

Número ISSN 2007-8609

Asignado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor

Registro en el Sistema Regional de Información en línea Latindex-UNAM



# REVISTA INVEDU

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Año 21, No. 44, Agosto 2024 – Enero 2025



**Miradas diversas del  
investigador. Contribuciones  
para pensar la educación hoy**



# Directorio

Mtro. Martín Rocha Pedrajo  
**Rector**

Mtra. Victoria Eugenia Sánchez Vega  
**Directora Académica**

Mtro. Eduardo Galeazzi Armenta  
**Coordinador de Posgrados**

Mtra. Paola Marín Sotomayor  
**Coordinadora de las Licenciaturas  
en Educación y Psicopedagogía**

Dra. María del Carmen Ramírez Villeda  
**Coordinadora del Departamento de Investigación**

Dr. Luis Angel Aguilar Carrasco  
Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández  
Dr. Juan Meneses Poblano  
Dra. Isabel Muñoz Montero  
Dra. María del Carmen Ramírez Villeda  
**Consejo Editorial**



Observar es casi la primera tarea del investigador porque emprende la búsqueda de la realidad que le circunda. Dependiendo de su experiencia, esa observación le dará diferentes nociones y explicaciones del estado en que se encuentre el objeto de estudio. Cada investigador tiene una forma de mirar y acompañar con reflexiones propias lo que encuentra: lo percibe, lo analiza y va así construyendo sus significados; su rol es multidimensional: es observador, entrevistador, redactor, es un analista, esto le va a permitir tener un acercamiento más estrecho a la situación y gracias a ello se pondrán de manifiesto las diferentes miradas que ayudarán al lector a decidir cuál será el paso siguiente para continuar investigando.

A partir de la exploración de las formas de intervención, de la búsqueda de estrategias para poner en práctica, de narrativas, donde la proximidad de los sujetos de estudio a través de sus palabras y su intersubjetividad revelan su sentir: se encuentra que la educación va adaptándose y va contribuyendo a la formación de las nuevas generaciones.

Las contribuciones de este número de **INVEDU** invitan al lector a “**mirar con detalle**” el estado actual de temas educativos que explican cómo se encuentran los diferentes contextos escolares, qué dicen los estudiantes y los docentes, cómo se actúa desde esos lugares y cómo se interviene en cierta forma, para mejorar o renovar esa realidad encontrada.

Esta casa de estudios les da una cordial bienvenida a un año 2025, desea que haya prosperidad y que las acciones realizadas en bien de la educación, en esta parte del camino que toca por recorrer, lleguen a buen puerto.



**PAG. 5** Narrativas en Lengua Náhuatl por Niños de la Escuela Primaria Miguel Hidalgo de Ahuacatlán, Puebla.  
**Juan Meneses Poblano**

**PAG. 15** Narrativas autobiográficas una herramienta para la Investigación Cualitativa. La experiencia de vida por profesorado de Telesecundarias.  
**Jesús Humberto García Ríos y José Gabriel Montes Sosa**

**PAG. 29** Desempeño Académico Y Emociones.  
**Berenice Reséndiz Sánchez, Luis Angel Aguilar Carrasco**

**PAG. 43** Explorando Fronteras: Contribuciones Globales a la Evaluación Estandarizada.  
**Dulce María Alquicérez Rodríguez**

**PAG. 57** Desafíos ocultos: trabajo precario, educación en línea y rendimiento académico en estudiantes universitarios durante la emergencia por COVID-19  
**Isabel Muñoz Montero, Carlos Muñoz Montero, Susana Ismenne Burgos Vázquez, Luis Ángel Aguilar Carrasco**

**PAG. 78** Estrategias de aprendizaje situado para la enseñanza de la contabilidad financiera, propuesta para la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios.  
**Vanessa Gómez Dámaso, Maricela Sánchez Espinoza**

**PAG. 93** Diagnóstico sobre la Gestión de la Convivencia Escolar en seis Escuelas de Educación Básica.  
**Martín Antonio Medina Arteaga, Karina Rodríguez Cortés, Luz María Orozco Torres**

**PAG. 105** La Configuración de la Identidad Profesional del Traductor Lasallista.  
**Anna Karen Vázquez Hernández**

**PAG. 117** Servicio y Vocación Dos Sellos de la Formación Docente.  
**Josefina Gutiérrez Hernández**





**Juan Meneses Poblano**

Investigador / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla

[juan.meneses@ulsapuebla.mx](mailto:juan.meneses@ulsapuebla.mx)



**Narrativas en Lengua Náhuatl por Niños  
de la Escuela Primaria Miguel Hidalgo de  
Ahuacatlán, Puebla.**



### Resumen

El presente trabajo de investigación participativa recupera los saberes de las comunidades originarias, a través de poner por escrito dichas narrativas en náhuatl y en español, por niños que hablan la lengua originaria y que han sido alfabetizados en el español. Fue un ejercicio que mostraba la posibilidad de escribir en su lengua originaria los saberes de su comunidad de forma autodidacta.

### Palabras clave

Saberes, náhuatl, español y escritura.

### Introducción

En México estamos ante un proyecto educativo que quiere cambiar la hegemonía cultural. En 1992 se cumplían 500 años de la llegada de los españoles a nuestro continente, se establecía un debate para señalar que no se podía hablar de un descubrimiento ni de un encuentro, porque no se descubría nada, este territorio y sus habitantes ya existían y no existieron por la llegada de los conquistadores. Tampoco se podía decir que sucedió un encuentro, toda vez que una cultura destruyó a otras y casi hace desaparecer a sus habitantes. Se impuso una cultura sobre otras y eso no es encuentro de culturas.

En ese mismo año el Sindicato de Trabajadores de la educación (SNTE) y el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de educación Pública (SEP), firmaban el Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación Básica (ANMEB). Con el propósito de mostrar al país que debía buscar una educación de calidad, que si queríamos ser un país desarrollado o de primer mundo debía adoptar un modelo educativo similar al de los países de primer mundo. Fue así como se implementó una educación con características muy específicas donde el propósito era preparar a los estudiantes con las competencias necesarias e insertarse al mundo laboral. Fue un periodo de educación con estándares de calidad, orientado al sistema político y económico neoliberal. Habría que decir que esa era la inercia política y económica que había adoptado el mundo occidental como consecuencia del Consenso de Washington y la caída del Muro de Berlín (ambos en el año 1989).

El modelo educativo motivado por una educación de calidad orientado al campo laboral, fue promovido por los gobiernos que le apostaban por darle orientación al país bajo la propuesta neoliberal. Fue así hasta el Gobierno de



Andrés Manuel López Obrador (2018 -2024) el cual se declaró abiertamente antineoliberal y una de sus acciones fue implementar un modelo educativo llamado La Nueva Escuela Mexicana. Una propuesta educativa que rescataba los principios del pensamiento pedagógico latinoamericano, apoyándose en la pedagogía crítica y el pensamiento decolonial.

### **Propósito**

Este trabajo tuvo como propósito que los niños que hablan la lengua náhuatl de la Escuela Primaria Miguel Hidalgo de Ahuacatlán, Puebla, pusieran por escrito narrativas construidas de forma oral por los familiares de la comunidad.

### **Relevancia**

Los niños ya habían participado en un ejercicio de construcción de textos en su lengua originaria **náhuatl**<sup>2</sup>. Mostraron la capacidad de escribir y entender textos contruidos por sus compañeros. Fue un ejercicio de autor y traductor. Era el momento de dar el siguiente paso; si los niños que hablaban la lengua náhuatl habían sido capaces de escribir y de traducir textos en náhuatl, se abría la posibilidad de poner por escrito los saberes que sus mayores han transmitido de forma vivencial y oral.

Estábamos frente a la posibilidad de que las futuras generaciones de comunidades originarias tuvieran textos en su lengua, textos que expresarían los saberes que por mucho tiempo han orientado la vida de las comunidades, y señalamos comunidades, porque los niños que participaron pertenecían diferentes lugares del municipio de Ahuacatlán. Saberes transmitidos por aquellos que han preservado los conocimientos de los grupos originarios.

Los niños estaban en la posibilidad de legar a sus hermanos de comunidad lo que han recibido de sus mayores y cómo lo refieren. Pero, no sólo eso, sino que las futuras generaciones tendrían la posibilidad de leer qué decían sus antepasados y cómo lo habían escritos las nuevas generaciones. Generaciones que habían asistido a la escuela mono-lingüística, donde su lengua originaria no forma parte de su proceso escolar, solo unos pocos mantenían la lengua; para otros era totalmente desconocida. El proceso del mestizaje la había desaparecido para muchos, sabían de la existencia, pero no la hablaban, pertenecían al territorio nahua pero no hablaban la lengua, un idioma desconocido en un territorio común.

Estábamos frente a la posibilidad de reconocer los saberes de los antiguos y la escritura de quien se atrevió a poner por escrito lo que había escuchado

<sup>2</sup> Este trabajo da continuidad a la Investigación "De la palabra hablada a la palabra escrita" financiada por el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP).



y que sólo por la escucha había tenido la capacidad de escribir. Estábamos conscientes de que nos enfrentábamos al escrutinio de los especialistas de la lengua náhuatl. Toda vez que, para muchos maestros de escuelas bilingües indígenas, insisten en que se debe escribir correctamente. Pero, ¿qué es escribir correctamente? Estamos de acuerdo que la oralidad y la escritura es una construcción social y que la lengua es de quien la utiliza. Que lo correcto o lo incorrecto es una arbitrariedad estructural que debe ser revisada (Martínez, 2012).

### **Metodología**

El diseño metodológico fue orientado por la investigación acción participativa (Padrón, Barboza & de González, 2020), se convocó a los padres de familia para expresar el propósito de este trabajo. Se quiso escuchar su palabra, lo que ellos pensaban de este cometido. A la cita acudieron mamás de los niños, se les compartió la intención del proyecto. Todas estuvieron de acuerdo, insistían en que era importante que se hablara la lengua y que “no se pierda lo de antes”, decían. No se había anticipado qué narrativas debían ser puestas por escrito, se les pidió que ellas identificaran qué les parecía importante que las futuras generaciones conocieran y que con el tiempo se va perdiendo. Opinaron que sería bueno que se escribiera sobre....

1. Medicina tradicional
2. Cómo se atendían a las señoras que daba a luz
3. Cómo era el proceso de hacer las tortillas a mano
4. Cómo es el rito de una boda
5. La vestimenta
6. El altar de todos santos, entre otros.

Se solicitó que sus niños escribieran el texto. El ejercicio se desarrolló en conjunto, los mayores (mamá, papá u otro familiar) narrarían y los niños escribirían; si algo no quedaba claro, ya sea en la intención de lo que se decía o en la palabra pronunciada, debían hacerlo saber a sus hijos para que estos corrigieran.

Una vez terminado de elaborar el texto se les pidió a los mayores que escucharan lo que sus pequeños escribanos habían hecho y que aprobaran. La aprobación giraba en torno a si lo escuchado en la lectura correspondía a lo que ellos habían dicho y cómo lo habían dicho. Cuando acudieron a la entrega del texto. Se platicó con cada uno de ellos sobre para conocer el trabajo que habían realizado y quién había sido su informante.



### Cronograma de actividades

1. Planteamiento del trabajo a realizar.
2. Eligieron lo que se debía poner por escrito.
3. Poner por escrito la narrativa.
4. Los mayores escucharon el texto escrito por los pequeños escribanos.
5. Correcciones.
6. Aprobación.
7. Entrevista con los niños.

### Textos y sus informantes

La mayoría de los niños fueron ayudados por sus mamás, ellas o los abuelos asistieron a escuelas bilingües. Interesante observar cómo los padres de ellos ya no fue de su interés que sus hijos asistieran a escuelas de la comunidad. Fue así como se construyeron los textos que ahora presentamos. Cada texto presenta título, comunidad de origen, nombre del informante y del escribano.

### MEDICINA HERBOLARIA

**Niña:** Jimena Juan Bautista.

**Informante:** Su mamá, Florentina Bautista Hernández.

**Lugar de origen:** La comunidad de Agua fría.

Su mamá estudio hasta bachiller, acudió a una escuela bilingüe en primaria. La mamá narró y revisó el texto, le gusta ir a esta escuela porque son muchos niños, le gusta que se rescate la lengua, que haya textos escritos en su lengua. Su papá trabaja fuera, es albañil.

### Texto en español

Medicina para el empacho y la temperatura.

- Estas hojas se conocen como hojas de aceite se ocupan dos hojas se colocan una en la panza y otra en la cadera en la parte baja de la espalda del paciente.

- Se cortan las hojas.
- Se le pone manteca o grasa de puerco, con tomate verde en pedacitos con una pizca de sal y una pizca de bicarbonato.
- Se le hace un masaje por todo el cuerpo al paciente de la cabeza a los pies, la parte del estómago, en la parte de los pies se les da pequeños golpecitos al último se sacude de lado a lado de cuerpo completo.
- Ahora se acuesta al niño de boca abajo colocas una hoja ya preparada en la parte baja de la espalda entre la cadera y espalda, volteas al niño boca arriba y colocas la otra hoja en su panza se repite de 1 a 3 veces hasta que el paciente se cure.





El aprendizaje o sentido de nuestros abuelos no conocían doctores ni hospitales por que no contaban con dinero ellos sabían y conocían muchas hierbas curativas y así tuvieran una vida sana.

### Texto en náhuatl

Patsitse eka xiutsiste.

-Epa nixwitel van totonke.

-Nin xihuitl e toka asetemitl ,nin xiwtsentle mu nike one, mu tlahuitlia etich ne etik uan se etich ne tlakuya in konetl tlen mo kukua eka nix witel

- Mu teki xiutsitse.
- Se ki extlalwilia etich ne exko he ondo pitsotl nima motlalilia niswatomatl nuche mo kokotona, eva tsokotsi istatl uan carbonato.
- Tik tetilanas in konet nuche ne sintika e tsonteko. emawa e etik ikxiva van tik tetis etich he xuex, ik tlamis tik tsitsilos kualtse.
- Axa tik extlapachek tekas lan se xiutl tiktlawiles echne tlakuya, nima tik akits tekas van tik akits etich ne pux tik chewas opa. o yexp a van ako sewis in koneetl nin tlamachtel.

To kokelwa amo oki piyaya tumé yewa o kimatia miak tlesa patsitse eka xiutsitse oko oki pixlr sek van kimilis.

### CÓMO SE ALIVIABAN NUESTRAS TATARABUELAS CON PARTERAS

**Niño:** Javier Francisco Hernández Zaragoza.

**Informante:** Su mamá.

**Lugar de origen:** Ixtlahuaca

Sus papas estudiaron la primaria. Su papá y su mamá saben escribirlo. Su mamá le narró, no le fue difícil escribir. Su mamá lo aprobó y dijo que sí se entendía. Le gusta escuchar lo que sus padres le narran de cómo era antes. Participa en la danza de los tejoneros, refiere sobre los pájaros (conocido como los trikis) que les anticiparon que deben guardar sus alimentos porque se aproximaba una sequía. Señala que quiere ser veterinario, tiene pollos.

### Texto en español

Pues antes no había clínicas ni hospitales ni doctores se aliviaban con parteras expertas cuando ya se alivió le preparan un tecito con hierba amarga para limpiar su intestino y más aparte le apretaban su panza ya que si no se apretaban se desmayaban tienen que estar bien apretadas y les daban de comer caldo de pollo de gallina de rancho y las señoras las bañaban con un baño de vapor y los bebés los bañaban con hierba santa para quitarles el mal olor.

**Texto en náhuatl**

Quene o esplitanilla tu setse eca partera , yi asto omo ocatca tlapatilaya cane mes pitasnisque yensiguame o esplitaniya chin necha eca partera tlen cuale o quimataya cuando yomestipla van o qui checheguila se tesito eca siusitse tlen chichique para cuichipa gas quene pus guancache qui ilpilla nepostilique para amo esegintis vana quimacaya para quievas ne caldo de castel de rancho van siguame quin pacaya eca yen timascatl van cacune o quimin papaca ya eca umiquilitt para ma que sayen so que yac.

**BODA EN LA IGLESIA**

**Niña:** María Cecilia Aparicio Carmona

**Informante:** Su mamá

**Lugar de origen:** La comunidad Pochalcatl

Le ayudó su mamá, acudió a la escuela donde se realizó la investigación, le leyó a su mamá, y le corrigió palabras en español. Se le hace más difícil hablar el español. En su casa hablan en español y náhuatl. Su papá habla totonakú y sus hermanos mayores hablan las tres lenguas, ella está aprendiendo el totonakú. Escribe las palabras y después las repite. Sus abuelos sólo se comunicaban en su lengua originaria.

**Texto en náhuatl**

Antes se casaban en la iglesia buscaba tocadores un violinero y un guitarrero y ellos llegaban primero en su casa del novio cuando los novios llegaban, los tocadores empiezan a tocar, mientras los empiezan a recibir con incienso les ponen collares a los hombres y a las mujeres les ponen corona cuando ya terminan ya entran en la casa les dan de comer y cuando ya terminaron de comer, se paran todos y empiezan a bailar, los papás las mamás y los padrinos y los novios y lo alzan la mesa y empiezan a bailar pero ahora casi ya no lo hacen porque cuando se casan y los contratas sonidero o si no grupo, no hay que olvidar nuestras tradiciones.

**Texto en náhuatl**

Namiktelis etich Tiopa.

Hochto amona mikta ya etich tiopa okinte mu wa ya tlastos tonke ste bioloner wan ste gitarrero wan oasia huchto echa monamiktane que ma yewa oasia ye tlastonke o pewiya tlastotona wayewa pewa kinamemike eka insienso wan kintlalia ye xochimilkatl tlatek wa tla yo tlanke kalake kaletik pewa kintla mak tla, yo tlanke notlakuak, motilkisa nochten wan pewa metotia ye tetame



wan tename wan mona miktane wan padrinos wan ki kakuwe ye mesa wan pewa metotia, wan naxa amo sime oko kichewa, tleka naxa que monamiktia nima kinte muawa yewa sonideros tlamo ye grupo, amo matikilk chuaca tle nuchto oti kche waya

### **SALUDO DE NUESTROS ABUELOS**

**Niño:** Ismael Jerónimo Pérez.

**Informante:** Su hermano mayor.

**Lugar de origen:** La comunidad Pochalcatl

Le ayudó su hermano mayor, Alex Jerónimo Pérez, estudia veterinaria en la universidad interserrana, localizada en el mismo municipio donde se llevó a cabo la investigación, Ahuacatlán. Él aprobó el texto. Le fue un poco difícil. En su casa hablan el náhuatl, su papá terminó la primaria y su mamá la telesecundaria. Su mamá sabe escribirlo un poco. Le gusta la lengua, pero no va a la escuela de su comunidad.

### **Texto en español**

Antes el saludo de nuestros abuelos y bisabuelas era muy bonito, nada comparado de hoy en día, ya que ellos al saludarse mostraban mucho respeto los unos a los otros.

Al saludarse los hombres sacaban sus sombreros para mostrar más respeto, utilizaban las palabras bonita mañana, bonita tarde o noche, dependiendo de la hora en que se encontraban. Otro punto importante era que si se encontraban a personas mayores se les saludaba por tío o tía sin ser familiares, eso era mostrar respeto solo porque ya eran personas mayores.

También al saludar a los padres o abuelos era obligatorio besarles las manos como símbolo de autoridad y respeto hacia ellos. Y al dirigirnos a ellos era necesario hablarles de usted, ya que si no lo hacían estaban faltando al respeto. Todo lo anterior era muy bonito y me siento orgulloso de cómo ellos respetaban a sus semejantes y a sus mayores.

Lamentablemente todo esto se perdió con el tiempo, pero sería bueno poder rescatarlo hoy en día.

### **Texto en náhuatl**

Nin te tlapalol to kokolwan

Achton nin te tlapalol to kokolwan ivan to chichiecakokolwan, sime cualtzin no katka, amo ki niwilia tlen ashan, yehuan ake nomutlapalowanyan oki neshtaya sime tlateicmatiliz se van nokse.



Keman no mu tlapalowayan, tlakame okishtaya nin kuatlapaehoka pampa okineshtaya tla teiemati iz o kititeltaya nin tlatol, se kuali kualkantzin se kuali tiotlaktzin, se kuali yowatzinko, tlen mosintlanlitok itich non tonal, okse weyi tlanohotz kema no kiy maziha then masehualme then yi o e mi awe ak amo kin no kimitaya, non o kinishtaya se tlateiematiliz pampa yehua y ichechikanuake.

