiplicidad de interacciones de los sujetos que participan de sus procesos. Por tal razón, la calidad en la formación de sujetos en cualquier disciplina incluye aprender a desarrollar la comunicación oral y escrita.

En la profesión de comunicación es particularmente relevante el desarrollo de habilidades comunicativas ya que soportan el desempeño del profesional en cualquier ámbito de influencia, por lo que la valoración de éstas como plataforma de formación del profesional, es un asunto clave.

OBJETIVOS Y METAS

La naturaleza diagnóstica de la investigación realizada, busca ubicar las habilidades de los noveles estudiantes de la licenciatura en comunicación, acorde con el nivel de desempeño deseable descrito en los rasgos de competencia del perfil de egreso de la EMS. La evaluación de habilidades comunicativas en esta etapa se realiza a través de un proceso de heteroevaluación que atiende tres parámetros: expresión oral, expresión escrita y habilidad de escucha y recepción, a fin de detectar debilidades y áreas de oportunidad en el desarrollo de dichas habilidades en estudiantes de la cohorte generacional 2018- 2 de la Licenciatura en Comunicación.

La meta es integrar un inventario de rasgos de desempeño de los sujetos estudiados en la producción de mensajes orales y escritos, que permita guiar la eventual formulación de acciones compensatorias orientadas fortalecer las habilidades comunicativas en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Comunicación.

MATERIALES Y MÉTODOS

Acorde con los objetivos de esta etapa de la investigación, el levantamiento de datos sobre el desempeño comunicativo de los estudiantes se realizó a partir de una muestra no probabilística, por conveniencia, es decir, una porción de la población de estudio accesible, que aceptan ser incluidos en el estudio (Otzen y Manterola, 2017: 230). La selección de individuos para la prueba fue regida entonces por tres criterios de inclusión: pertenecer a la cohorte 2018-2 de la Licenciatura en Comunicación; haber participado de la Autoevaluación de Habilidades Comunicativas aplicada en el ciclo agosto 2018- enero 2019, y aceptar voluntariamente participar en los ejercicios de producción oral y escrita propuestos.

Los resultados que se presentan en este documento corresponden a heteroevaluación realizada a los estudiantes de la cohorte objeto de estudio en el ciclo escolar largo 2019-1, es decir cuando los éstos cursaban ya el segundo ciclo de la licenciatura (abril, 2019). El proceso de evaluación se incluyó dos ejercicios de producción comunicativa: la construcción de un texto escrito a partir de la observación de un video y la participación en el debate sobre un tema de interés. Con estos ejercicios, realizados previo conocimiento de los participantes, se exploraron las habilidades de expresión oral, escrita y las habilidades de escucha; tres parámetros que se constituyen en indicadores complejos del desarrollo de habilidades comunicativas, y que adoptan exigencias específicas en el nivel educativo superior.

La tabla uno resume los rasgos de competencia que, acorde con el Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato (DOF, 2008), un egresado de la EMS deseablemente alcanza en su desempeño comunicativo. Estos rasgos incluyen tres ámbitos Expresión Oral (EO) Expresión Escrita (EE) y Escucha y Recepción (ER), mismos que sirvieron como referencia para el diseño de las actividades de evaluación.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