Noneke quema no kin tlapalo waya nin tatahua van nin tatahua van nin kokolwa o kin ma tena mi ria okon o kineshtaya se veyi tlanahuatel van tlateicmatiliz pampa yehua van hoeky quema no, qui mi notzaya, se veyi tlanahuatil kiminotzanke "tehuatzin", tlamo okon no kiminotzaya amo akinesh taya tlateiematiliz.

Nochi tlen o nomech nonotz, sime kualtzin o katkay aun ne simeme nimohueyimate ke yehua o kin neshtaya tlateicmatiliz emiwa ne mi wam poyuwa van tlen yi tetame. Sime te tlakolte, huche non yo populiw nasa, sime kualtin o yetoshia oksepa se ki yoletes non tlalta itich nin tonalme.

### Conclusión

A manera de comentario final. Este trabajo quiere abonar al rescate de los saberes y elementos culturales de aquellos que la cultura hegemónica a invisibilizó, de los grupos subalternos (Valiente, 2018), en particular de los pueblos originarios.

Quisimos presentar los textos tal y como fueron escritos por sus autores, sabemos que existen diversidad en la forma de escritura, lo que para algunos les parecerá una forma errónea de escribir; pero no olvidemos que el habla y la escritura es de quien lo hace. Pensar en una única y correcta forma de hablar el náhuatl, quizás sea más erróneo, así lo pensaron los mismos aztecas y españoles en el siglo XVI: "Los aztecas se consideraban a sí mismos como los únicos que hablaban correctamente la lengua náhuatl y cuando los españoles oyen eso lo aceptan como lo más natural del mundo (Reyes, 2017).

Sin embargo, cuando se tiene la experiencia de ver que a pesar de la pluralidad del habla y de la escritura, los interlocutores se comunican, genera la posibilidad de continuar comprendiendo cómo es que esto es posible. Horizontes por donde transitar en la investigación que permitan sistematizar lo cotidiano.



### Referencias

Fals Borda, Orlando (1981). *La Ciencia y el Pueblo en Investigación Participativa y Praxis Rural*. Lima. Moxa Azul Editores.

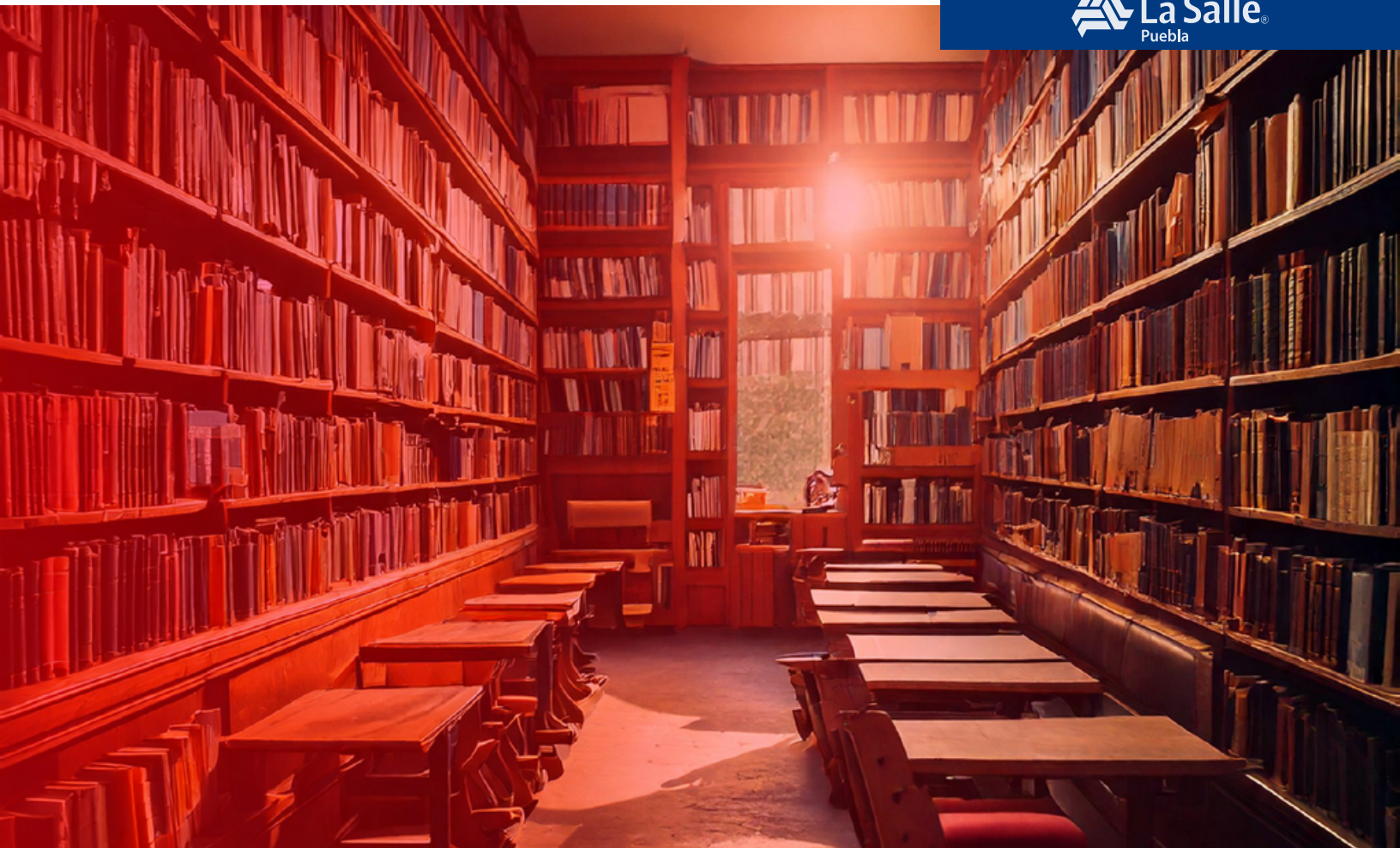
Martínez, M. (2012). *La lengua como forma de comportamiento social*. En la revista de estudios filológicos No23, Julio. <https://www.um.es/tonosdigital/znum23/secciones/estudios-18-lenguacomporsocial.htm>

Padrón, C, Barboza, J y de González, G. (2020). *Reflexiones teóricas sobre la Investigación Acción Participativa (IAP)*. Corporación Universitaria del Caribe -CECAR.

Reyes, K. (18 de abril de 2017). *Aztecas no impusieron el náhuatl al resto de los pueblos mesoamericanos*. <https://www.uv.mx/prensa/general/aztecas-no-impusieron-el-nahuatl-al-resto-de-los-pueblos-mesoamericanos/>

Valiente Bertello, S. C. (2018). *Hermenéutica, Decolonialidad y Epistemologías fronteriza*. Cambios Y Permanencias, 9(2), 578–596. Recuperado a partir de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/9200>





**Jesús Humberto García Ríos**

Estudiante de Doctorado en Educación / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla  
a1028727@ulsapuebla.mx

**José Gabriel Montes Sosa**

Docente investigador / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla  
gabriel.montes@ulsapuebla.mx



**Narrativas autobiográficas una herramienta para la Investigación Cualitativa. La experiencia de vida por profesorado de Telesecundarias.**

**Resumen**

El trabajo explora la implementación de narrativas autobiográficas como método cualitativo para comprender las experiencias de docentes en telesecundarias de zonas rurales en México. A través del análisis de diarios y portafolios de aprendizaje, se identificaron los desafíos y oportunidades en su práctica diaria. Los resultados revelan que los docentes de telesecundaria enfrentan cargas administrativas excesivas, escasez de recursos y la necesidad de atender a estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje.

A pesar de estos desafíos, los docentes demuestran un fuerte compromiso con sus estudiantes y buscan continuamente mejorar su práctica. Esta investigación subraya la importancia de reconocer y abordar los desafíos únicos que enfrentan los docentes de telesecundaria. Se discuten las implicaciones para la formación docente y la política educativa.

**Palabras clave**

Narrativas autobiográficas, telesecundarias, metodología, cualitativa, gestión escolar.

**Abstract**

This study explores the implementation of autobiographical narratives as a qualitative method to understand the experiences of teachers in rural telesecundarias (tele- secondary schools) in Mexico. By analyzing teachers' diaries and learning portfolios, the study identified challenges and opportunities in their daily practice. The findings reveal that telesecundaria teachers face excessive administrative burdens, resource scarcity, and the need to address students with diverse learning needs. Despite these challenges, teachers demonstrate a strong commitment to their students and continually seek to improve their practice. This research highlights the importance of recognizing and addressing the unique challenges faced by telesecundaria teachers. The implications for teacher education and educational policy are discussed.

**Keywords**

Autobiographical narratives, telesecundaria, research method, qualitative, school management.

**Introducción**

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo explorar la implementación de las narrativas autobiográficas como método de



investigación cualitativo en telesecundarias, a través del uso de diarios autobiográficos y carpetas de aprendizaje. Las narrativas autobiográficas, ampliamente utilizadas en el ámbito de las ciencias sociales y la educación, permiten documentar y analizar experiencias individuales y colectivas, brindando información valiosa para la comprensión de diversos contextos educativos. La etnografía y la antropología han recurrido a las narrativas para construir discursos, recopilar relatos y transmitir esta información a un público más amplio. De manera similar, los primeros estudios etnográficos sobre educación incorporaron dimensiones narrativas para comprender las dinámicas de las aulas y el conocimiento del profesorado. (Bolívar, et al., 2001).

En este marco, la investigación propone el uso de las narrativas autobiográficas como una herramienta para profundizar en las realidades de las telesecundarias. Estas instituciones, que constituyen una de las tres modalidades de educación secundaria en México, se caracterizan por estar ubicadas en comunidades rurales y de difícil acceso. Fueron creadas con el propósito de garantizar la educación en zonas marginadas donde los servicios suelen ser limitados, respondiendo así a una necesidad de equidad educativa. Este contexto particular las convierte en un espacio idóneo para analizar y visibilizar las experiencias y perspectivas de sus actores educativos.

El propósito general de esta investigación es reflexionar sobre la implementación y utilidad de las narrativas autobiográficas como método cualitativo en telesecundarias, con el fin de documentar las experiencias educativas y dar voz a los docentes que enfrentan diversos retos en su quehacer diario. Al hacerlo, se busca aportar información relevante que pueda ser utilizada para identificar necesidades y áreas de mejora, así como para proponer estrategias que contribuyan al fortalecimiento de estas instituciones.

De manera específica, este estudio explora las prácticas docentes en telesecundarias mediante el análisis de diarios autobiográficos y carpetas de aprendizaje. Estos instrumentos permiten recopilar información significativa sobre las experiencias de los maestros, ayudando a identificar tanto sus logros como las dificultades que enfrentan.

Finalmente, cabe destacar que esta investigación se centra en las experiencias de las ocho telesecundarias que conforman la zona escolar 006 de telesecundarias federales, ubicadas en municipios del sur del estado



de Puebla, México. Este enfoque busca proporcionar un panorama integral de las prácticas educativas en estos contextos, así como de las posibilidades de mejora a través del uso de las narrativas autobiográficas.

### **La telesecundaria**

Las escuelas telesecundarias fueron creadas el 2 de enero de 1968, durante el mandato del presidente Díaz Ordaz, y con Agustín Yáñez en el cargo de secretario de Educación, se suscribió el acuerdo por el cual la modalidad de telesecundaria se inscribió en el Sistema Educativo Nacional. Las primeras instituciones se establecieron en la Ciudad de México, el Estado de México, Morelos, Oaxaca, Puebla, Hidalgo, Tlaxcala y Veracruz (Navarrete & López, 2022). Como parte de una estrategia presidencial que buscaba atender las necesidades educativas de la creciente población de México en las zonas rurales y de difícil acceso.

Desde 1968 a la fecha la telesecundaria ha permitido hacer valer el derecho a la educación en las comunidades en situación de mayor vulnerabilidad de nuestro país, y el profesorado han logrado salir adelante a pesar de las necesidades y problemáticas con las que cohabitan, como la falta de recursos tecnológicos y materiales educativos, la constante implementación de planes y programas de estudio, la ausencia de recursos humanos como personal administrativo, de apoyo y asistencia a la educación, y en algunos caso de infraestructura; servicios como electricidad, internet y televisión.

### **El quehacer educativo**

Desde la creación de la telesecundaria no solo se ha convivido con los constantes cambios de las políticas educativas sexenales, por la falta de un plan educativo a largo plazo como lo refiere (Delors, 1996), la importancia de adoptar un enfoque a largo plazo para llevar a cabo con éxito las indispensables reformas.

Demasiadas reformas en serie anulan el objetivo perseguido, ya que no dan al sistema el tiempo necesario para impregnarse del nuevo espíritu y lograr que todos los agentes de la reforma estén en condiciones de participar en ella. Sino que también, el docente de telesecundaria enfrenta diversas situaciones que requieren un gran esfuerzo diario desde la convicción y vocación de servicio, las cuales no siempre son reconocidas. Ya que, se da por sentado que estas tareas deben cumplirse, aunque no sean parte de las funciones por las que fue contratado. Por consiguiente, se presentan tres apartados que desglosan la problemática abordada en este trabajo.



### **Carga administrativa**

El trabajo administrativo es un elemento importante de la labor docente, dado que, va de la mano con el proceso de enseñanza y aprendizaje al momento de elaborar certificaciones, evaluaciones e inscripciones, que son realizadas en su mayoría por el personal administrativo. Sin embargo, debido a la falta de personal directivo, administrativo o de asistencia a la educación en esta modalidad, hablar sobre las actividades que realizan los docentes de esta modalidad en el ámbito administrativo como parte del quehacer educativo diario es fundamental, pues muchas veces el alumnado que atiende el docente se ve abandonado porque se deben resolver cuestiones relacionadas con carga de calificaciones, elaboración de constancias, envío de documentos estadísticos, revisión de ingreso o egresos de la escuela entre muchas otras a las que el docente debe hacer frente por la problemática mencionada con anterioridad. La situación que viven los docentes de telesecundaria con la carga administrativa les obliga a racionar su tiempo en la institución y muchas veces hasta en sus hogares para gestionar el trabajo de manera exitosa, lo cual demanda un esfuerzo mayor para ejecutar las tareas administrativas que son requeridas en su escuela, y al mismo tiempo permanecer en condiciones óptimas de desempeño para el proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Barreras para el aprendizaje y la participación**

En telesecundarias, así como en secundarias técnicas y generales, existen casos de estudiantes que presentan barreras para el aprendizaje y la participación, los cuales son atendidos e incluidos en función de la formación profesional del colectivo docente y de las capacidades institucionales, en términos de materiales, recursos e infraestructura disponibles.

En el caso de las telesecundarias es necesario resaltar que a diferencia de sus homologas, ellas no cuentan con personal de prefectura, trabajador social o médico escolar, pues son instituciones pensadas para llevar el servicio educativo a contextos rurales y desfavorecidos, a un bajo costo para el estado. Por ello es que en una minoría de estas escuelas se cuenta con personal de respaldo para estos estudiantes, sin embargo, en algunas telesecundarias grandes como las que cuentan con organización completa y director técnico (303 escuelas a nivel estado) si existe la unidad de servicios de apoyo a la educación regular (USAER) y se emiten recomendaciones y estrategias de apoyo al docente, no obstante la gran mayoría de escuela pequeñas (1134 a nivel estado) no son atendidas con la misma regularidad o no cuentan con el servicio, (Secretaría de Educación Puebla, 2024).





Este ambiente orienta a que el magisterio solicite en los ayuntamientos, organizaciones no gubernamentales o bajo su propio liderazgo a tomar cursos, talleres o diplomados en busca de apoyo para que sus estudiantes y ellos puedan ser apuntalados en un proceso de enseñanza y aprendizaje que contemple las barreras para el aprendizaje y la participación, haciendo que su estancia en telesecundarias pueda ser de mayor provecho. De esa manera se logra ver cómo en telesecundarias se realizan tareas que van más allá de lo que corresponde al docente en su aula, invirtiendo tiempo, dinero y esfuerzo para tener éxito.

### **Gestión escolar**

En el estado de Puebla las telesecundarias que cuentan con un director técnico quien desarrolla actividades de gestión y administración sin atender un grupo de estudiantes, son 303, y las escuelas que no lo tienen son 1134, (Secretaría de Educación Puebla, 2024). La ausencia de una figura directiva en las telesecundarias obliga a que el personal docente realice ambas tareas, es decir, atender su grupo y gestionar la escuela telesecundaria para que esta funcione y cumpla con su propósito de brindar un servicio educativo de calidad. En ese sentido, un docente es asignado como director comisionado con grupo y deberá de realizar dos tareas de forma simultánea, lo que puede llegar a ser una tarea compleja, considerando que su labor principal y por la que fue contratado es la de ser docente frente a grupo.

Estar al frente de la gestión escolar en una institución no es un trabajo menor, y mucho menos hablar de lo que implica atender el proceso de enseñanza aprendizaje, Por ende, es importante dar voz y escuchar lo que realizan los docentes de telesecundarias en su práctica diaria con el fin de reflexionarlo y reconocerlo, asimismo, que la toma de decisiones entorno a los cambios educativos permitan considerar mejorar la formación de futuros docentes y las condiciones en las que se desarrolla el trabajo en telesecundarias.

Este trabajo de investigación busca atender una problemática centrada en el quehacer educativo del docente de telesecundarias a partir del reconocimiento y valoración a su labor, ante las problemáticas y necesidades que se presentan día con día en estas instituciones. Esa es la parte medular de este trabajo de investigación, dar voz a estos grupos minoritarios que suelen no ser considerados en las tomas de decisiones para la formación y actualizaciones educativas.





### Metodología

Las narrativas autobiográficas como método de investigación cualitativo permiten conocer y entender la realidad de mano de quienes atraviesan las problemáticas, y con ello reflexionar y sistematizar las experiencias educativas para proponer alternativas de atención a las situaciones y necesidades que se viven en las telesecundarias.

Como método de investigación cualitativo las narrativas autobiográficas tienen sus inicios en la sociología, puntualmente en la Universidad de Chicago a través del trabajo realizado por el profesor "Williams Thomas", el cual decide investigar sobre las altas tasas de inmigración y las problemáticas de violencia, delito y dificultades de integración de esa comunidad (Bolívar, et al., 2001). Si bien la metodología biográfica narrativa no es del todo reciente, gracias a sus características y formas de operar es que permite cumplir de manera satisfactoria lo propuesto en esta investigación.

De esta manera, para el estudio se emplean varias técnicas de investigación cualitativas y las autobiografías para entender la realidad urbana y los problemas de las minorías marginadas. Gracias a ello, las narrativas autobiográficas forman parte de las herramientas que la investigación cualitativa ofrece para realizar trabajos en ámbitos educativos y de ciencias sociales, pues permiten explorar y reconstruir experiencias que ayudan a entender procesos de identidad, aprendizaje y transformación.

Este tipo de investigación comienza por la recogida de relatos (auto) biográficos, en una situación de dialogo interactivo, en que representa el curso de la vida individual, en algunas dimensiones, a requerimiento del investigador; y posteriormente, es analizada - de acuerdo con ciertos procedimientos específicos- para dar significado al relato (Bolívar, et al., 2001, p.19).

De esa manera las narrativas autobiográficas permiten conocer los antecedentes de vida de los docentes y la misma realidad educativa, convirtiéndose en el móvil necesario para entender y dar significado a la causa de ciertos comportamientos o acciones que se viven en el presente educativo. Esta metodología ayuda a diseñar acciones en el campo educativo con un grado de impacto superior, pues parten desde el entendimiento y reconocimiento de la trayectoria profesional.



### Propósitos

A partir de las finalidades ya mencionadas como parte de la metodología utilizada en esta investigación, es necesario mencionar los propósitos que guían el trabajo. En primer lugar, como propósito general: Reflexionar sobre la implementación y utilidad de las narrativas autobiográficas como método cualitativo en telesecundarias, para visibilizar las perspectivas de sus actores. En segundo lugar, como propósito específico: Explorar las prácticas docentes en telesecundarias mediante el uso de diarios autobiográficos y carpetas de aprendizaje, con el fin de identificar áreas de mejora y proponer estrategias de apoyo específicas.

### Instrumentos

La metodología biográfica narrativa propone como instrumentos de trabajo, a los diarios autobiográficos, las carpetas de aprendizaje, la trayectoria de vida, el biograma y las entrevistas biográficas, (Bolívar, et al., 2001). En este trabajo de investigación se recurre a diarios autobiográficos y carpetas de aprendizaje, pues son instrumentos que por su características de flexibilidad y manejo de la información fueron los más adecuados para desarrollarse con éxito en el campo de aplicación, debido a las condiciones de carga administrativa, pedagógica del magisterio participantes y de organización escolar en la zona 006 de telesecundarias, pues eventualmente durante el ciclo escolar se presentan capacitaciones, cursos, supervisiones y actividades que demandan tiempo de trabajo con los colectivos docentes. En ese contexto y con la intención de desarrollar la correcta aplicación metodológica de los instrumentos ante las situaciones particulares experimentadas, se optó por diarios autobiográficos y carpeta de aprendizaje.

El diario autobiográfico es un registro reflexivo de experiencias y observaciones a lo largo de un periodo de tiempo que permite ir interpretando y evaluando para después categorizar la observación de la realidad y llegar a la reflexión, facilitando así la mejora de la práctica docente. (Bolívar, et al., 2001). De igual forma, ayuda a conocer las intenciones, interacciones, y efectos como la toma de posición o sugerencias de modificación como propuesta biográfica. Por otro lado, la carpeta de aprendizaje es una mezcla entre diario y recopilación de documentos didácticos, recoge -narrativa y biográficamente- la acción docente, así como la evolución y cambios a lo largo del tiempo, proporcionando una imagen global del trabajo de un proceso y su contexto, (Bolívar, et al., 2001). La carpeta hace aflorar conocimientos implícitos no conscientes o asumidos, a través de una conversación narrativa sobre narrativas.



Por medio de la metodología biográfica narrativa y los instrumentos aplicados, es como se logró desarrollar un trabajo que permitirá reconocer la realidad educativa de las tele secundarias, para que sus experiencias sean consideradas en la toma de decisiones.

### **Contexto**

En el estado de Puebla existen 1437 telesecundarias, que se integran en 21 Jefaturas de Sector y 107 zonas escolares, las cuales se ubican en 213 de los 217 municipios que forman parte de la entidad. (Secretaría de Educación Puebla, 2024). Así pues, el trabajo de investigación fue realizado en la zona escolar 006 de telesecundarias federales que pertenece a la Jefatura de Sector 07 Izúcar de Matamoros. Las escuelas se ubican en los municipios del Valle de Atlixco y Matamoros, también conocido como la Mixteca al sur del Estado. La zona escolar cuenta con ocho escuelas, tres de ellas en el municipio de Izúcar de Matamoros, cuatro más en Chietla y una más en el municipio de Cohuecan. El total de docentes en la zona escolar es de 41 docentes, tres directores técnicos y cinco directores comisionados, así mismo solo 2 de las 8 escuelas cuentan con USAER y personal administrativo, (Secretaría de Educación Puebla, 2024).

### **Resultados**

Las telesecundarias participantes fueron todas las que componen la zona escolar, las cuales, contribuyeron con la participación del diario autobiográfico realizaron narrativas de sus jornadas laborales durante un periodo de tiempo de tres meses (del 19 de agosto al 22 de octubre en 2024), en donde de manera manual y haciendo uso de un cuaderno y lápiz los docentes escribieron sus narrativas, por su parte y los que colaboraron con sus experiencias a partir de la carpeta de aprendizaje, fueron entrevistados en los meses de agosto y septiembre de 2024, mediante grabaciones de audio, softwares de procesamiento de textos y sistematización de la información siguiendo las sugerencias metodológicas de las narrativas autobiográficas.

Los diarios autobiográficos son un instrumento que permite a los docentes reflexionar sobre su práctica docente y además logra ser una herramienta fundamental para extraer y sistematizar las experiencias docentes en un periodo de tiempo de determinado. En ese sentido, se presentan los hallazgos, los cuales giran en torno a las implicaciones del trabajo administrativo que deben realizar los docentes como parte de su quehacer docente, resaltando actividades de inicio de ciclo escolar, las cuales demandan la captura de datos estadísticos, como a continuación lo menciona una maestra en sus



narrativas del diario autobiográfico: *“Hoy atendimos la captura de resultados de la prueba de MEJOREDU, fue un muy cansado utilizar el programa de captura estudiante por estudiante y pregunta por pregunta, después de haber estado todo el día aplicando las pruebas, además durante todo el tiempo en el que he capturado la información mi grupo ha estado desatendido”* (Informante 1, 44 años, 19 años de servicio).

Esa experiencia nos refiere una de múltiples actividades que deben ser realizadas como parte de ciertas estrategias federales y estatales que buscan recabar datos año tras año a inicios de los ciclos escolares bajo la lógica de generar acciones desde las dependencias en beneficio de las necesidades encontradas, sin embargo, esto no logra verse reflejado en las aulas debido a los constantes cambios en las políticas educativas, y el tiempo que el personal docente invierte a esas acciones genera que no se atienda adecuadamente a los grupos.

Si bien el proceso de enseñanza y aprendizaje puede encontrarse interrumpido debido a que en varias telesecundarias no existe el apoyo de personal administrativo y el docente debe hacer capturas estadísticas, eso no significa que los temas o actividades programadas no logren concretarse, pues el docente de telesecundarias busca la prosperar con su trabajo en el aula, realizando ajustes en su planeación, lo que a menudo implica llevar trabajo a casa y dedicar parte de su tiempo de descanso, descuidando incluso su tiempo en familia.

Por otro lado, una experiencia significativa tiene que ver con las actividades deportivas que deben realizar los docentes como concursos de escoltas, torneos de fútbol y basquetbol, concursos de atletismo, entre otros. En esa lógica es necesario hacer mención que las telesecundarias no cuentan con personal de educación física, es el docente de telesecundarias quien debe atender la asignatura y los temas que a esa disciplina corresponden, sin embargo, algunas veces las actividades que de ahí emanan demandan un esfuerzo mayor por parte del docente, al respecto se encontró la siguiente referencia: *“El 27 de septiembre en mi guardia<sup>3</sup> recibí la convocatoria para un torneo de fútbol. Al día siguiente el director me nombra como responsable de la participación y tengo que salir del aula dejando a mis estudiantes solos para armar la selección con el resto de los estudiantes de la escuela. Esto demanda un tiempo y esfuerzo mayor para mí, sobre todo porque no sé mucho de fútbol y después debo reponer el tiempo ausente en mi aula. Espero cubrir las expectativas”*. (Informante 7, 33 años, 8 años de servicio).

<sup>3</sup> Guardia. Responsabilidad periódica en la que un docente de grupo queda al frente de la institución atendiendo asuntos de gestión escolar y su grupo.



Nuevamente se hacen presentes las actividades que el docente de telesecundarias realiza y que se presupone deben ser atendidas como parte de su quehacer, sin embargo, en las otras modalidades de secundaria como la técnica y la general si existe la figura docente para educación física, pero en telesecundarias esto implica que el docente debe de investigar y aprender en la acción para conocer más sobre la disciplina y ejecutarla de mejor manera, además, esto implica que el docente debe general las condiciones para atender situaciones particulares como la selección deportiva, contingentes de desfiles, escoltas, entre otras actividades que le exigen un tiempo y esfuerzo fuera del aula. Sin embargo, ese tiempo debe ser repuesto en su salón de clases una vez atendidas las demandas.

La carpeta de aprendizaje es un instrumento que permite indagar y conocer la práctica docente a través de cuestionamientos que giran en torno a estrategias de enseñanza y aprendizaje, debatiendo sobre las experiencias obtenidas en ciertos productos o evidencias de aprendizaje, en donde el docente comparte cómo se sintió, cuáles fueron los principales aportes para él en esa actividad y aprendizajes adquiridos por el alumnado y por él. Por consiguiente, se resalta la experiencia narrada por un profesor que habló acerca de mapas mentales.

Él menciona cómo se desarrolló la actividad y cuáles fueron las actitudes del alumnado para concretar la elaboración de estos organizadores gráficos, resaltando como un área de oportunidad el desarrollo de la actividad de manera fluida debido a que el trabajo que realizó con su grupo, le demandó hacer ajustes para que el estudiantado que cuenta con barreras para el aprendizaje y la participación realice ejercicios y actividades que le permitan aprender al mismo ritmo que sus compañeros.

En la entrevista él refirió lo siguiente: “Cuando tienes alumnado que presentan alguna barrera para el aprendizaje y la participación implica que debes investigar, estudiar y aprender cosas nuevas para saber de que forma apoyarle y facilitarle el proceso de enseñanza y aprendizaje” (Informante 4, 33 años, 8 años de servicio).

Estas experiencias evidencian que el docente de telesecundarias va a encontrar casos en donde las herramientas que le fueron dadas durante su formación inicial estarán cortas para atender la diversidad del estudiantado que asisten a las diferentes telesecundarias, y tendrá que valerse de una formación extra que él deberá costear y desarrollar en la práctica para poder





salir adelante. Muchas veces se da por hecho que la atención a estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación son casos aislados o que definitivamente no están presentes en las escuelas telesecundarias. No obstante, estos temas se encuentran en todas las modalidades, pero con la diferencia que en telesecundarias el docente de grupo es quien tiene la necesidad apremiante de formarse para orientar de mejor manera su práctica docente y apoyar a estos estudiantes.

### **Conclusión**

La implementación y utilidad de las narrativas autobiográficas como método de investigación cualitativo en telesecundarias, fue de gran provecho para recoger, reflexionar y visibilizar las perspectivas del profesorado, pues los instrumentos propuestos permitieron su aplicación sin interferir en las actividades que los docentes realizaban, los cuales incluso se asemejan a parte del quehacer cotidiano de los docentes; como son la bitácora de aula, por lo que no constituyeron un cargo extra en sus actividades además de facilitar realizar una sistematización y reflexión de los resultados de manera precisa y eficiente.

Los principales aportes de este trabajo de investigación están en la utilidad que ha demostrado el método utilizado para la investigación al identificar problemáticas y necesidades, así como la reflexión de estas para proponer soluciones de atención. De la misma manera, se encuentra el poder dar voz a los grupos de docentes minoritarios que no son tomados en cuenta, al visibilizar las problemáticas y necesidades que viven como parte del quehacer educativo diario.

En esta investigación se destaca como áreas de mejora las implicaciones de trabajo, esfuerzo y tiempo para desarrollar una práctica educativa que contemple al estudiantado con barreras para el aprendizaje y la participación, la gestión escolar, el trabajo administrativo y las actividades deportivas que son parte de la jornada laboral y muchas veces son vistas como algo que da por hecho y no son reconocidas. Por tanto, se llegó a las siguientes estrategias específicas de apoyo, las cuales consideran dos puntos muy importantes, la formación académica que reciben el magisterio en las escuelas normales y formadoras de docentes particulares y en la formación continua para docentes en servicio por parte de la SEP.

Para comenzar, es necesario considerar que en el servicio el futuro profesorado no solo serán los encargados de guiar el proceso de enseñanza



y aprendizaje en sus aulas con las disciplinas, campos formativos y ejes articuladores que sugiere el plan de estudios actual, sino que además, es posible que la escuela telesecundaria en donde desarrollen su práctica docente les demande una carga administrativa que deberán atender, les solicite revisar ciertos temas relacionados con la gestión escolar, el deporte y las barreras para el aprendizaje y la participación las cuales seguramente estarán presentes en algunos de sus estudiantes. De ahí que a través de este trabajo de investigación se recomienda que la formación del futuro magisterio tome en consideración la realidad que viven los docentes.

Por su parte a lo que corresponde a docentes que ya están en servicio. Se puede concluir con la necesidad insoslayable de brindar más herramientas que le ayuden a hacer frente a las problemáticas que se viven en la jornada diaria de telesecundarias, desde mejorar sistemas de captura administrativa hasta ofrecer más cursos de capacitación en áreas que adolecen los docentes tales como las barreras para el aprendizaje y la participación, la gestión escolar y deportes. Con la intención de que los docentes en servicio creen una caja de herramientas con diversas habilidades que les permitan hacer frente a las problemáticas que se les presentan y puedan solucionarlas de la mejor manera posible, evitando invertir así una mayor cantidad de tiempo, esfuerzo y dinero por parte del docente (Montes, 2012).

### Referencias

Bolívar, A., Domingo, J., & Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación: Enfoque y metodología* (1a ed.). La Muralla.

Delors, J., & UNESCO. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Ediciones UNESCO. [http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativawebDocumentos/educacion\\_tesoro.pdf](http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativawebDocumentos/educacion_tesoro.pdf)

Duhalde, M. (2021). *¿Qué nos dicen los profesores sobre las reformas educativas?:* Análisis desde sus trayectorias profesionales. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 39(2), 99–121. <https://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/5159/4663>

Montes, G. (2012). *El método y la caja de herramientas: Reflexiones sobre la enseñanza de la metodología cualitativa en ciencias sociales*. Ethos, 27(2), 5–21. <https://ojs.udelismo.edu/ojs/index.php/Ethos/article/view/163>



Secretaría de Educación Pública. (2011).

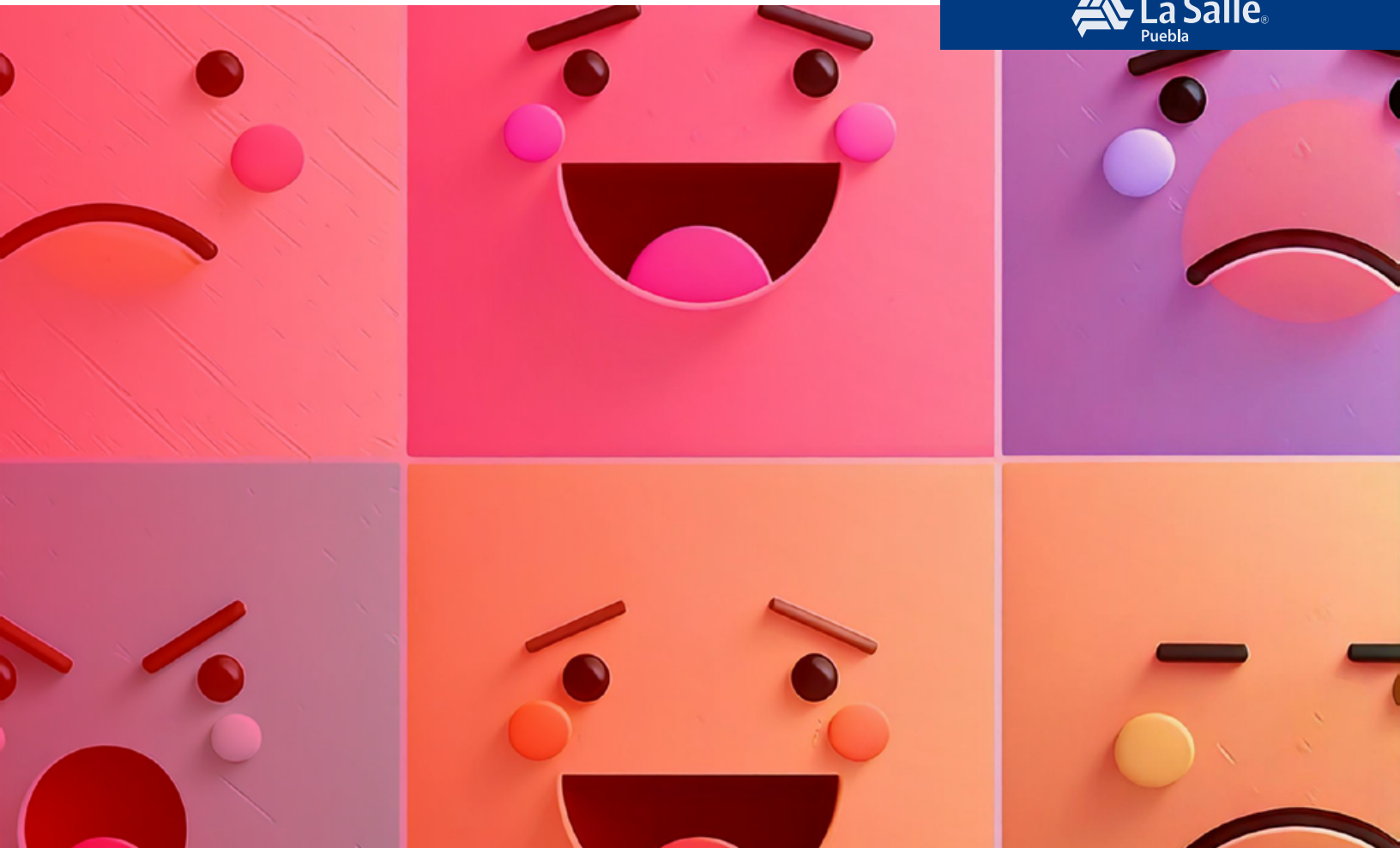
Modelo educativo para el fortalecimiento de telesecundaria: Documento base. Secretaría de Educación Pública. [http://www.telesec-sonora.gob.mx/telesec-sonora/archivos/MATERIALES%20TELESECUNDARIA/Modelo\\_Educativo\\_FTS.pdf](http://www.telesec-sonora.gob.mx/telesec-sonora/archivos/MATERIALES%20TELESECUNDARIA/Modelo_Educativo_FTS.pdf)

Navarrete-Cazales, Z., & López-Hernández, P. A. (2022). *La telesecundaria en México*.

Perfiles educativos, 44(178), 63– 78. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982022000400063](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982022000400063)

Secretaría de Educación del Estado de Puebla. (2024). *Estadística de la zona escolar 006 de telesecundarias federales, Chietla, Puebla*. Secretaría de Educación del Estado de Puebla.





**Berenice Resendiz Sánchez**

Estudiante de Maestría en Educación Superior / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla

**Luis Angel Aguilar Carrasco**

Doctor investigador / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla



**Desempeño Académico y Emociones.**



### Resumen

Las actuales condiciones de la educación nos deben de llevar a plantear escenarios en donde a las y los aprendientes no se les juzgue únicamente por el número que han obtenido resultado de un examen o de la entrega de una tarea o de un proyecto, el desempeño académico debe ser concebido como un proceso multifactorial en el cual los actores participantes dependen directamente del entorno, de las condiciones socioeconómicas, socioeducativas y también de temas emocionales. La presente investigación busca indagar las situaciones que impactan tanto en el ámbito académico como emocional de las y los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica número 2 de la ciudad de Puebla, se analizarán factores como núcleo familiar de procedencia, la percepción entorno a acudir o no a la escuela y las asignaturas de mayor y menor interés.

### Palabras clave

Desempeño, emociones, aprendizaje.

### Planteamiento del problema

De acuerdo con Pulido-Acosta y Herrera-Clavero (2017) en nuestros días existen algunos problemas que los profesionales de distintas áreas educativas tienen que afrontar, algunas de ellas están asociadas a problemas y situaciones entorno a las emociones, conforme a los autores las instituciones educativas están tratando de encontrarles soluciones, la primera forma de atenderlos es mediante la incorporación de estos temas al currículo oficial. Cualquier propuesta que se realice en torno a los temas asociados a la educación necesita ser constante y predecible. Aunque no se pueden evitar las emociones que vienen con el proceso. Por lo tanto, se sugiere que, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, debe considerarse también la parte emocional, esto debido a que lo que ocurre con las y los aprendientes en el salón de clases se encuentra influenciado no solo por situaciones académicas sino también sociales y personales.

### Abstract

The current conditions of education should lead us to scenarios where apprentices are not judged solely by the number they have obtained as a result of an examination or the delivery of a task or project, Academic performance should be conceived as a multifactorial process in which the actors involved are directly dependent on the environment, socio-economic conditions, socio-educational and also emotional issues. The present research seeks to investigate the situations that impact both in the academic and emotional



environment of students of the Technical Secondary School number 2 in the city of Puebla, factors such as family origin will be analyzed, The perception of school attendance and subjects and their greater and lesser interest.

### **Keywords**

Performance, emotions, learning.