Tabla 4

Rasgos de competencias comunicativas e instrumentos de evaluación

<div style="text-align: center;">Ámbito</div> <hr/> <div style="text-align: center;">Habilidades</div>	Expresión oral	Expresión escrita	Habilidades de escucha y recepción	Técnica o instrumento para su evaluación
Se expresan y comunican adecuadamente en distintos contextos.	Rasgo EO1: Expresa oralmente ideas de manera sintética, clara, y coherente de acuerdo con la intención y destinatarios del mensaje.	Rasgo EE1: Elaboran mensajes escritos de manera sintética, clara, y coherente tomando en cuenta a quien van dirigidos y el contexto en que se reciben.	Rasgo ER1: Escuchan a sus interlocutores y pueden establecer diálogos	Debate Texto argumentativo
Sustentan una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	Rasgo EO2: Comunican oralmente sus puntos de vista argumentándolos de manera coherente y sintética. Rasgo EO3: Estructura ideas argumentos de manera clara, coherente y sintética	Rasgo EE2: Escriben sus puntos de vista y los argumentan de manera coherente y sintética. Rasgo EE3: Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética	Rasgo ER2: Identifican las ideas clave en un texto o discurso oral y pueden inferir conclusiones a partir de ellas. Rasgo ER3: Escuchan distintos mensajes y adoptan una actitud de respeto y tolerancia ante diferentes creencias, valores y manifestaciones culturales.	Debate Texto argumentativo
Escucha, interpreta y emite mensajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas apropiados.	Rasgo EO4: Dialoga y expresa ideas y conceptos mediante construcciones lingüísticas orales adecuadas al contexto de enunciación	Rasgo EE4: Expresa ideas y conceptos mediante representaciones lingüísticas, matemáticas o gráficas adecuadas al contexto de enunciación	Rasgo ER4: Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.	Debate Texto argumentativo

Para el debate, utilizado como medio de evaluación de habilidades de comunicación oral, se convocó a los participantes a fijar sus posturas frente a un asunto propuesto. La participación se registró en tres momentos: exposición de la postura personal de los participantes frente a la situación de referencia, réplica de posturas (discusión o intercambio de puntos de vista encontrados) y elaboración de conclusión o postura de cierre. La actividad fue registrada mediante video y simultáneamente los participantes fueron evaluados por observadores pares, quienes valoraron aspectos formales de la expresión como volumen, modulación, claridad de la expresión y seguridad.

El análisis de los registros del debate permitió evaluar otros aspectos imbricados con los rasgos de expresión oral como los argumentos esgrimidos y el empleo del lenguaje.

Por otro lado, la valoración de habilidades de comunicación escrita se realizó a partir de la producción de texto argumentativo, detonado por una escena. La extensión mínima del escrito solicitado fue de 350 palabras, con límite de tiempo de 60 minutos. En sesión grupal los participantes generaron escritos personales en una hoja de word en la que se solicitó describieran la situación observada y emitieran un juicio ofreciendo argumentos para soportar lo expresado. La actividad fue cumplimentada por todos los participantes en un tiempo menor al indicado.

RESULTADOS

Los resultados que se reseñan en este documento se refieren a la aplicación del instrumento de heteroevaluación; el levantamiento de datos comprende 12 sujetos, que aceptaron voluntariamente participar en las actividades de debate y construcción de textos argumentativos.

El procesamiento de datos realizado hasta ahora, ha tenido lugar a partir de la construcción de matrices en las que se tipificaron los rasgos presentes en la expresión oral y escrita de los estudiantes.

Rasgos perfilados en la expresión oral

- Los participantes mostraron disposición y facilidad para referirse a un tema conocido sin preparación previa y capacidad para formular opiniones sobre el mismo.

Prácticas Socioeducativas en Investigación

- Capacidad para plantear una tesis o fijar la postura sobre el tema a discutir y formular argumentos para soportarla.
- La estructura, de argumentos esgrimidos, son poco desarrollados, su fundamentación se basa en ideas propias y valoraciones mediante ejemplos y presunciones. Los tipos de argumentos predominantes son de hecho (sucesos conocidos por ellos bajo cualquier medio) y de vivencia.
- Las intervenciones orales incluyen vocabulario relativo al tema (jerga) y lo manejan con pertinencia para referir especialmente objetos tecnológicos y relativos (adecuación del lenguaje al tema y contexto de enunciación).
- La articulación de ideas con frecuencia presenta uso de frases ociosas y muletillas (“¿cómo se llama?” “Yo digo”, “en este caso”, “más que nada”) que desvían el objetivo de la expresión.
- El manejo de verbos para designar y describir acciones es limitado. Un rasgo identificado es que los estudiantes utilizan constantemente algunos verbos para referirse a múltiples acciones que pueden ser nombradas con otros verbos de manera pertinente. Este es el caso de los verbos captar, realizar y especialmente implementar, que son usados en una suerte de comodín para nombrar muchas acciones, sacrificando la precisión de la expresión.
- Las incongruencias de número son frecuentes no solo por la omisión de la “S”, es notorio también en la incongruencia en la conjugación de verbos (“los niños a esa edad, todavía tiende a descubrir el mundo y cuando le das una tecnología, teléfono, celulares, laptops...”).