### **Justificación**

Cuando pensamos en emoción, tenemos en cuenta tres partes importantes: lo que sentimos y pensamos, lo que sucede en nuestro cuerpo y cómo reaccionamos de manera útil, en ese sentido necesitamos comprender que la manera en la que nos comportamos, nos desarrollamos y nos relacionamos con nuestros pares o con otras personas, influye directamente en la manera en la que percibimos todo nuestro entorno, la escuela no es ajena a ello, el desempeño académico está íntimamente ligado también a situaciones contextuales y emocionales.

El desempeño académico es un fenómeno de características complicadas, resultado de cuestiones subjetivas que deben ser comprendidas y conectadas con la práctica educativa. Esta comprensión permite abordar el aprendizaje de manera integral, considerando las particularidades individuales de cada estudiante. (Erazo, 2012).

La deserción escolar constituye un problema complejo y con múltiples factores que impactan en los sistemas educativos de todo el mundo dentro de los cuales se pueden identificar diversos factores socioeconómicos y contextuales que contribuyen a este fenómeno, y la influencia de los factores emocionales en el rendimiento académico y, como resultado, en la decisión de abandonar los estudios, esto ha adquirido una importante creciente en las últimas décadas. (Edel Navarro, R., 2003).

La presente investigación busca comprender en profundidad cómo las emociones, influyen en el bajo rendimiento escolar y, en última instancia, en la deserción. Este estudio se centra en el caso específico de los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica 2 "Francisco I. Madero".

Diversos autores en el campo de la educación señalan la importancia de las emociones en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo integral de los individuos. Goleman (1995) enfatiza el papel de la inteligencia emocional en el éxito personal y profesional. Gardner (1983) plantea que la inteligencia intrapersonal, es decir, la capacidad de comprenderse a uno mismo es





esencial para el aprendizaje significativo. Investigaciones afirman que existe una relación entre el bienestar emocional y el rendimiento académico, y comprueba que los estudiantes con mayor bienestar emocional se asocian con un mejor rendimiento académico (Twenge et al., 2010).

Los factores emocionales, que incluyen aspectos como la autoestima y la ansiedad, desempeñan un papel importante en la vida académica de los estudiantes. Las investigaciones señalan que los adolescentes que experimentan niveles altos de ansiedad o baja autoestima tienen más probabilidades de presentar un bajo rendimiento académico y optan por abandonar sus estudios. A pesar de lo anterior, a menudo estos factores se pasan por alto en las políticas educativas y en los programas de intervención, que tienden a centrarse exclusivamente en los aspectos académicos o socioeconómicos. Este enfoque limitado puede no abordar adecuadamente las necesidades emocionales de los estudiantes, lo que podría estar contribuyendo a la alta tasa de deserción escolar.

Los resultados de esta investigación pretenden contribuir de manera importante para lograr efectuar cambios significativos en la práctica educativa. Al identificar cómo los factores emocionales impactan el rendimiento académico y la decisión de abandonar los estudios, las instituciones educativas pueden desarrollar programas de intervención más completos. Esto incluye la implementación de programas de apoyo emocional, capacitación para docentes sobre cómo manejar la salud emocional en el aula, y el desarrollo de un ambiente escolar más inclusivo y comprensivo. De esta manera, se busca no solo reducir la deserción escolar, sino también impulsar un entorno que favorezca el aprendizaje y el desarrollo personal de los estudiantes.

### **Objetivo General**

Indagar las situaciones que impactan tanto en el ámbito académico como emocional de las y los estudiantes de la Escuela Secundaria Técnica número 2 de la ciudad de Puebla.

### **Preguntas de Investigación**

¿Son las emociones determinantes para el alto o bajo desempeño de un estudiante?

¿Por qué las emociones son esenciales para



### Marco contextual

Toda institución educativa cuenta con una historia que marca el inicio de sus metas, tomando como válidas aquellas que favorecen el proceso de aprendizaje y educación. La Escuela Secundaria Técnica 2 “Francisco I. Madero” CT 21DST0002T, turno vespertino, se encuentra ubicada en la calle 4 sur 311, colonia Reforma Sur, en la ciudad de Puebla.

La población escolar se caracteriza por pertenecer, en su mayoría, a un nivel socioeconómico medio-bajo, ya que las familias de los estudiantes suelen estar compuestas por trabajadores de ocupaciones informales o con ingresos mínimos. Estas circunstancias inciden en el bienestar emocional y académico de los estudiantes, quienes a menudo enfrentan dificultades para concentrarse en sus estudios debido a factores externos como la necesidad de trabajar para apoyar a sus familias o la inestabilidad en sus entornos familiares. Actualmente, la infraestructura escolar está integrada por la dirección, subdirección, sala audiovisual, sala de cómputo, coordinación académica, coordinación de tecnologías, trabajo social, sala de maestros, laboratorio, biblioteca, área administrativa, servicio médico escolar, contraloría, salón de danza, estacionamiento, 21 salones de clases, 3 prefecturas, 7 talleres, patio cívico techado, baños para estudiantes y profesores, patio recreativo con palapas, cooperativa, cancha de fútbol y dos canchas de baloncesto, una de las cuales está techada.

En la institución, se cuenta con una serie de programas que buscan beneficiar a la población, entre ellos podemos mencionar:

- Asociación de Padres de Familia.

La Asociación de Padres de Familia es una organización conformada por padres, madres y/o tutores de los estudiantes que asisten a la escuela, cuyo objetivo principal es colaborar con la institución educativa en la mejora del entorno escolar. Entre sus funciones se encuentran promover la participación de las familias en actividades académicas, culturales y deportivas, así como gestionar recursos o apoyos externos para atender las necesidades de la comunidad escolar.

- Programa Escuelas Seguras.

El Programa Escuelas Seguras busca garantizar un entorno escolar libre de violencia y promover la convivencia pacífica entre estudiantes, docentes y familias. Este programa implementa estrategias preventivas como talleres de educación emocional, capacitación en resolución de conflictos y medidas de seguridad en los planteles escolares.



- Programa Escuelas de Calidad.

El Programa Escuelas de Calidad tiene como propósito elevar el desempeño académico y la gestión escolar mediante la implementación de proyectos educativos diseñados por las propias comunidades escolares. Este programa proporciona recursos financieros y técnicos a las escuelas que presentan propuestas para mejorar la infraestructura, la formación docente o la adquisición de materiales pedagógicos. Su enfoque está orientado hacia la autonomía de gestión y la rendición de cuentas, buscando un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

- Programa Ver Bien para Aprender Mejor.

El Programa Ver Bien para Aprender Mejor tiene como objetivo mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes mediante la detección y corrección de problemas visuales. A través de este programa, se realizan exámenes optométricos gratuitos en las escuelas y se entregan lentes a los alumnos que lo necesiten, sin costo alguno. Esta iniciativa contribuye significativamente al rendimiento escolar, ya que permite a los estudiantes participar en sus actividades académicas sin las limitaciones asociadas a problemas visuales no atendidos.

La plantilla docente del turno vespertino está conformada por el director, quien supervisa ambos turnos; dos coordinadores; 57 docentes; siete administrativos del Departamento de Servicios Educativos Complementarios; cuatro administrativos; dos personas encargadas de almacén; cuatro intendentes y un velador.

Durante la jornada escolar, los alumnos, especialmente los hombres, suelen comportarse con agresividad y falta de respeto hacia sus compañeros. Además, antes de entrar al aula, los estudiantes se forman en la plaza cívica, y durante el receso suelen comer y jugar. En clase, las mujeres suelen poner atención y preguntar sobre dudas relacionadas con el tema, mientras que otras muestran interés en temas ajenos a la materia. Los avances y dificultades de los estudiantes se identifican a través de los ejercicios realizados en los cuadernos, libros de texto y el material de trabajo. De manera oral, se evalúan mediante preguntas dirigidas a aquellos alumnos que suelen tener problemas de aprendizaje.

El cuaderno tiene un papel fundamental para los maestros, ya que los estudiantes escriben en él los contenidos de cada una de las asignaturas,



además de ejercicios, tareas y correcciones de exámenes. Para los maestros, el cuaderno es una evidencia del trabajo en clase y contribuye a un porcentaje de la calificación final de cada trimestre. En cuanto al libro de texto, este refleja los conocimientos adquiridos durante la explicación del profesor y sirve como guía para cada tema.

Su mayor temor es pasar al pizarrón y expresar sus opiniones, ya que temen ser objeto de burlas. Esta inseguridad los hace dudar de sus comentarios. En consecuencia, durante la clase la mayoría de los estudiantes no preguntan sus dudas por miedo a ser juzgados.

Por otra parte, los jóvenes comentan que les gustaría que el docente incluya un mayor número de dinámicas en clase, así como actividades diferentes de la simple resolución de ejercicios escritos. También sugieren realizar actividades que requieran habilidades prácticas y que el docente explique los temas de manera más detallada.

### Marco contextual

Se aplicó un instrumento a 30 estudiantes (12 M, 18 H), de la escuela Secundaria Técnica Francisco I. Madero, El cálculo para la determinación del tamaño de muestra se realiza partiendo de un intervalo de confianza del 95 %, para muestras finitas la selección de la muestra parte de la fórmula:

Las variables de la fórmula son:

n = Tamaño de la muestra

N = Población

$Z_{\alpha}$  = Desviación estándar

d = precisión

p = proporción esperada

q = 1-p

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

Considerando una población de 310 estudiantes el valor del tamaño de la muestra es de n = 30, de esta manera se determinó el número de estudiantes que se encuestaron mediante un instrumento que se encuentra dividida en dos partes, la primera está constituida por un total de 5 preguntas en escala tipo Likert las cuales buscaron indagar datos como la percepción que tiene las y los aprendientes respecto a sus compañeros de escuela, el trato de los maestros, su percepción acerca de la escuela y del apoyo que reciben. La segunda parte estuvo conformada por 10 preguntas de opción múltiple, en donde se buscó conocer características tales como el tipo de familia de la cual provienen, las asignaturas de mayor y menor interés, si cuentan o no



con una elección de carrera a futuro, así como las cosas que más y menos les agradan de la escuela.

Para la primera parte se calculó el alfa de Cronbach con base en las respuestas de cada uno de los estudiantes (Figura 1), para ello se empleó el software Jamovi en su versión 2.3.28

Figura 1. Resultado de la aplicación del alfa de Cronbach

| Análisis de Fiabilidad               |       |
|--------------------------------------|-------|
| Estadísticas de Fiabilidad de Escala |       |
| Alfa de Cronbach                     |       |
| Escala                               | 0.940 |

*Fuente: Elaboración propia 2024*

A partir del valor obtenido (0.940), podemos mencionar que existe una elevada consistencia interna lo que su vez nos indica que el instrumento es confiable para el estudio que se desea realizar.

Dentro de los resultados de las preguntas con escala tipo Likert se encontraron los siguientes hallazgos:

Muchos estudiantes carecen de claridad sobre su futuro profesional, este resultado podría estar relacionado con la falta de orientación vocacional y emocional, lo cual afecta en su motivación académica. Un 70% de los estudiantes señalan que las relaciones positivas con sus compañeros mejoran su interés para participar activamente en clase. No obstante, un 15% mencionó sentirse excluido, lo que afecta su motivación. La relación con los docentes también fue un factor clave ya que los estudiantes que perciben un trato respetuoso y empático por parte de los maestros tienden a contar con mejores resultados académicos.

En esta etapa de la adolescencia los amigos son de vital importancia para el desarrollo del adolescente y pueden actuar tanto como una influencia positiva así como negativa. La familia a menudo queda en un tercer lugar debido a la cantidad de tiempo que los adolescentes pasan solos. 16 alumnos de los 30 a quienes se les aplicó el cuestionario señalan que sólo viven con la figura materna, esto nos indica que los jóvenes pasan la mayor parte del tiempo sin supervisión, ya que por ser madres solteras tienen jornadas de



trabajo muy amplias para poder solventar los gastos del hogar. De igual manera hay asignaturas que se les dificulta, pero las horas que les dedican para realizar sus tareas en la mayoría son menor a una hora. En cuanto al trato que reciben por parte de sus profesores mencionan que se sienten respetados y apoyados.

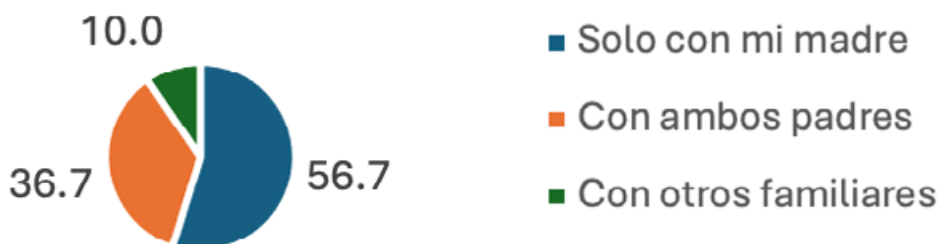
Posteriormente se realizó una entrevista con preguntas semiestructuradas para 6 docentes, explorando su percepción sobre el impacto de los factores emocionales en el rendimiento escolar. En las entrevistas con docentes, 5 de los entrevistados señalaron que los estudiantes con baja autoestima suelen evitar participar en clase y tienen dificultades para completar tareas. Según una docente:

"Los alumnos con baja autoestima no solo se desconectan de las clases, sino que también se autolimitan al creer que no pueden lograr un mejor desempeño académico." Según Fernández-Berrocal y Ramos (2002), la empatía docente y las habilidades socioemocionales del maestro son determinantes en la formación del vínculo escolar.

Ahora bien, es necesario señalar que más de la mitad de los encuestados (Gráfica 1) reportaron provenir de familias monoparentales viviendo únicamente con su madre, mientras que quienes reportaron vivir con ambos padres o con otra familiar ronda el 46.7% esto nos da una idea de la composición actual de las familias de quienes acuden a la institución

**Gráfica 1. Respuesta a la pregunta ¿con quién vives actualmente?**

## ¿Con quién vives actualmente?



Fuente: Elaboración propia 2024



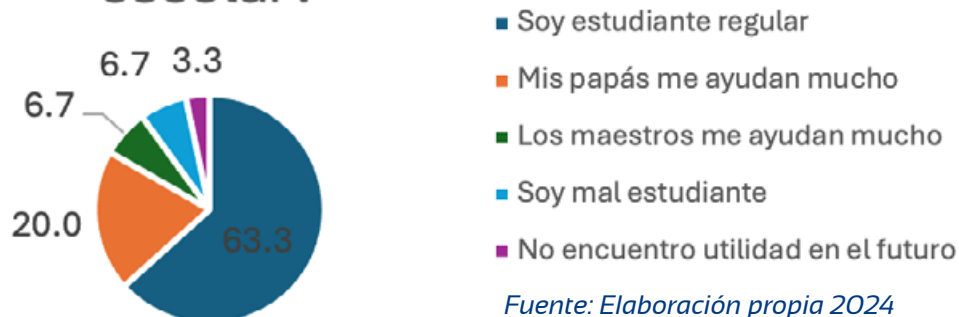


Respecto a la percepción que tiene los estudiantes en cuanto a su desempeño escolar (Gráfica 2), el 63.3 % de los alumnos encuestados asocian los resultados obtenidos en la escuela a que son estudiantes regulares, en tanto que 6.7% lo asocian a que son “malos” estudiantes, esto es importante dado que de acuerdo con la percepción de la población de estudio el 70% de los sujetos consideran que la responsabilidad de los resultados académicos puede ser atribuible a ellos mismo.

La importancia de este hallazgo radica en que la mayoría no culpa de sus resultados a terceros como la escuela o los docentes, aunque en este último apartado si hay un 6.7% que considera responsable a los docentes.

**Gráfica 2. Respuesta a la pregunta entorno quién le atribuyen los resultados escolares**

¿A quién o a qué le atribuyes los resultados de tu desempeño escolar?



Coincidente con la pregunta en torno a los resultados académicos, solo el 10% de los encuestados mencionan que hay problema con la relación entre alumnos y docentes, lo cual refuerza la premisa de que no culpan a terceros, no obstante, el hecho de que sea reiterativa (20 %) la respuesta entorno al horario nos lleva a cuestionar si el hecho de acudir a la escuela en el turno vespertino desmotiva a las y los aprendientes o si también existe un tema asociado a la seguridad de la zona.



Así mismo (Gráfica 3) mencionan que una de las situaciones menos agradable de la secundaria es la cantidad de tarea, en ese sentido, se vuelve importante conocer qué es lo que conciben los encuestados como una cantidad justa o

### ¿Qué es lo que menos te gusta de la secundaria?

idónea de tarea que debe realizar, incluso puede ser interesante analizar la utilidad de la tarea conforma las asignaturas.

**Gráfica 3. Percepción sobre lo que menos gusta de la secundaria**



Otro hallazgo que puede ser analizado son aquellas situaciones que les agradan de la escuela (Gráfica 4), en ese sentido la posibilidad de relacionarse con sus amigos es lo que el 46.7% de los sujetos colocan como lo que más disfruta de la escuela, en ese sentido se puede concluir que las relaciones personales son importantes para las y los aprendientes de la institución, estar con sus pares implica muchas situaciones que pueden ser posteriormente exploradas, ahora bien el 36.7% expresan que las materias y el aprendizaje, esto nos lleva a mencionar que existe un elevado porcentaje de los encuestados que consideran importante las actividades de aprendizaje.

**Gráfica 4. Respuesta sobre lo que más disfrutan los sujetos sobre la secundaria**

Respecto a su opinión sobre las asignaturas que perciben como más complicadas, el mayor número de respuestas se concentran en la asignatura

### ¿Qué es lo que más disfrutas de la secundaria?

de Física y en la de Matemáticas (juntas suman el 66%) siendo que el 40% de las y los encuestados identificaron a la física como la más compleja (Gráfica 5)





**Gráfica 5. Relación de asignaturas identificadas como difíciles de aprender**

Escribe qué materia  
te resulta más difícil  
aprender.

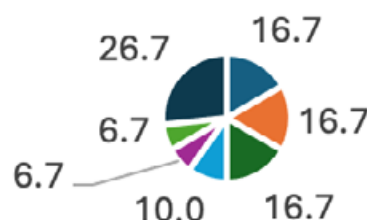


Ahora bien, hay que mencionar que, pese a que las matemáticas son identificadas como complejas, el 16.7 % de los estudiantes mencionan que es la asignatura que más les gusta, este porcentaje es de llamar la atención ya que en la distribución (Gráfica 6) de materias es la que tiene el mayor porcentaje empatada con Educación Física y Español.

**Gráfica 6. Materias identificadas como las que más les agradan a los estudiantes**

El desempeño académico es un fenómeno de características complicadas, resultado de características subjetivas que deben ser comprendidas y conectadas con la práctica educativa. Esta comprensión permite abordar el aprendizaje de manera integral, considerando las particularidades individuales de cada estudiante. Los resultados muestran una relación significativa entre el estado emocional de los estudiantes y su desempeño académico.

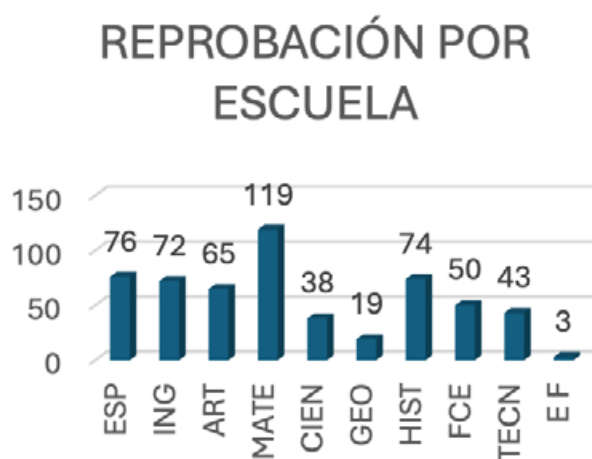
Escribe cuál es tu  
asignatura favorita  
en la secundaria.





Si consideramos el número de alumnos que reprueban, la asignatura de mayor reprobación es matemáticas (Gráfica 7) esto tiene una relación respecto a que se trata de la segunda materia que más veces se reprueba conforme a los estudiantes a quienes se aplicó el cuestionario

**Gráfica 7. Reprobación por materias**



Del 26.7 por ciento de los estudiantes (8 personas) que mencionaron que las matemáticas son las materias que más se les dificulta, siete reprobaron la materia, posterior a eso se analizaron las respuestas de las siete personas dentro del aparatado cualitativo del instrumento aplicado, de esta forma en la Tabla 1 se concentran algunos hallazgos

**Tabla 1. Respuestas por parte de los alumnos entorno a su percepción sobre desempeño y asistencia**

| Persona | ¿A qué atribuyes tu desempeño? | ¿Para qué acudes a la escuela? |
|---------|--------------------------------|--------------------------------|
| 1       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |
| 2       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |
| 3       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |
| 4       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |
| 5       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |
| 6       | Soy mal estudiante             | No creo que sirva              |
| 7       | Soy estudiante regular         | Para tener un buen trabajo     |



Hay una percepción de las y los aprendientes respecto a que sus resultados están totalmente ligados a su comportamiento como estudiante, de hecho, no relacionan ninguna otra posibilidad, aunado a ello seis de los siete consideran que la finalidad de la escuela es prepararlos para poder tener un buen trabajo a futuro. Revisando la respuesta de las siete personas ante la pregunta ¿Cómo te sientes en la secundaria? Cinco de ellos respondieron incómoda y dos indiferente, en ese mismo sentido se cortejan las respuestas a la pregunta ¿cómo te sientes respecto al trato de tus profesores? Las siete respuestas indicaron que se sienten incómodos.

Finalmente, al revisar la respuesta ante la pregunta ¿cómo te llevas con tus compañeros de clase? Cuatro respondieron muy bien, dos bien y solamente una persona hizo referencia a que se lleva muy mal con sus compañeros

### Conclusiones

La relación entre emociones y desempeño académico revela que estas son un factor determinante en el rendimiento de los estudiantes (Oliveros 2018). La observación empírica ha demostrado que los alumnos aumentan su desempeño de manera proporcional a la estabilidad de su contexto. Un entorno estresante genera alumnos con bajo desempeño.

Una emoción es la reacción de una persona frente a los estímulos del entorno, que regula varios sistemas con el fin de proporcionar información y permitirle influir en su entorno según sus necesidades. La respuesta emocional abarca un conjunto de sistemas, entre los que se destacan: la experiencia individual (como pensamientos y sentimientos), la expresión (tanto facial, corporal, verbal); las respuestas fisiológicas periféricas, y el comportamiento (Gómez y Calleja 2016).

El desempeño académico puede entenderse como un fenómeno de naturaleza educativa y compleja, en el que se relacionan los logros y experiencias de los estudiantes dentro de un proceso continuo de interacción con su entorno educativo (Rubiano y Martínez 2024). Según Vygotsky (2004 pp.18), "las emociones son entidades, sustancias, fuerzas, demonios que se apoderan del hombre y determinan en él manifestaciones físicas y mentales".

Numerosos estudios resaltan la importancia de las emociones en el rendimiento académico, señalando que factores como la autoestima, la regulación emocional y el ambiente socioemocional influyen directamente en el aprendizaje.



El propósito de esta investigación es mostrar lo que actualmente entendemos acerca de las emociones que experimentan los jóvenes en el nivel secundaria y como estas tienen su impacto en el aprendizaje. La investigación no brinda un plan de acción para la práctica, ni tampoco afirma tener todas las respuestas. Las emociones son importantes pero su naturaleza a menudo las considera como algo problemático que debe ser restringido.

Esta investigación pretende demostrar que el estado emocional de los estudiantes es determinante para afrontar retos académicos y mantener la motivación hacia el aprendizaje. Por lo tanto, se considera esencial que las instituciones educativas adopten enfoques hacia el desarrollo cognitivo y socioemocional para que de esta manera se pueda promover el éxito académico y personal de los estudiantes.

En ese sentido se ha encontrado que la percepción que las y los aprendientes tiene acerca de las diferentes actividades que realizan en la escuela, se ven plenamente afectadas por la percepción que los estudiantes tienen desde su óptica, es evidente que no existe una motivación intrínseca por acudir a la escuela se asocia directamente a situaciones laborales y no de desarrollo profesional, relacionan su desempeño académico a su comportamiento sobre el cumplimiento de tareas y actividades de ahí que se auto perciben como estudiantes "regulares" pero por otra parte le dan un peso muy importante a las interacciones sociales que desarrollan en la escuela y a través de acudir a esta.

Si bien es cierto que la investigación realizada nos presenta un escenario acerca de la percepción por parte del estudiantado en la Escuela secundaria Técnica No. 2 respecto a su desempeño académico, es necesario ahondar en factores que impacten en este apartado más allá de las emociones, partiendo de la premisa de que el desempeño académico y la reprobación son multifactoriales y pueden presentar más de una variable para su estudio, se plantea continuar con un estudio con diseño longitudinal.

### Referencias

Álvarez González Manuel. (2011). *Diseño y evaluación de programas de educación emocional*. Editorial Wolters Kluwer, S.A.

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós.





Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación Educativa.

Cepa Serrano, Amaya; Heras Sevilla. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 247-257. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.10398](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10398)

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (1.ª ed.). Editorial Graó.

Pere Darder Vidal, Ferran Salmurri Trinxet, Mariano Royo Arpón, Anna Carpena Casajuana, Rodríguez-Barboza, J. R. (2024). *Inteligencia Emocional como Factor Determinante en el Rendimiento Académico en Estudiantes*. Revista Tecnologías Educativas Docentes 2.0, 17(1), 400–411.

Sala Roca, J., Marzo Ruiz, L., & Albadalejo Mur, M. (2013). *Aprender y educar con bienestar y empatía*. La formación emocional del profesorado. Editorial Octaedro.

Sanmartín Ureña, R. C., & Tapia Peralta, S. R. (2023). *La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(3), 1398-1413. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i3.6285](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285)

Pulido Acosta, Federico, & Herrera Clavero, Francisco. (2017). *La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico*. Ciencias Psicológicas, 11(1), 29-39. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1344>

Rodríguez Gómez, D. Meneses Naranjo, J. & Fàbregues Feijóo, S. (2014). *Técnicas de investigación social y educativa*: (ed.). Editorial UOC. <https://elibro.net/es/lc/bibliotecabenavente/titulos/114041>

Sampieri, RH, Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, M. d. P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Smith, Marc. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje*. Aulas emocionalmente positivas. Editorial Narcea.

Vygotsky, LS (1924). *Teoría de las emociones: Estudio histórico-psicológico* (J. Viaplana, Trad.). Ediciones Akal. (Edición en español, 2004).



**Dulce María Alquicírez Rodríguez**

Estudiante de Doctorado en Educación / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla  
a1008820@ulsapuebla.mx



**Explorando Fronteras: Contribuciones  
Globales a la Evaluación Estandarizada**



### Resumen

La investigación aborda el concepto de evaluación en educación desde sus comienzos con procesos informales hasta la implementación de pruebas estandarizadas concebidas como evaluaciones formales y objetivas para medir el rendimiento académico, a través de estándares educativos que surgen de manera internacional para incorporarse al ámbito nacional de manera paulatina, con aportaciones de diversos autores, ciencias como la psicología y la pedagogía y con el surgimiento de instituciones como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL).

### Resumen

The research addresses the concept of evaluation in education, from its beginnings with informal processes to the implementation of standardized tests, conceived as formal and objective assessments to measure academic performance. This is achieved through educational standards that emerge internationally and are gradually incorporated at the national level, with contributions from various authors, sciences such as psychology and pedagogy, and the establishment of institutions like the National Evaluation Center for Higher Education (CENEVAL).

### Palabras Clave

Evolución de la evaluación, pruebas estandarizadas, evaluación educativa.

### Metodología

El presente estudio utilizó como metodología la investigación bibliográfica y el análisis documental como técnica para hacer una revisión sistemática de las contribuciones globales de la evaluación estandarizada. La recolección de información se orienta por un enfoque cualitativo y se define de tipo explicativo debido a que permite dar seguimiento al proceso de cambio de concepto de evaluación en el ámbito educativo y relacionarlo con las causas o sucesos que guiaron su evolución.

### Contribuciones globales a la evaluación estandarizada

La educación como práctica social ha estado presente en la existencia humana desde sus inicios, debido a que se orienta en la cognición distribuida, es decir, que incorpora procesos individuales y aportaciones externas provenientes del entorno o las interacciones que se generan a través de comunidades de aprendizaje formal o informal, para compartir conocimientos teóricos o experienciales (Sagástegui, 2004). Las aportaciones en educación favorecen el desarrollo integral del ser humano, a través del seguimiento de



los procesos de construcción de conocimiento y de evidencias que permiten valorar el dominio de lo aprendido en la denominada evaluación formativa.

En este contexto, se considera indispensable la formalización de Instituciones dedicadas exclusivamente a procesos de evaluación a través de la unificación de estándares que delimiten el logro de nuevos esquemas de conocimiento, siendo factible con aportaciones paulatinas en el área de pedagogía y psicología, teniendo como referente a Ralph Tyler, quien a principios de la década de los treinta, acuñó el término de evaluación y creó la metodología para construir pruebas objetivas de rendimiento; también ideó el primer método para evaluar programas educativos, junto con Hilda Taba (García, 2005). Quien posteriormente, da continuidad al trabajo de Tyler con la teoría curricular e integración interdisciplinar fundamentada en las necesidades sociales, de la cultura y del aprendizaje. Asimismo, contribuyó a la vinculación teoría- práctica y la modificación de los programas educativos basados en la evaluación (Taba, 1974).

Estas aportaciones educativas se enmarcan en un entorno social de profundos cambios que comenzaron en Estados Unidos en 1972, en este periodo, se intensificó la defensa de los derechos civiles como: la igualdad racial, de género o de oportunidades, respaldada por la aprobación de leyes que buscaban garantizar estos derechos fundamentales. Por otro lado, los avances en ciencia y tecnología adquirieron un papel central en 1971 con el lanzamiento del primer microprocesador que permitió el acceso a computadoras más pequeñas y potentes, transformando radicalmente la forma en que se realizaban diversas tareas. Sin embargo, este periodo también estuvo marcado por la crisis del petróleo en 1973, la cual tuvo un impacto global al generar recesión en la mayoría de los países y alterar el equilibrio económico mundial.

Además, en el ámbito educativo, se observa la existencia de similitudes en los niveles académicos a nivel global, desde la educación primaria hasta la superior y la enseñanza de oficios en educación técnica.

Estos niveles, debido a las exigencias de profesionalización, experimentaron un aumento en la demanda, lo que llevó a la implementación de procesos de selección de estudiantes y al diseño de estándares que permitieran valoraciones homogéneas y garantizaran la calidad de la educación impartida. Las aportaciones en el campo de la evaluación fueron resultado de la relación de dos disciplinas: psicología en el ámbito de la psicometría y pedagogía.



Inicialmente, se orientaron por el conductismo para el desarrollo de "La Teoría Clásica de los Tests y las pruebas de rendimiento a gran escala de diseño tradicional, las cuales se desarrollaron durante la primera mitad del siglo XX" (Rizo, 2009, p.12).

Este período marcó el surgimiento de las primeras pruebas de inteligencia en Francia, como aportación directa de la psicometría, disciplina a la que se le atribuye el desarrollo de los primeros test de rendimiento, como el Stanford Achievement Test en 1923 (García, 2005). Estos avances sentaron las bases para la evolución de la evaluación educativa, integrando aspectos psicológicos y pedagógicos en el diseño y aplicación de pruebas y test de rendimiento.

Los avances a nivel global continuaron, así como las exigencias académicas y laborales; por lo que los sistemas educativos fueron directamente observados con la finalidad de ser valorados en la idoneidad de sus prácticas, en consecuencia para "1975 los evaluadores más connotados comenzaron a planear la construcción de estándares de evaluación que guiarán la práctica profesional; para ello fue creado el Comité Conjunto de Evaluación Educativa que publicó en 1981 los primeros estándares de evaluación de programas" (García, 2005, p.1277).

Los avances en ciencia, tecnología y educación paulatinamente se integraron a los países en desarrollo, al promover la mejora de la calidad educativa a través de la implementación de procesos de evaluación. En México, se vislumbraron las primeras aportaciones a través de la relación entre psicología y pedagogía hasta la consolidación de Ceneval que es una asociación civil vigente dedicada a elaborar pruebas de conocimientos y habilidades, para evaluar la eficacia de programas y actividades educativas, como lo plasma Martínez : El nacimiento de la evaluación educativa y concretamente de la del aprendizaje en México comenzó muy temprano, en 1936, con el Instituto Nacional de Psicopedagogía.

Sin embargo, a decir de los autores en la década de los noventa con el lanzamiento del Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHCOBA), la creación del CENEVAL en 1994. (2001). En México, se experimentó un lento pero significativo avance en relación con el proceso de evaluación estandarizada y a gran escala. En este sentido, es importante diferenciar entre ambos tipos de evaluación, la primera se centra en el sustentante de manera uniforme, empleando instrucciones, preguntas y criterios de calificación específicos.



Por otro lado, las pruebas masivas están dirigidas a grandes cantidades de estudiantes con el propósito de mostrar resultados generales. Martínez (2001) define las pruebas aplicadas a gran escala como exámenes masivos que cumplen con las cualidades psicométricas básicas y características técnicas que permiten su aplicación a muestras numerosas en forma casi simultánea. En México, la aplicación de exámenes masivos comenzó a partir de 1970, con la experiencia pionera llevada a cabo por la Facultad de Medicina de la UNAM.

El proceso de evaluación en el país tuvo sus comienzos en la segunda mitad del siglo XX, con la aplicación de pruebas de rendimiento académico con fines de selección y características psicométricas y pedagógicas específicas. En este contexto, es importante destacar que estas pruebas se dirigieron principalmente a estudiantes de educación superior, especialmente a aquellos aspirantes a carreras con alta demanda. Esta evolución en el proceso de evaluación en México refleja un enfoque cada vez más sistemático y objetivo en la medición del rendimiento académico, con el fin de mejorar la calidad y equidad en la educación.

Paulatinamente niveles básicos replicaron pruebas masivas que cumplieran con características esenciales, para valorar amplias poblaciones de estudiantes y comparar sus resultados con el propósito hacer implementaciones que impactaran en la mejora de los aprendizajes; sin embargo, el escaso dominio de fundamento para el diseño de la estructura de una prueba, dificultó el impacto favorable en el rendimiento académico, las prácticas docentes y la comparaciones objetivas de resultados a nivel regional, estatal o nacional.

Martínez permite un acercamiento a la realidad educativa en el surgimiento de las pruebas describiéndola de la siguiente manera:

En los niveles básicos del sistema educativo, con el uso de pruebas rudimentarias elaboradas por los maestros mismos o, más frecuentemente, por los supervisores, que las proporcionaban a las escuelas a su cargo. Desde la década de 1970, la Secretaría de Educación Pública comenzó a hacer evaluaciones a gran escala (2009, p.6). Los avances de evaluación en el ámbito nacional se complementaron con la incorporación de México a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en 1994, misma que tiene presencia global y orienta esfuerzos a la prosperidad, a través de la aplicación de múltiples evaluaciones con estándares de requerimiento mundial en los países que la integran y la comparación de sus resultados, para orientar políticas públicas dirigidas al bienestar. El amplio





panorama internacional en educación favoreció la participación de México en pruebas de carácter internacional e impactó favorablemente en la mejora de las aplicadas a nivel nacional. Padilla (2009) menciona las más destacadas: México comienza su incursión en estudios internacionales de evaluación en 1995 con el Tercer Estudio Internacional en Matemáticas y Ciencias (TIMSS).

En 1997 participó en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados para Alumnos de Tercer y Cuarto grado de la Educación Básica, realizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad (LLECE) de la UNESCO. En 2000, 2003 y 2006 ha participado de manera consecutiva en el Programa Internacional para la Evaluación de los Estudiantes (PISA) auspiciado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Padilla Magaña, 1969, p.45).

La participación de México en pruebas internacionales tuvo un impacto significativo en el sistema educativo del país que se reflejó en la necesidad de adaptarse a las demandas del mercado laboral y las necesidades de perfiles profesionales especializados; generando en 2012 la obligatoriedad de la EMS en México; por lo que la demanda en este nivel aumentó drásticamente debido a que se volvió un requisito mínimo para la actividad laboral; haciendo necesaria la selección de estudiantes para ingresar a instituciones, que por cuestiones de cupo toman decisiones internas de aceptación o rechazo con base en los resultados de pruebas de ingreso como EXANI- I elaborada por CENEVAL.

El Concurso de Selección para la Educación Media Superior, convocado en el año de 1996 por la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior, se sitúa como un antecedente importante del EXANI-I y se establece como respuesta para atender las problemáticas originadas por el incremento de la demanda de la EMS que las instituciones por sí solas no podían resolver. (Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior, 1996, como se citó en Padilla, 2009). La consolidación de CENEVAL en México permitió formalizar los procesos de evaluación estandarizada de ingreso y egreso a EMS y superior a través de pruebas válidas y aplicadas a nivel nacional, EXANI-I es aplicada para valorar las habilidades y conocimiento básicos para el ingreso a EMS y es la única de las promovidas por Ceneval que fundamenta sus reactivos en los contenidos del Plan y Programa de estudio de educación básica.

De acuerdo con Education Reform (2015), un examen estandarizado se define como cualquier evaluación que requiere que todos los examinados



respondan las mismas preguntas, o una selección de éstas tomadas de reactivos previamente diseñados por expertos para garantizar una evaluación estandarizada y uniforme. Esto facilita la comparación del rendimiento de los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental que los exámenes aseguren medir con precisión lo que pretenden evaluar, minimizando cualquier posible sesgo (Phelps & Price, 2016).

Los avances en evaluación han permitido la implementación de pruebas objetivas con planteamientos claros, evitando interpretaciones subjetivas, para así, contribuir gradualmente a reducir las disparidades de desempeño, promoviendo la equidad al asegurar que todos los examinados respondan a las mismas preguntas o a preguntas equivalentes en cuanto a dificultad. Esta estandarización facilita la obtención de valoraciones confiables y consistentes en relación con los objetivos establecidos.

#### **EXANI-I: La Revolución Silenciosa en la Medición del Conocimiento**

La evaluación continua en los diferentes niveles educativos constituye un referente para la planeación e implementación de estrategias en el aula, escuela, o sistema educativo; así como para la comparación de resultados a nivel nacional o internacional. Sin embargo, la educación básica evalúa a través de figuras, departamentos o instituciones que conforman su sistema, a excepción del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) promovido por la OCDE, para conocer el comportamiento del sistema educativo nacional. Mientras que en educación media superior y superior la evaluación interna se complementa con evaluaciones externas a través de organismos especializados.

La evaluación a gran escala en Educación Básica la realiza la SEP a través de Dirección General de Educación (DGE) y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) y en educación post- obligatoria se encuentra CENEVAL, Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES); quienes diseñan instrumentos de evaluaciones nacionales con indicadores que permiten el análisis del sistema educativo nacional. (Horbath, 2014).

Las evaluaciones estandarizadas en educación permiten identificar el rendimiento académico de amplios grupos de estudiantes a manera de diagnóstico, a través de reactivos homogéneos de opción múltiple, con características que favorecen la identificación de las capacidades para el



acceso al conocimiento en los sustentantes; los resultados son valorados de manera objetiva y generalizada, por lo que son confiables. Para Nissinboim y Naveh la estandarización constituye una forma de alcanzar la homogeneidad y la uniformidad de actividades coordinadas, las cuales son importantes para reducir el error (2018).

Un examen estandarizado consiste en una prueba que requiere que todos los sustentantes respondan las mismas preguntas, a partir de un banco de reactivos, de la misma forma, la cual a su vez es evaluada de una forma estandarizada o consistente, permitiendo la comparación del desempeño de los estudiantes. Así, los exámenes deben asegurar que miden lo que están intentando medir con el mismo sesgo (Phelps & Prince, 2016).

La educación básica comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria y la consecución de uno u otro requiere un promedio mínimo de seis en el aprovechamiento académico y no se solicitan exámenes de admisión. En contraste, el acceso a la EMS es diferente debido a la alta demanda, las instituciones que ofrecen este servicio utilizan pruebas estandarizadas para tomar decisiones sobre la aceptación o el rechazo de los solicitantes. Estas pruebas pueden ser elaboradas por la propia institución o por asociaciones especializadas en diseño y aplicación de estos instrumentos, como el Ceneval.