Rasgos perfilados en la expresión escrita.

- En la producción del texto en base a la observación de un video, la expresiones escritas reportadas por los estudiantes se complementó, en promedio, en la mitad del tiempo proyectado para la misma (350 palabras en 60'). Lo que da cuenta de la fluidez de escritura de los estudiantes.
- Los textos presentaron una estructura constante, organizada en tres momentos: descripción del suceso registrado en el video, pronunciación de juicios y opiniones en torno al suceso y conclusión o cierre del texto; Esta organización del texto es fácilmente identificada en la mayoría de los textos generados.
- En lo que respecta a la expresión y organización de ideas, se detectan diversos rasgos que comprometen la claridad de los escritos, uno de los principales es el deficiente uso de signos de puntuación para dosificar y ordenar las ideas.

- Los textos de los estudiantes presentan oraciones largas con múltiples ideas en las que se desdibujan los componentes básicos de los enunciados y se pierde claridad.
- Uso excesivo de sujetos morfológicos que redundan en imprecisión de ideas.
- Un rasgo constante es la omisión de acentos. Pese a usar la corrección ortográfica de Word, los estudiantes evidencian el descuido en la acentuación de los vocablos no identificada por el programa en palabras cuyo significado se modifica con la acentuación: verbos en futuro, adjetivos demostrativos, *p. e.*
- Las faltas de ortografía corren la misma suerte que la acentuación, se ponen en evidencia cuando se trata, por ejemplo, de palabras homófonas en las que la funcionalidad del corrector de Word no aplica.
- La expresión escrita de los estudiantes presenta fallas constantes en la construcción de sentido, donde son notorias las incongruencias de género y número, y las incoherencias semánticas producto del empleo inadecuado de palabras para expresar significados.
- La redacción de los estudiantes incorpora frases hechas y expresiones de uso común que en ocasiones enriquecen el texto, aunque en ocasiones su empleo no es congruente con la idea que quieren representar.

Rasgos perfilados en la escucha y recepción

Los rasgos en esta habilidad son inferidos en función de las alusiones directas hechas al discurso de sus compañeros y las construcciones orales en las que se implica una réplica de ideas expuestas en el debate.

- En relación a la capacidad de escucha, los estudiantes participantes se mostraron receptivos de las participaciones de sus compañeros, incluso tomando nota en preparación de sus contra argumentos.
- Identifican errores en la exposición de ideas del otro y corrigen.
- Identifican puntos débiles en los discursos.
- Los estudiantes sostienen interpelaciones directas y confrontan selectivamente sus ideas con las de otros.
- Defienden y contra argumentan, aunque sus argumentos en réplica directa siguen siendo vivenciales y especulativos en su mayoría.

DISCUSIÓN

Las habilidades comunicativas constituyen una dimensión estratégica que soporta el desarrollo de otras muchas competencias en los procesos formativos. El Sistema Educativo Mexicano en sus diversos niveles, designa a las aptitudes de comunicación una importancia capital para el desenvolvimiento del individuo en los diversos ámbitos y sectores de la sociedad. El ámbito Lenguaje y Comunicación, en la formación desde el nivel preescolar hasta la educación media superior, se integra transversalmente a otros ámbitos de desarrollo deseable del estudiante y constituye un asunto que reclama acciones continuadas para alcanzar los indicadores de logro en las competencias enunciadas en los perfiles de egreso de la educación obligatoria en nuestro país.