Ceneval es una asociación civil sin fines de lucro, creada por mandato de la ANUIES en 1994. Su actividad principal es el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas (Ceneval, 2024, p. 4). Ceneval diseña y aplica instrumentos de evaluación estandarizada que contribuyen a identificar los procesos de formación educativos y profesionales con el objeto social de "contribuir a mejorar la calidad de la educación media superior, superior y programas especiales mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los procesos educativos, de manera independiente y adicional a las que llevan a cabo las instituciones educativas" (Ceneval, 2020, p.8).

Los instrumentos de ingreso o egreso a nivel medio superior, superior y posgrado aplicados por Ceneval, tiene reconocimiento en todo el territorio nacional; los más conocidos son: EXANI-I: Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior; EXANI-II: Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior; EGEL: Examen General para el Egreso de la Licenciatura;



EXANI-III: Examen Nacional de Ingreso a Posgrado, entre otros que permiten valorar de acuerdo a determinadas especialidades o requerimientos de las instituciones que contratan el servicio de Ceneval.

EXANI-I es la única prueba de ingreso desarrollada por Ceneval que se fundamenta en los planes de estudio del nivel educativo anterior, permitiendo valorar habilidades académicas y conocimientos relacionados con el perfil de egreso de nivel secundaria, mismos que son necesarios para continuar el trayecto educativo en EMS. Así lo afirma Ceneval a sus solicitantes “El EXANI-I evalúa los conocimientos y habilidades que van a ser indispensables para que avances en los estudios del nivel superior, y que debes haber aprendido gracias al trabajo regular realizado en la escuela secundaria” (2004, p.13).

La prueba EXANI-I es estandarizada, lo cual garantiza las mismas condiciones para todos los aspirantes; reflejadas en características comunes como la resolución del mismo número de reactivos, 160 preguntas con tres opciones de respuesta cada una, en las áreas de pensamiento científico, comprensión lectora, redacción indirecta, pensamiento matemático e inglés como lengua extranjera. Las tres modalidades de aplicación son: en papel, en línea y examen desde casa, todas con una duración de cuatro horas y media. El área de pensamiento matemático contempla 40 reactivos de un total de 160 y los subdivide en: comprensión de lo matemático con los temas de conexiones, estimación y sentido numérico; matematización incorpora los temas de desarrollo de usos, lenguaje matemático y resignificaciones.

Esta área es definida como:

Habilidad para reconocer y emplear lo matemático en la vida cotidiana, al incorporar un lenguaje para construir conceptos, procedimientos y representaciones necesarias para resignificar conocimientos aritméticos, algebraicos, geométricos, estadísticos y probabilísticos en la formulación y resolución de problemas pertenecientes a diversos contextos para la toma de decisiones fundamentadas matemáticamente. (Ceneval, 2024, p. 21).

Ceneval paulatinamente se ha especializado y unificado en sus pruebas de ingreso y egreso a diferentes niveles educativos, un ejemplo de ello son: *“las pruebas adaptativas (las cuales, mediante una serie de algoritmos con base en las respuestas que da el sustentante, seleccionan los reactivos más idóneos para valorar con mayor precisión la habilidad del examinado, modelo que hace más eficaz el uso de recursos y mejora las condiciones de aplicación)”* (Ceneval, 2017, p.15).



Los resultados del EXANI-I constituyen un elemento auxiliar, para orientar la toma de decisiones de aceptación o rechazo de los aspirantes a ingresar a instituciones de EMS de sostenimiento público o privado que solicitan el servicio, también, favorecen los procesos diagnósticos, para emprender acciones de ubicación, preparación o compensación de los postulantes. Cabe destacar que en la elaboración de EXANI-I participan especialistas en educación y evaluación, así como docentes con dominio en diversas áreas, provenientes de todo el territorio nacional, lo cual garantiza la idoneidad de los reactivos y de sus resultados.

Las pruebas Exani son de alto impacto, debido a su amplia capacidad de aplicación y al corto tiempo en que se entregan y difunden los resultados, mismos que desde 2021 se dan a conocer mediante reportes individuales e institucionales, incluyendo datos suficientes para identificar los temas que requieren ser fortalecidos; esta información permite comparar a los sustentantes con el resto de la población. Exani como instrumento estandarizado permite ser aplicado de forma masiva de acuerdo a la demanda, con control de aplicación y sin generar calificación, pero si, un ordenamiento decreciente de los aspirantes de acuerdo a sus resultados de rendimiento en la prueba.

EXANI-I surge como respuesta a problemáticas de cobertura del nivel medio superior y es empleada por las instituciones que soliciten el servicio, por lo que el uso de este instrumento es restringido solo para sus aspirantes; generalmente la prueba se aplica anualmente en la fechas establecidas para nuevos ingresos y son las instituciones las que determinan la aceptación del alumnado de acuerdo a su cupo y con base en los resultados.

### **Aportes**

Los aportes de la presente investigación permiten tener una perspectiva global del desarrollo del concepto de evaluación, a través del seguimiento sistemático del termino desde sus comienzos, para ser enriquecido paulatinamente por ciencias como la pedagogía y psicología, que dieron origen a la psicometría pionera en el diseño de test de inteligencia y rendimiento académico, la continuidad se da con destacadas contribuciones como las de Ralph Tyler y Hilda Taba, quienes desarrollaron las primeras metodologías para evaluar el rendimiento educativo de manera formal.

Otro aporte radica en la vinculación del desarrollo del concepto de evaluación educativa con los cambios del entorno social y político, que impulsaron



la creación de estándares globales, a los que México respondió con su integración a evaluaciones internacionales, como el TIMSS y PISA que permiten comparaciones globales que orientan las políticas educativas. Como parte complementaria se presenta el seguimiento de la Evaluación Estandarizada en México, enmarcada con la creación de CENEVAL que desarrollan exámenes estandarizados, como el EXANI-I para la selección de estudiantes y para contribuir a garantizar la calidad educativa.

### Conclusiones

La evaluación del aprendizaje se ha desarrollado significativamente integrando aportaciones de diversas ciencias, autores y tomando en cuenta exigencias sociales y educativas nacionales e internacionales, que se concretan con la creación de instituciones destinadas a la evaluación del rendimiento académico de manera objetiva como Ceneval.

El presente estudio permite de manera sistemática tener una visión global del desarrollo de la evaluación hasta convertirse en evaluación estandarizada, a través de aportaciones mundiales que favorecieron su implementación en México de manera paulatina hasta lograr la formalización del proceso que garantiza equidad y calidad educativa con pruebas estandarizadas dirigidas a amplias poblaciones de estudiantes.

### Referencias

Ceneval. (2004). *Cómo prepararse para el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior* (EXANI- I), México, CENEVAL

Ceneval. (2017). *Origen y evolución del Ceneval*, México, CENEVAL.

Ceneval. (2020). *Manual de organización institucional*, México, CENEVAL.

Ceneval. (2024). *Guía para el sustentante EXANI-I*. Ceneval.

Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (s/f), Concurso de Selección para la Educación Media Superior 1996, (Documento impreso, no editado).

García Garduño, J. M., (2005). *El avance de la evaluación en México y sus antecedentes*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10(27), 1275-1283.

Horbath, J. E., García, M. A. (2014). *La evaluación educativa en México*. Revista de relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad, 9 (1), 59-85





Huguet, A. G. (2000). *El CENEVAL y la evaluación externa de la educación en México*. 2(2).

Martínez Rizo, F. (2001). *Evaluación educativa y pruebas estandarizadas. Elementos para enriquecer el debate*, Revista de la Educación Superior, vol. XXX, no. 120, pp. 71-85, disponible en: [www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/rres120/menú5.htm](http://www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/rres120/menú5.htm)

Martínez Rizo, F., (2009). *Evaluación formativa en aula y evaluación a gran escala: hacia un sistema más equilibrado*. REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11 (2), 1-18.

Nissinboim, N, & Naveh, E. (2018). *Process standardization and error reduction: A revisit for a choice approach*. Safety Science, 103, 43-50

Padilla Magaña, R. A., (2009). *Exámenes masivos internacionales y nacionales. ¿Encuentros o desencuentros?*. Perfiles Educativos, XXXI(123), 44- 59.

Phelps, C. & Price, J. (2016). *Slowing the hare: Quick finishers and class performance on standardized tests*. Learning and Individual Differences, 51, 322-326.

Ridings, J. (1981). *An interview with Ralph Tyler*, Occasional papers, núm. 13, noviembre, disponible en [http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ ops/](http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/ops/)

SAGÁSTEGUI, D., (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (24), 30-39

Taba, H. (1974). *La elaboración del currículo*. Argentina: Troquel.

**Isabel Muñoz Montero**

Docente / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla  
[isabel.muniz@ulsapuebla.mx](mailto:isabel.muniz@ulsapuebla.mx)

**Carlos Muñoz Montero**

Docente / Universidad Politécnica de Puebla Juan C. Bonilla

**Susana Ismenne Burgos Vázquez**

Docente / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla

**Luis Ángel Aguilar Carrasco**

Docente / Centro Universitario La Salle Benavente Puebla  
[luis.aguilar@ulsapuebla.mx](mailto:luis.aguilar@ulsapuebla.mx)



**Desafíos ocultos: trabajo precario, educación en línea y rendimiento académico en estudiantes universitarios durante la emergencia por COVID-19**



### Resumen

La crisis sanitaria mundial de 2020, generó un grave impacto en el entorno educativo internacional. En el caso mexicano, la educación en línea y a distancia se convirtió en la estrategia para evitar el cierre de los planteles educativos y evitar el rezago escolar. Sin embargo, la crisis de salud, económica y social derivada de la pandemia generó una grave afectación en el tejido social y la pérdida masiva de empleos, lo que provocó graves afectaciones en las familias. Debido a estas problemáticas y a la posibilidad de continuar los estudios en línea, muchos estudiantes universitarios se incorporaron en el mercado laboral. Este estudio de caso tuvo por objetivo examinar el impacto de la crisis sanitaria, el trabajo precario combinado con la educación en línea, en el rendimiento académico de una población de estudiantes universitarios.

La población universitaria elegida para la presente investigación pertenece a una universidad pública localizada en una región semi urbana y marginal en el estado mexicano de Puebla. El periodo de la investigación abarcó la emergencia sanitaria de 2020 y 2021. El trabajo de campo se realizó entre 2022 a 2023. La investigación empleó una metodología mixta, con una encuesta de 38 variables aplicada a 357 estudiantes universitarios, y 20 entrevistas a profundidad. Los hallazgos revelaron las ventajas y desventajas de la educación a línea y a distancia y las condiciones laborales precarias en que se contrataron los jóvenes universitarios. Se concluye que la crisis sanitaria impactó gravemente en el rendimiento académico de los estudiantes.

### Palabras clave

Educación a distancia, rendimiento académico y trabajo precario.

### Abstract

The global health crisis of 2020 generated a serious impact on the international educational environment. In the Mexican case, online and distance education became the strategy to avoid the closure of educational establishments and avoid school lag. However, the health, economic and social crisis derived from the pandemic generated a serious impact on the social fabric and the massive loss of jobs, which caused serious damage to families. Due to these problems and the possibility of continuing studies online, many university students enter the labor market. This case study aimed to examine the impact of the health crisis, precarious work combined with online education, on the academic performance of a population of university students. The university population chosen for this research belongs to a public university located in a semi-urban and marginal region in the Mexican state of Puebla. The research



period covered the health emergency of 2020 and 2021. The field work was carried out between 2022 and 2023. The research used a mixed methodology, with a survey of 38 variables applied to 357 university students, and 20 in-depth interviews. The findings revealed the advantages and disadvantages of online and distance education and the precarious working conditions in which young university students were hired. It is concluded that the health crisis seriously impacted the academic performance of students.

### Key words

Distance education, academic performance and precarious work.

### Introducción

En el año 2019, en la ciudad de Wuhan, China se inició una crisis de salud que llegó a México en 2020. La enfermedad COVID-19 o enfermedad por coronavirus 19, es transmitida por un virus de nombre coronavirus del síndrome respiratorio agudo grave de tipo 2, SARS-CoV-2. La enfermedad se extendió de manera global. En México, este problema de salud causó la muerte de 334 mil personas (Gobierno de México, 2023). En mayo de 2023 se puso fin a la emergencia sanitaria. Según cifras de la Organización Mundial del Trabajo, durante la primera mitad de 2020 se perdieron unos 400 millones de empleos de tiempo completo y se observó una caída del 14% en las horas de trabajo en todo el mundo (Naciones Unidas, 2020). Si bien, antes del Covid-19 millones de trabajadores en el mundo sufrían condiciones precarias de trabajo, estas se agravaron durante la emergencia sanitaria.

Los estudiantes universitarios en México gozan del apoyo gubernamental a través de la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. Esta beca fue creada por Decreto Presidencial el 31 de mayo de 2019. Para 2019 se habían entregado apoyos económicos a unos 10 millones de estudiantes en situación de pobreza. Sin embargo, los beneficios de la beca no llegaron a todos los estudiantes universitarios y el apoyo en 2020 no fue el suficiente para paliar los daños ocasionados por la emergencia sanitaria.

En el caso específico de México, las cifras oficiales anunciaron que entre marzo y abril de 2020 se perdieron 12.5 millones de empleos, de los cuales 10.4 millones se correspondían con trabajos informales y 2.1 millones eran puestos formales (Gobierno de México, 2021). Un aspecto de suma relevancia es que los trabajadores más vulnerables en salud eran aquellos que padecían comorbilidades, siendo las principales hipertensión, obesidad, diabetes y tabaquismo. Por el contrario, los jóvenes resultaban más resistentes ante la



enfermedad. Sin embargo, los jóvenes de entre 15 y 34 años perdieron unos 242 mil puestos de trabajo en el periodo de marzo de 2020 a mayo de 2021 (Gobierno de México, 2021).

Para el 23 de marzo de 2020 se establecieron estrategias de educación en línea y a distancia en todo México, con la finalidad de mantener el aislamiento de la población y disminuir el número de contagios de Covid-19. El periodo de aislamiento se extendió hasta febrero de 2022. Tal aislamiento generó una serie de consecuencias en los estudiantes de todos los niveles educativos que impactaron su rendimiento académico y sus habilidades de socialización.

La investigación pone el foco el impacto al rendimiento académico al combinar el trabajo y la educación en línea y a distancia durante la emergencia sanitaria. Es importante señalar que la Secretaría de Educación Pública mantuvo una política que impidió que se observara el impacto real de la emergencia sanitaria, por lo que los índices de reprobación y las calificaciones no reflejaron la realidad respecto al rendimiento académico. De tal forma que analizar las calificaciones no permite observar el impacto real al rendimiento académico de los estudiantes, ni los beneficios de la educación en línea y a distancia durante la emergencia sanitaria. De tal forma que, en el presente trabajo, se considera de mayor relevancia la percepción que los estudiantes tuvieron de su aprendizaje a través de la educación en línea y a distancia. Los resultados permiten observar la influencia de la educación en línea, la necesidad imperiosa de trabajar y el impacto en el rendimiento académico.

### **Marco Teórico**

Existen diversos conceptos y definiciones sobre la educación en línea. Para Silvio(2003) y Unigarro (2024) citados por Fernández-Morales (2014) la educación virtual y a distancia es un modelo educativo que utiliza tecnologías digitales para facilitar el aprendizaje, permitiendo que los docentes y los estudiantes interactúen sin que se encuentren en el mismo lugar. Mientras que para Cabero (2006), la formación basada en la red se refiere a el uso de Internet como plataforma principal para la enseñanza y el aprendizaje, destacando la importancia de la conectividad en el proceso educativo. Por E-learning se entiende una amplia gama de experiencias de aprendizaje en línea, como actividades, cursos y recursos educativos, a los cuales se accede a través de plataformas digitales (Aguilar et al., 2008). Por su parte, Barrón Tirado(2020:70) en su análisis centrado en los cambios que se implementaron en la educación durante la emergencia sanitaria por Covid-19, consideró a la educación en línea como una modalidad necesaria, pero insuficiente ante





los nuevos paradigmas educativos. En su análisis, Barrón Tirado menciona que era necesario llevar a cabo un examen profundo de los currículos, los contenidos, la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la práctica docente y la gestión académico-administrativa, para que la educación en línea pudiera ser efectiva, y lograra satisfacer las necesidades de los educandos. Por lo expuesto anteriormente, la educación en línea es un modelo educativo que utiliza plataformas digitales, el acceso a internet y recursos multimedia para impartir contenidos educativos, buscando facilitar la interacción entre los docentes y los estudiantes. Por tanto, es un modelo de educación que a través del uso de herramientas tecnológicas en tiempo real o de manera asincrónica permite al estudiante adquirir aprendizajes.

Mientras que la educación a distancia es una modalidad de enseñanza en la cual los docentes y estudiantes no comparten el mismo espacio, pero que no necesariamente requiere del Internet; tal es el caso de los cursos por correspondencia. La finalidad de la educación a distancia es flexibilizar el aprendizaje y que dicho aprendizaje sea autónomo, especialmente en circunstancias donde la presencialidad no sea posible. Finalmente, la educación en línea y a distancia combina elementos del aprendizaje remoto con el uso de tecnologías digitales que facilitan la interacción y el acceso a contenidos educativos. Esta modalidad ofrece flexibilidad, conectividad, autonomía, y además permite adaptar la educación a las condiciones y necesidades de la vida actual.

Ahora bien, para poder analizar la evolución de las teorías del aprendizaje a la luz de los avances tecnológicos, es importante destacar la necesidad de crear nuevos marcos teóricos. George Siemens expuso en su trabajo titulado ***“Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age”*** que las teorías tradicionales como el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo no son suficientes para entender el entorno educativo actual (Siemens: 2004). Siemens reconoció que en la actualidad el aprendizaje se presenta en entornos complejos y dinámicos, donde la información cambia todo el tiempo, por lo que requiere adaptación.

En la actualidad el conocimiento no reside solo en el individuo aislado, sino en redes y conexiones. Para Siemens, en la vida cotidiana actual, la tecnología tiene un importante papel como facilitadora del aprendizaje, favoreciendo los procesos que optimizan la adquisición de conocimientos. Siemens y Conole (2011) señalan que los principales desafíos que enfrentan los educadores al adaptarse a la influencia de Internet en la educación están relacionados con





la alfabetización digital, donde su carencia implica que muchos estudiantes no cuenten con los conocimientos y habilidades para navegar y utilizar de manera adecuada los recursos en línea. Esta brecha puede dificultar la capacidad para participar en entornos de aprendizaje conectivista, donde se busca enfatizar la autonomía y el aprendizaje autodirigido. Otro desafío lo constituye la autonomía y estructura, donde se señala que existe una fuerte tensión entre la necesidad de autonomía del estudiante y la orientación de los educadores tradicionales, a mantener cierta estructura en sus clases.

Otro aspecto de gran importancia que analizan Siemens y Conole (2011) es respecto a la evaluación y medición, donde los métodos de evaluaciones tradicionales no están alineados con la naturaleza colaborativa y dinámica de los entornos del aprendizaje en línea. Por tanto, los aprendizajes en la era digital se caracterizan por ser conectivistas. Siemens se refiere a los enfoques conectivistas como aquellos que se centran en como el aprendizaje se produce en los complejos entornos de la red. Por tanto, se centran en la creación de redes de conocimiento, la colaboración y la autonomía. Aprendizaje colaborativo y autónomo son dos cualidades del enfoque conectivista, pero además centran su interés en la existencia de una gran diversidad de fuentes, la adaptación al cambio, y el uso de tecnologías digitales (Siemens & Conole, 2011).

Para Anderson, T., & Dron, J. (2011), las tecnologías emergentes se relacionan con la pedagogía en el aprendizaje, al proporcionar herramientas y plataformas que facilitan y enriquecen el proceso educativo. Además, las tecnologías permiten crear oportunidades de aprendizaje al combinarse con los enfoques pedagógicos adecuados. Por ejemplo, a través del correo electrónico y las plataformas de aprendizaje en línea se permite la creación de modelos socio-constructivistas que permiten la interacción y colaboración entre estudiantes. De tal forma que la integración de tecnologías emergentes con pedagogías efectivas mejora la experiencia del aprendizaje y permite a los educadores adaptar sus métodos a las necesidades y contexto de los estudiantes, logrando con ello optimizar el proceso educativo.

Para determinar la viabilidad de los nuevos modelos educativos basados en Internet se puede recurrir al análisis del rendimiento académico, el cual es el nivel de logro que los alumnos alcanzaron en sus estudios. Es importante destacar que el rendimiento académico no se restringe a las calificaciones obtenidas por los estudiantes.



### Metodología

El estudio se elaboró desde 2022 a 2024 en una universidad pública del estado de Puebla. El enfoque utilizando fue el de estudio de caso. Se realizaron 20 entrevistas y se aplicó una encuesta de 38 ítems a un total de 357 estudiantes, empleando una metodología mixta. El objetivo central fue examinar como la educación en línea y a distancia, y las condiciones de trabajo, afectaron el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. El planteamiento del problema se centra en responder a la pregunta: ¿cuál fue el impacto de la educación en línea y del trabajo durante la emergencia sanitaria, en el desempeño académico de los estudiantes de esta universidad?

En cuanto al análisis cuantitativo, los estudiantes respondieron la encuesta a través de Google Formularios. El pilotaje del cuestionario se realizó entre el 5 y el 9 de junio de 2022 con 20 cuestionarios. Los resultados se analizaron con el software SPSS versión 25.0. Los criterios de inclusión para participar en el estudio incluyeron ser estudiante activo de cinco licenciaturas que ofrece la universidad, tener entre 18 a 25 años. No se hizo distinción de género, estado civil lugar de origen. Entre los participantes, el 35 por ciento fueron mujeres y el 65 por ciento fueron hombres. Los estudiantes eran alumnos de octavo cuatrimestre (40 %) segundo cuatrimestre (20 %), quinto cuatrimestre (17 %) y el resto estaban repartidos entre el primero, tercero, sexto y séptimo cuatrimestres. Los alumnos participantes en el estudio son mexicanos, y originarios principalmente del estado de Puebla, pero también de otros estados, pero en el momento de realizarse la encuesta todos se encontraban viviendo en el estado de Puebla.

Respecto al enfoque cualitativo, se llevaron a cabo 20 entrevistas a profundidad, las cuales fueron grabadas y luego transcritas con el programa de Transcripción Instantánea de Google, se llevaron a cabo transcripciones manuales de los aspectos relevantes de las entrevistas, pero en su totalidad fueron registradas con la aplicación MAXApp para Linux. La información se registró mediante diarios de campo.

Se seleccionó la metodología de estudio de caso debido a su capacidad para abordar situaciones complejas relacionadas con el fenómeno estudiado. Según B.C. Fernández, D.F. Cortés y E.V. Palacio (Gobierno de México, 2021), la investigación cualitativa destaca por que permite conocer la opinión de los participantes, permitiendo rescatar sus experiencias para construir una narrativa de sus percepciones de la realidad y roles que juegan en un contexto particular.



### Estado del Arte

La noción de rendimiento académico permite registrar el nivel de desempeño y de logro alcanzado por los estudiantes durante los procesos formativos. El rendimiento académico va a implicar aspectos como el esfuerzo del estudiante, la dedicación, la comprensión de los contenidos, la capacidad de aplicar lo aprendido, la asistencia a clases etc. La principal función del registro del rendimiento académico es la de acompañar al estudiante en el avance de su aprendizaje. Por supuesto, el rendimiento académico se ve afectado por las condiciones y el contexto general de aprendizaje, incluidos factores culturales, sociales, económicos y políticos; y aspectos del contexto particular, como son la situación familiar, las condiciones de salud emocional o la economía familiar. Diversos autores se han dado a la tarea de explotar el concepto de rendimiento académico como son Bloom (1956), Biggs y Tang (2011), Sternberg (1996), Gardner (1983), Dweck (2006) y Bandura (1997).

La pandemia mundial por SARS-CoV-2 propició una serie de cambios radicales en el ambiente educativo y en los procesos de enseñanza, lo que provocó en la academia, la necesidad de investigar el impacto de dichos cambios (Rivera, 2020), (Pedro, 2020) y (Giannini, 2020). Para diversos investigadores la brecha digital fue un tema de suma importancia (Montenegro, Raya, & Navaridas, 2020). Por otro lado, el análisis de los ambientes de aprendizaje a distancia y virtuales ha sido un tema de interés científico (Macías-Rodríguez & Loo-Chancay, 2021). Otros autores se han dado a la tarea de analizar la pertinencia de la educación virtual en los diversos niveles educativos (Baleriola & Contreras-Villalobos, 2021).

Por otra parte, los científicos que estudiaron las repercusiones de la pandemia en el ámbito laboral también realizaron aportaciones significativas al conocimiento. Algunos de ellos enfocaron su interés en investigar cómo la pandemia afectó la salud mental de los trabajadores (Ruiz-Frutos & Gómez-Salgado, 2021), otros analizaron las consecuencias que sufrió el mercado laboral (Mackay-Castro, León-Palacios, & Zambrano-Noboa, 2020). La afectación que sufrieron los ingresos de los trabajadores fue otro tema de interés (Huallpa, Arocutipa, & Sosa, 2022), (Chaguay, Galeas, & Chaguay, 2020), y (Rojas, Espinoza, & Osiac, 2020). Los investigadores mencionados analizan, desde diversas perspectivas teóricas, contextos y a través de diversas metodologías, el impacto significativo que el COVID-19 tuvo en la vida cotidiana a nivel global. No obstante, la emergencia sanitaria evidenció que las personas en condiciones sociales menos favorecidas enfrentaron los efectos de manera desigual. Es decir, si bien la enfermedad afectó a todas las



capas de la población, las clases económicas si demostraron variantes en cuanto a la forma de enfrentar, vivir y sobrevivir a la pandemia por COVID-19. Este estudio se centra en una categoría de análisis distinta a las presentadas anteriormente, enfocándose en los estudiantes que, además de estudiar, trabajaron durante la emergencia sanitaria. El trabajo busca entender el impacto del trabajo y de la educación en línea y a distancia en el rendimiento académico.

## **Resultados**

### **Trabajo Precario.**

El capitalismo requiere para su reproducción, expansión y sostenimiento a lo largo del tiempo de una fuerza laboral explotable. Si bien la educación universitaria es innegablemente valiosa para la formación de los jóvenes, dentro del sistema capitalista, la educación está orientada a preparar una fuerza laboral adecuada al mercado y apta para ser explotable. Tal es la complejidad que ha alcanzado las formas de explotación que hoy, diversos teóricos se han dado a la tarea de desarrollar nuevos conceptos y análisis para entender la compleja relación entre empleados y empleadores.

Los países latinoamericanos al ser dependientes están vinculados a los países con economías poderosas a través de formas de dominación económica, política e incluso cultural (Proenza González, de la Paz Castillo, González Moya, & Bonilla Bueno, 2019). La mano de obra barata se localiza en los territorios donde se requiere de procesos intensivos de trabajo, pero en los que se utilizan tecnologías sencillas. Hoy "trabajo precario" es un concepto que se ha construido a partir de las investigaciones de diversos autores que analizan las condiciones laborales principalmente en el contexto neoliberal, como es el caso de Butler (2023), Standing (2014) y (2021), Sennett (1998) y (2007), y Robert Castel (1995a) y (1995b).

Por trabajo precario, empleo precario (al que también se le conoce como trabajo vulnerable o vulnerado) hace referencia al empleo bajo condiciones inestables, inseguras, con nula o muy poca protección social, sin la garantía de continuidad en el tiempo (es decir, trabajo inestable). Como se puede observar, se trata de un tipo de empleo en el que el trabajador no goza de garantías. Es precisamente este tipo de empleo el que se observó entre los estudiantes universitarios que formaron parte de este estudio.

En marzo de 2020 los alumnos se encontraban tomando clases de manera remota, mientras que sus padres y tutores en la mayoría de los casos, se mantenían laborando, expuestos a posibles contagios.



En consecuencia, a lo sucedido durante la emergencia sanitaria, los padres y familiares de los alumnos comenzaron a sufrir las consecuencias del impacto de la pandemia. Los contagios y las pérdidas de empleo fueron algunas de estas consecuencias, acompañadas incluso del deceso de algunos familiares. Para marzo de 2020 se consideraba que las personas más vulnerables a la pandemia eran aquellos que padecían estados de salud con algún tipo de comorbilidades. Los jóvenes, por el contrario, se encontraban en mejores condiciones de soportar la enfermedad, debido a su juventud y a mejores sistemas inmunitarios. Por otro lado, las características de la educación remota y a distancia les permitían movilizarse en los horarios de clases por lo que tuvieron la posibilidad de buscar empleo. De tal manera que, el cuestionario que se aplicó durante este estudio permitió observar que el 78 por ciento de los estudiantes se encontraban laborando durante la emergencia sanitaria. De ellos, 68 por ciento laboraban en el sector de la economía informal, mientras que solo el 32 por ciento trabajaban en la economía formal. Es importante destacar que no todos los jóvenes recibían un salario, 9 por ciento no recibían salario debido a que trabajaban en negocios familiares o auxiliando a algún familiar, mientras que el 91 por ciento sí recibía algún salario. De este 91 por ciento de estudiantes asalariados, el 74 por ciento trabajaban con la finalidad de aportar al gasto familiar. Es destacable que el 90 por ciento de los alumnos informó que trabajar les permitía solventar los gastos de su educación.

Por otro lado, el 61 por ciento de los alumnos recibían un salario de entre 500 a 2000 pesos mensuales, y solo el 20 por ciento de los estudiantes recibía alguna forma de prestación de ley. Los datos anteriores permitieron comprender que el tipo de trabajo al que los estudiantes habían accedido durante la emergencia sanitaria era precario. Cabe destacar que si bien, el bajo salario es un indicador relevante para determinar que los alumnos realizaban trabajo precario, la falta de prestaciones y la informalidad en el contrato, permiten aseverar este hecho.

Si bien solo el 20 por ciento de los estudiantes mencionó que se le había otorgado alguna prestación, el 90 por ciento no contaban con alguna forma de seguridad médica otorgada por su empleador. Además, el 75 por ciento de los estudiantes recibían su salario al contado, sin contar con algún servicio bancario, por lo que se encontraban en estado de vulnerabilidad financiera. Cabe señalar que para los objetivos de este estudio no se consideraron los servicios bancarios derivados de las becas gubernamentales.



En el siguiente fragmento de una entrevista es posible observar la necesidad del estudiante por trabajar mientras se encargaba del negocio familiar:

*“En mi casa, mi papá y mi mamá son diabéticos y se enfermaron muy feo de Covid. Yo era el único que podía trabajar en el local familiar de comida. Mis papás tienen una fonda, no pagan impuestos, y no están dados de alta en el SAT. Cuando se enfermaron se pusieron muy graves y yo los tuve que cuidar, pero además atendía la fonda. También me contagié de Covid, pero la enfermedad solo me duró tres días por lo que seguí atendiendo a los clientes y preparando la comida mientras que mis papás se recuperaban.”* (Entrevista con J, estudiante, masculino, 25 años de edad. 22/03/2022).

En el caso de “J”, se observa que los padres se encuentran laborando dentro de la economía informal mientras que “J” no solo no recibe un salario, si no que también debe cuidar de sus padres, del negocio familiar, y realizar al mismo tiempo sus actividades escolares como asistir a clases en línea. Sassen explica que el trabajo informal es precario, debido a que se asocia con salarios bajos, ausencia de derechos laborales o de protección social e inestabilidad laboral (2014). Según la opinión de algunos especialistas, el trabajo informal inmerso en la economía informal no debería considerarse como trabajo, sin embargo, otros especialistas como es el caso de Thompson, ven en esta condición laboral una forma extrema de precariedad laboral debido a que los trabajadores no pueden acceder a la seguridad que puede proporcionar las instituciones del Estado (2009). A continuación, se presenta el testimonio de R, quien cuidó de su madre y su hermana cuando contrajeron Covid, y atendió a sus dos sobrinos de cuatro y seis años, mientras estudiaba y trabajaba.

*“Mi mamá y mi hermana mayor se contagiaron de covid en 2020, seguramente lo llevó mi hermana de su trabajo. Todas vivimos en un pequeño departamento de Infonavit, por lo que no tenemos mucho espacio. Le dije a mi mamá y mi hermana que se encerraran en una recámara, y yo tenía que trapear y desinfectar el departamento a diario, además de cocinar y atenderlas a ellas. A mi hermana la corrieron de su trabajo y yo tenía que trabajar para poder conseguir dinero. Le pedí trabajo a una de mis tías en su puesto de comida. Mi tía me pagaba poco, pero ayudaba. Entre semana además tenía que ver que los niños tomaran clases y yo tenía que tomar mis clases. ¡Hay, no se ni como le hice para hacer todo!”. Los fines de semana dejaba a los niños encerrados con llave y les decía que le dejaran comida a mi mamá y a su mamá en la puerta y que se quitaran cuando ellas abrieran.* (Entrevista con R, de 21 años, estudiante, femenino, de octavo cuatrimestre, 28/03/2022).





En la Tabla 1, se observa la distribución de los salarios que la población que formo parte del estudio alcanzó durante el periodo. Se observa que la gran mayoría de los alumnos ganaron entre 500 a 2,000 pesos al mes. Se observa también que 8 por ciento de los estudiantes no contaron con un salario. En cuanto a la distribución por género, se observó que la mayor parte de la población de estudio estaba ganando entre 500 a 2,000 pesos mensuales, pero que entre las mujeres no se observaron alumnas obteniendo un salario de más de 14,001 pesos al mes, y solo una alumna alcanzó un salario de entre 7,001 y 14,000 pesos al mes.

La Grafica 1 y la Tabla 1 muestran que el salario de entre 500 a 2 mil pesos se correspondía a la moda aritmética. Resulta importante destacar que este salario se corresponde también con una condición de precariedad laboral donde el total de los alumnos que tenía este nivel salarial no tenía prestaciones.

Gráfica 1.  
Ingreso mensual a través del salario de los estudiantes universitarios que formaron parte del estudio.

*Fuente: Creación propia*

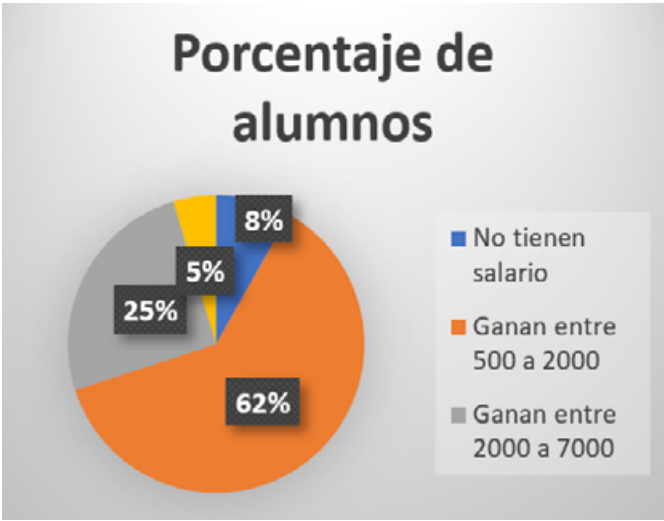


Tabla 1.  
Distribución del ingreso mensual a través del salario de los estudiantes universitarios por género.

| Ingreso mensual por salario | Mujeres | Hombres | Alumnos |
|-----------------------------|---------|---------|---------|
| No tiene un salario         | 5       | 9       | 14      |
| 500 a 2000                  | 35      | 140     | 175     |
| 2001 a 7000                 | 17      | 56      | 73      |
| 7001 a 14 000               | 1       | 12      | 13      |
| Más de 14 001               | 0       | 1       | 1       |

*Creación propia a partir de una encuesta realizada en 2022.*



En la gráfica 2 se observa que el 40 por ciento de los alumnos realizaban jornadas de medio tiempo, mientras que el 32 por ciento realizaban jornadas a tiempo completo.



Gráfica 2

Jornada de trabajo cubierta por los estudiantes universitarios que formaron parte del estudio.

Fuente: Creación propia

Es importante señalar en todos los alumnos que trabajaban en jornadas de tiempo parcial, medio tiempo y fines de semana, se observó una ausencia total de prestaciones. Por otro lado, únicamente el 14 por ciento de los estudiantes firmaron un contrato laboral y todos ellos trabajaron a tiempo completo. La presencia de alumnos que trabajaban en jornadas de tiempo completo evidencia que se encontraban tomando las clases en línea mientras laboraban, pues los alumnos reportaron laboran en jornadas diurnas.

En general, los datos reflejan que los trabajos a los que los estudiantes accedieron, eran inestables, mal pagados y carecían de algún tipo de protección social, mostrando la vulnerabilidad económica y de salud que los universitarios que trabajaban mientras estudiaban, presentaron, durante la emergencia sanitaria. Pero la noción de precariedad debe incluir aspectos que acercan a los estudiantes al trabajo peligroso.

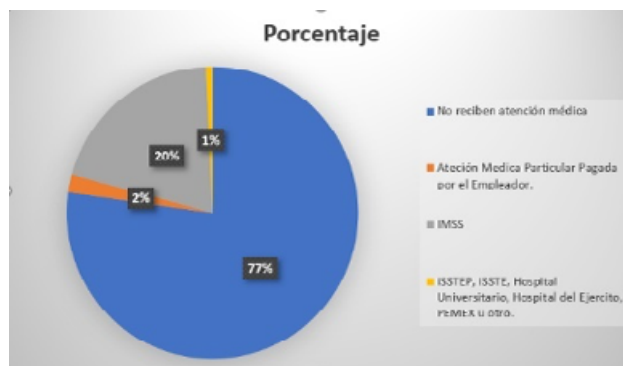
Durante una clase en línea, uno de los autores solicitó a un alumno encender su cámara pues había notado que el alumno no ponía atención a la clase. Al prender la cámara, el autor descubrió que el alumno se encontraba manejando una motocicleta, pues se encontraba trabajando como repartidor de comida, y mientras realizaba este trabajo, es decir mientras manejaba la motocicleta llevaba sus audífonos puestos para ir escuchando la clase, lo colocaba en el riesgo de sufrir un accidente.



Es necesario destacar que la vulnerabilidad se refiere a la susceptibilidad de una población a experimentar algún tipo de daños físico o mental. Entre los estudiantes encuestados se observó que el 77 por ciento no contaban con servicios médicos por sus empleadores.

Por su parte, Castel (1995a) señala la importancia de observar la relación entre el individuo y su posición en la división del trabajo (concepto que desde Adam Smith hace referencia al lugar que ocupa cada persona en las cadenas productivas); pero además es importante observar la participación de la persona en la sociedad, lo que determina su capacidad para afrontar las problemáticas de la existencia.

Si bien, los estudiantes universitarios enfrentaban un menor riesgo de desarrollar una versión grave de la enfermedad, sus familiares no siempre se encontraban en esta misma situación. Sin embargo, al no contar con servicios médicos derivados de su incorporación al sistema de salud como prestación laboral, sus familiares como padres e hijos no podían ser beneficiados. Además, laborar podría implicar que los estudiantes llevaran la enfermedad a casa.



Gráfica 3  
Servicios Médicos

Fuente: Creación propia

La Gráfica 3 permite observar que 216 alumnos no recibieron atención médica de parte de su trabajo, mientras que 57 recibieron el IMSS, y solo 6 recibieron atención médica particular pagada por el patrón. Para la investigación no se consideró el seguro facultativo.

### Rendimiento Académico

Durante la emergencia sanitaria los estudiantes migraron de la educación presencial a la educación en línea y a distancia de manera inmediata e inesperada. La brecha digital se entiende como el cumulo de desigualdades



en el Acceso, uso y aprovechamiento de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) como lo es el Internet.

La brecha digital tiene su origen en factores que van desde aspectos educativos, culturales, geográficos y socioeconómicos, hasta los de infraestructura tecnológica. Los estudiantes que participaron en el estudio tomaban clases mientras trabajaban, por medio de sus telefonos moviles. Sin embargo, un 30 por ciento no contaban con equipos que les permitieran lograr una conectividad adecuada y para algunos estudiantes comprar un equipo adecuado era complicado debido a su situación económica.

Es importante destacar que 82 alumnos (28 por ciento de la muestra) se encontraban trabajando y tomando clases todo el tiempo de la jornada escolar. De estos alumnos 17 fueron mujeres y sus salarios se encontraban entre 500 y 7 mil pesos mensuales. Por otro lado, 65 alumnos varones se encontraban en la misma condición, y de ellos solo un alumno tenía un salario mayor a 14 mil pesos mensuales. Los varones accedieron a trabajos mejor remunerados que las mujeres, cuando trabajaron en jornadas de tiempo completo que los obligaban a tomar clases al mismo tiempo que trabajaban.