El alcance pretendido con este ejercicio de acercamiento, coincide con uno de los propósitos de la evaluación, reconocidos por Craddock, D. y Mathias, H. (2009), al considerar que ésta, puede servir como indicador formativo del desempeño del estudiante, y constituirse como referente para el profesor, el estudiante mismo, la universidad, para la abonar en la progresión de habilidades.

Las habilidades comunicativas se encuadran en la caracterización que Van Merrënboer y Kirschner (2007) realiza del aprendizaje complejo, como aquel que implica la integración de conocimientos, destrezas y actitudes, transferidos al ámbito de la vida cotidiana; por tanto un aprendizaje no estandarizado, con diversidad de desempeños debido a las múltiples condiciones que condicionan su desarrollo.

La evaluación de habilidades de desarrollo gradual, como las comunicativas, requiere de diversos momentos y herramientas que permitan desentrañar la complejidad de su logro. Por lo que el acercamiento documentado se constituye como un registro sobre el desempeño alcanzado dichas habilidades en aras de abonar para un diagnóstico más robusto y complejo.

Acorde con lo anterior, los rasgos de desempeño deseables para el ámbito lenguaje y comunicación en el desarrollo de competencias de la EMS, contempla aspectos formales, estructurales y semánticos y funcionales del lenguaje en contextos comunicativos específicos. En ese sentido, la diversidad de escenarios donde cobran vida las habilidades comunicativas en el día a día, sugieren desempeños diferenciados, acordes a contexto donde se ejecutan, es decir, se reconoce la posibilidad de desempeños diversos de las habilidades y competencias y, en consecuencia, reclaman valoraciones complementarias.

CONCLUSIONES

La valoración del desempeño de habilidades comunicativas posibilita la identificación de debilidades y faculta una eventual intervención en aras de lograr los rasgos deseables en cada nivel educativo.

Los rasgos deseables en el logro de competencia comunicativas al egreso de la EMS, se constituyen en un referente no solo para la valoración diagnóstica de las habilidades en el nivel universitario, sino para articular el desarrollo futuro de habilidades transversales y disciplinares en la licenciatura en comunicación.

La prioridad de los rasgos descritos en el perfil de egreso de la EMS, está centrada en la posibilidad de articular comunicaciones específicas contextualizadas, lo que compromete no solo la expresión sino la claridad, la argumentación, la pertinencia en el uso del lenguaje en diversos escenarios, con fines específicos. Por lo que su evaluación se torna compleja y demanda de valoraciones situadas, que describan la naturaleza de la situación comunicativa en que se produce la evaluación.

La valoración que se ofrece en este documento corresponde al ámbito de desempeño académico, un escenario de procesos de comunicación formal, cuyas circunstancias circunscriben los rasgos de las expresiones y procesos comunicativos sostenidos por los estudiantes, situación que debe considerarse al usar e interpretar los rasgos descritos en los resultados de los ejercicios.

REFERENCIAS

- Craddock, D. y Mathias, H. (2009). Assessment Options in Higher Education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, Journal . Vol.34 No.2, pág. 127-140. Disponible en: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02602930801956026>.
- Diario Oficial de la Federación de México (21 Octubre, 2008). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. México. Disponible en: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/10905/1/images/Acuerdo_444_marco_curricular_comun_SNB.pdf . (26/09/2017)
- Otzen, T. y Manterola, C., (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1). Págs. 227-232. Recuperado de http://www.intjmorphol.com/wp-content/uploads/2017/04/art_37_351.pdf (29/01/2019)
- Van Merrënboer y Kirschner, (2007). *Ten Steps to Complex Learning: A Systematic Approach to Four-Component Instructional Design*. E.U.: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Wilfrido Miguel Contreras Sánchez
Secretario de Investigación, Posgrado y Vinculación

Pablo Marín Olán
Director de Difusión, Divulgación Científica y Tecnológica

Francisco Cubas Jiménez
Jefe del Departamento Editorial de Publicaciones No Periódicas