Solo el 15 por ciento de los alumnos que participaron en este trabajo, no requerían tomar clases mientras que trabajaban, porque su jornada laboral no se empalmaba con el horario de clases (38 hombres y 5 mujeres). Pero 162 alumnos tenían momentos en que la jornada laboral y las clases se empalmaban, por lo que el uso del telefonom movil les era indispensable. En algunos casos, la adquisición del telefono movil corrió por cuenta de los padres:

*"Cuando fuimos a comprar mi telefono, la persona que nos estaba atendiendo me preguntó si lo quería para la escuela, entonces le dije que si. Me ofreció uno caro y bonito, y les explicó a mis papás que era el telefono ideal para que hiciera mis tareas y tomara mis clases. Yo sabía que uno de gama más baja tambien me serviría, pero dejé a la vendedora que convencier a mis papás para que me compraran un mejor telefono, aunque costara mucho más."*  
(Entrevista con L, de 21 años, estudiante, femenino, de octavo cuatrimestre, 28/03/2022).

A continuación, en la Tabla 3 se desglozan las consecuencias que los alunos y las alumnas reportaron respecto a trabajar mientras estudiaban. Cabe destacar que los alumnos y las alumnas reportaron que vieron afectado su



rendimiento escolar, y que aprender resultaba más difícil en línea. De hecho, reportaron que querían pasar la materia, aun cuando no aprendieran lo suficiente.

Tabla 2.  
Consecuencias de trabajar y estudiar

| Condición                                  | Consecuencia                                                                                                                                                                                                                             | Hombres que lo reportaron                                                                         | Mujeres que lo reportaron                                                                                             |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cansancio y tedio                          | Un número significativo de alumnos expresó que sentían un agotamiento extremo y aburrimiento tras pasar largas horas asistiendo a videoconferencias.                                                                                     | 90% de los varones reportó cansancio y tedio durante las jornadas de clases en línea.             | 80% de las mujeres reportó cansancio y tedio durante las jornadas de clases en línea.                                 |
| Afectación en el promedio escolar          | El desempeño académico se vio afectado negativamente, reflejado en una disminución de su promedio. Sin embargo, el 43% por ciento, reportó que trabajar afectó levemente su rendimiento escolar.                                         | 50% de los varones reportó que su promedio se vio afectado negativamente.                         | 50% de las alumnas reportó que su promedio se vio afectado negativamente.                                             |
| Reducción de las horas de sueño            | El 82% de los estudiantes que trabajan, redujo las horas de descanso para cumplir con sus responsabilidades académicas. De ellos el 70% dormía entre 4 y 7 horas, el 20% lograba dormir 8 horas y 9% apenas descansaba menos de 4 horas. | Los varones fueron quienes reportaron mayormente haber disminuido sus horas de sueño y descanso.  | Si bien las alumnas también vieron afectadas sus horas de sueño, tuvieron menor afectación que los varones.           |
| Preferencia respecto a estudiar o trabajar | Al 65% de los estudiantes les agrada compaginar el trabajo con el estudio, mientras que al 35% no les resulta satisfactorio.                                                                                                             | Los alumnos varones reportaron que les gustaba estudiar y trabajar para obtener un ingreso extra. | Las alumnas reportaron que les gustaba trabajar y estudiar para adquirir ingresos extras, pero les resultaba cansado. |

Creación propia a partir de una encuesta realizada en 2022.

Uno de los estudiantes comentó:

“Trabajé de guardia de seguridad en las noches, por lo que si tomaba las clases en línea, pero muchas veces estaba cabeceando o dormido mientras los maestros hablaban y explicaban.” (Entrevista con M, estudiante hombre, 21 años. 24/03/2022).

En relación a los índices de reprobación, la política nacional recomendó a las escuelas evitar afectar a los estudiantes reprobándolos, sin embargo, cuando se preguntó a los estudiantes si debían haber reprobado alguna materia las respuestas indicaron que:

La Grafica 4 demuestra que los alumnos consideraban que no habían adquirido las competencias





necesarias para aprobar alguna materia. Cuando se les preguntó a los alumnos que había afectado más su rendimiento escolar, si la educación en línea y a distancia o trabajar mientras estudiaban, los alumnos consideraron que ambos hechos afectaron su rendimiento. Pero consideraban a la emergencia sanitaria como circunstancial y a la educación en línea como no funcional como medio para tomar sus clases. Es interesante observar que los alumnos ven en la educación en línea y a distancia como una herramienta que funciona como complemento para sus clases presenciales, pero que no supe a las clases presenciales.

*"No aprendes igual con las clases en línea que en el salón. Yo prefiero las clases presenciales, porque me cansan y aburren en línea. Además, en línea no convives con los compañeros. Pero es muy útil que usemos plataformas para subir nuestras tareas, y también utilizar las video conferencias en ocasiones especiales. Pero tomar las clases en línea todo el tiempo no es bueno, porque no se aprende igual."* (Entrevista con S, estudiante mujer, 21 años. 10/03/2022).

Una vez que los estudiantes volvieron a las clases presenciales, el 70 por ciento de los encuestados enfrentó dificultades, pues debían dejar sus empleos de los que dependían para encarar los gastos educativos. Sin embargo, aun cuando la emergencia sanitaria y el aislamiento han concluido, y los alumnos asisten a clases presenciales, no se separan de sus teléfonos móviles. Es importante destacar que los alumnos realizan las actividades escolares con ayuda de sus teléfonos móviles más que con la ayuda de computadoras de escritorio o laptops. Además, solo el 30 por ciento de los alumnos cuentan con servicio domiciliario de Internet. La mayoría se conecta al Internet de la universidad o bien, compra datos móviles. De nuevo es importante resaltar que luego de la emergencia sanitaria los alumnos suelen poseer equipos de telefonía celular de alta gama, los cuales suelen ser adquiridos por sus padres. Hoy en día (diciembre de 2024), la brecha digital se mantiene, así como la predilección de los estudiantes por tomar clases presenciales. Por lo que la educación en línea y a distancia sigue siendo percibida como un complemento que favorece a la educación y que agrada a los estudiantes.

### Conclusiones

La emergencia sanitaria propició una serie de cambios radicales en la vida cotidiana de la población estudiantil analizada, entre ellos, la necesidad del aislamiento y de tomar a clases de manera remota, además de la afectación a la vida de las familias de los alumnos y alumnas. Con la intensificación de los problemas sanitarios y los problemas económicos, los y las estudiantes se incorporaron a un mundo laboral que les ofreció principalmente empleos





precarios. Si bien, en condiciones de contingencia la educación a distancia era imperiosa para mantener a la población estudiando, esta no significó un avance como herramienta para mejorar el rendimiento académico. Sin embargo, la educación en línea y a distancia demostró ser una estrategia plausible en momentos de contingencia. Por supuesto la brecha digital obedece a diversos factores que impactan de manera negativa en el rendimiento académico y que debe ser explorada de manera más profunda. El rendimiento académico de los estudiantes en el contexto general de la emergencia sanitaria se vio afectado especialmente en su desempeño y aprendizaje. Los estudiantes consideran que las plataformas y estrategias digitales para la educación en línea y a distancia deberían ser complementarias a las clases presenciales. De hecho, las y los estudiantes consideran que las clases en línea resultan ser aburridas y casadas, pero los recursos digitales les gustan. Hoy en día, las herramientas tecnológicas son consideradas novedosas en la educación. Se considera que las generaciones más jóvenes desean y se ven favorecidos por el uso de tecnología a las que consideran desde sus estructuras de sentir y pensamiento como medios de comunicación cotidianos y plausibles. Sin embargo, por muy atractivos y novedosos que estos medios de enseñanza y educación parezcan, parece que en las etapas formativas seguirán siendo un complemento que no puede eliminar el importante papel de la educación presencial con la interacción que le acompaña.

### Referencias

Aguilar, D., García, M., Gómez, S., Luque, S., Otamendi, A., García, F., Huele, J., et al. (2008). *Guía de innovación metodológica en e-learning*. Programa EVA. Recuperado de <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/33662>

Anderson, T., & Dron, J. (2011). *Tecnología para el aprendizaje a través de tres generaciones de pedagogía a distancia mediada por tecnología*. Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia, 3(6), 19-19.

Baleriola, E., & Contreras-Villalobos, T. (2021). *La educación virtual no es buena ni mala, pero tampoco es neutra*. Algunos apuntes sobre los efectos de la COVID-19 en educación. Sociología y Tecnociencia, 11, 209-225.

Bandura, A. (1997). *Autoeficacia: el ejercicio del control*. W.H. Freeman and Company.

Barrón Tirado, M. C. (2020). *La educación en línea: Transiciones y disrupciones*. En H. Casanova Cardiel (Coord.), Educación y pandemia: Una visión



académica (pp. 66–74). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Enseñanza para un aprendizaje de calidad en la universidad*. Sociedad para la Investigación en Educación Superior y Open University Press.

Bloom, B., Max, D., Edward, J., Hill, H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomía de objetivos educativos: La clasificación de las metas educativas*. McKay Co Inc.

Butler, J. (2023). Vida precaria: Los poderes del duelo y la violencia. Verso.

Cabero, J. (2006). *Bases pedagógicas del e-learning*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC), 3(1), 9-14. Recuperado de [https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu\\_desarrollo/anteriores/29/029\\_Fernandez.pdf](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/29/029_Fernandez.pdf)

Carvacho, R., Morán-Kneer, J., Miranda-Castillo, C., Fernández-Fernández, V., Mora, B., Moya, Y., & Valdivia, C. (2021). *Efectos del confinamiento por COVID-19 en la salud mental de estudiantes de educación superior en Chile*. Revista Médica de Chile, 149(3), 339-347.

Castel, R. (1995a). *Las metamorfosis de la cuestión social*. Gallimard.

Castel, R. (1995b). *De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso*. Archipiélago, 21(2).

Chaguay, S. L., Galeas, R. R., & Chaguay, L. A. L. (2020). *Desempleo en tiempos de COVID-19: efectos socioeconómicos en el entorno familiar*. Revista de Ciencia e Investigación, 5(4), 187-197.

Dweck, C. S. (2006). *Mentalidad: La nueva psicología del éxito*. Ballantine Books.

Fernández, B. C., Cortés, D. F., & Palacio, E. V. (2019). *El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y actividad física*. Conceptualización y aplicación. Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 35, 428-433.

Fernández-Morales, K., & Vallejo-Casarín, A. L. (2014). *La educación en línea: una perspectiva basada en la experiencia de los países*. Revista de Educación y Desarrollo, 29, 29-39.



Gardner, H. (1983). *Estructuras mentales: La teoría de las inteligencias múltiples*. Libros Básicos.

Giannini, S. (2020). *COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después*. Revista Latinoamericana de Educación Comparada (RELEC), 11(17), 1-57.

Gobierno de México. (2021). *Impacto de la pandemia de COVID-19 en el mercado laboral mexicano y en el SAR*. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/656430/AP-05-2021\\_Impacto\\_de\\_la\\_Pandemia\\_en\\_el\\_Mercado\\_Laboral\\_VFF.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/656430/AP-05-2021_Impacto_de_la_Pandemia_en_el_Mercado_Laboral_VFF.pdf)

Gobierno de México. (2023). *COVID-19 México*. Recuperado de <https://datos.covid-19.conacyt.mx/>

Huallpa, J. J., Arocutipa, J. P. F., & Sosa, L. E. F. (2022). *Efectos del coronavirus COVID-19 en el empleo y los ingresos familiares en el sur del Perú*. Revista Venezolana de Gerencia (RVG), 27(97), 299-318.

Macías-Rodríguez, L. E., & Loor-Chancay, J. G. (2021). *Efectos del COVID-19 en la educación superior y la subsecuente aplicación de ambientes de aprendizaje virtual*. Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE, 4(7), 64-76.

Mackay-Castro, C. R., León-Palacios, B. V., & Zambrano-Noboa, H. A. (2020). *Efectos del COVID-19 en el mercado laboral*. Dominó de las Ciencias, 6(3), 1368-1381.

Marx, K. (1867). El Capital (Vol. 1). Montenegro, S., Raya, E., & Navaridas, F. (2020). *Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid-19*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3), 317-333.

Naciones Unidas. (2020). *La pérdida de empleos por el COVID-19, peor de lo que se esperaba*. Noticias ONU. Recuperado de <https://news.un.org/es/story/2020/06/1476782>

Pedro, F. (2020). *COVID-19 y educación superior en América Latina y el Caribe: efectos, impactos y recomendaciones políticas*. Análisis Carolina, 36(1), 1-15.

Proenza González, D., Castillo, L. de la Paz, González Moya, A., & Bonilla Bueno, E. (2019). *La categoría Dependencia en Ruy Mauro Marini. Análisis*



*de su obra "Dialéctica de la Dependencia" del año 1973.* Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 7(3).

Rivera, J. J. Q. (2020). El efecto del COVID-19 en la economía y la educación: estrategias para la educación virtual de Colombia. Revista Científica, 5(17), 280-291.

Rojas, D. E., Espinoza, P. G., & Osiac, L. R. (2020). *La alimentación en tiempos de pandemia por COVID-19.* Revista Chilena de Salud Pública, 110-122.

Ruiz-Frutos, C., & Gómez-Salgado, J. (2021). *Efectos de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de la población trabajadora.* Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 24(1), 6-11.

Sassen, S. (2014). *Expulsiones: Brutalidad y complejidad en la economía global.*

Sennett, R. (1998). *La corrosión del carácter: Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo.* WW Norton & Company.

Sennett, R. (2007). La cultura del nuevo capitalismo. Prensa de la Universidad de Yale.

Siemens, G. (2007). *Connectivism: Creating a learning ecology in distributed environments.* En Didactics of Microlearning: Concepts, Discourses and Examples (pp. 53-68).

Siemens, G., & Conole, G. (2011). *Connectivism: Design and delivery of social networked learning.* International Review of Research in Open and Distance Learning, 12(3). Recuperado de <https://www.erudit.org/en/journals/irrod/2011-v12-n3-irrod105132/1067611ar/abstract/>

Standing, G. (2014). *Entender el precariado a través del trabajo y el trabajo.* Desarrollo y Cambio, 45(5), 963-980.

Standing, G. (2021). *La corrupción del capitalismo: por qué los rentistas prosperan y el trabajo no es rentable.* Biteback Publishing.

Sternberg, J. R. (1996). *Inteligencia exitosa: cómo la inteligencia práctica y creativa determinan el éxito en la vida.* Penacho.

Thompson, G. F. (2009). *La economía política del sector informal en los países en desarrollo.*





**Vanessa Gómez Dámaso**

Estudiante de Doctorado en Educación/Centro Universitario La Salle Benavente Puebla

vanessa.gomez@ulsapuebla.mx

**Maricela Sánchez Espinoza**

maricelasanchezepinoza1@gmail.com



**Estrategias de aprendizaje situado para la enseñanza de la contabilidad financiera, propuesta para la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios.**



### Resumen

En el área económico-administrativa, el alumnado debe acreditar la materia de contabilidad financiera. Sin embargo, los jóvenes de nuevo ingreso poseen conocimientos heterogéneos sobre la disciplina contable, debido a que algunos cursaron esta asignatura en preparatoria, y otros no. Esto ocasiona un problema para la enseñanza de la contabilidad financiera. Por tanto ¿De qué manera podemos mejorar la enseñanza de la contabilidad financiera en un grupo no homogéneo?

Este artículo presenta una estrategia de aprendizaje basada en la gamificación, se propone revisar las estrategias didácticas que permitan utilizar una enseñanza situada en dicha materia.

Para abordar tal problemática se ha planificado, poner en práctica una de las estrategias de aprendizaje situado denominada gamificación y mostrar sus virtudes en la enseñanza de la contabilidad financiera. La gamificación es una herramienta que puede ser útil en esta área, debido a que motiva el aprendizaje colaborativo, lo que permite que los estudiantes, aunque carezcan de conocimientos contables, puedan participar en las dinámicas de juego.

Esta investigación, está orientada a seguir una perspectiva de enfoque cualitativo, bajo un diseño exploratorio y descriptivo, que consistirá en presentar la experiencia surgida en la aplicación de las estrategias de aprendizaje situado, consideradas en la enseñanza de la contabilidad financiera con el grupo de cuarto cuatrimestre de LADN de la Universidad La Salle Benavente.

### Palabras clave

Enseñanza de la contabilidad financiera, gamificación, estrategias de aprendizaje en el nivel superior.

### Summary

In the economic-administrative area, students must pass the financial accounting course. However, incoming students have heterogeneous knowledge about accounting, as some have taken this subject in high school while others have not. This creates a challenge for teaching financial accounting. Therefore, how can we improve the teaching of financial accounting in a non-homogeneous group?





This article presents a learning strategy based on gamification and proposes to review teaching strategies that allow for situated learning of this subject. To address this issue, a plan has been developed to implement one of the situated learning strategies called gamification and to highlight its benefits in teaching financial accounting. Gamification is a useful tool in this area because it motivates collaborative learning, allowing students, even those without accounting knowledge, to participate in game dynamics.

This research is guided by a qualitative approach, under an exploratory and descriptive design, which will present the experience arising from the application of situated learning strategies considered in the teaching of financial accounting for the fourth semester group of the LADN program at the Universidad La Salle Benavente.

### **Referentes conceptuales**

Teaching financial accounting, gamification, learning strategies at the higher education level.

### **Introducción**

La asignatura de Contabilidad Financiera es importante para los alumnos de la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios de la Universidad La Salle, Puebla (LADN), ya que es la base, para la toma de decisiones estratégicas que le permitirán analizar estados financieros en su ejercicio profesional. Por lo anterior, se propone revisar las estrategias didácticas que se utilizan en la enseñanza de esta. Los niveles de conocimientos que poseen los alumnos al llegar a la universidad son distintos, ya que en la preparatoria eligen terminales diferentes a las contables- administrativas. Esta situación se agrava debido a que los alumnos poseen varios prejuicios en torno a la enseñanza-aprendizaje de esta área: difícil y tediosa. Entonces, ¿cuáles son las principales áreas de oportunidad en el nivel de conocimientos sobre contabilidad financiera entre los estudiantes del área económico-administrativa y cómo afectan su desempeño académico?

Para abordar tal problemática se ha planificado, poner en práctica la gamificación y aprendizaje situado mostrar sus virtudes en la enseñanza de la contabilidad financiera. La gamificación es una herramienta que puede ser útil en esta área, debido a que motiva el aprendizaje colaborativo, lo que permite que los estudiantes, que no tengan conocimientos contables, puedan participar en las dinámicas de juego.



En la enseñanza de la contabilidad financiera los primeros intentos de la globalización de la educación contable datan de la década de los noventa y son: las Guías internacionales de educación, elaboradas por la Federación Internacional de Contadores (IFAC, 1996), y el Plan de estudios mundial para la formación de contables profesionales, propuesto por la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Comercio y Desarrollo de las Naciones Unidas (UNCTAD), conocidas como ISAR 5 y 6 de 1999.(Sánchez, 2013).

Por esta razón, la enseñanza de la contabilidad financiera es muy importante e indispensable y puede beneficiarse del uso de diversas teorías educativas para diseñar estrategias pedagógicas efectivas y adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes.

Las estrategias pedagógicas más efectivas para la enseñanza de la contabilidad financiera es el aplicar casos prácticos, el aprendizaje basado en proyectos, el uso de herramientas tecnológicas y el trabajo colaborativo, integrando el aprendizaje situado.

El aprendizaje situado se fundamenta en diversas teorías y planteamientos educativos que han influido en su evolución y desarrollo. Algunos de los enfoques más significativos son:

La teoría de la Cognición Situada, desarrollada por Brown, Collins y Duguid (Brown & Duguid, 2002) en 1989, sostiene que el aprendizaje es más eficaz cuando se lleva a cabo en contextos reales y significativos. Estos autores proponen que el conocimiento no es un elemento aislado de la realidad, sino que está profundamente vinculado con las prácticas culturales y sociales en las que se genera.

Otro teórico que ha sido pieza clave en el aprendizaje situado es Vygotsky (Baquero, 1997), con su concepto de la zona de desarrollo próximo. Este teórico hace énfasis en la importancia de la interacción social y el contexto cultural de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, el propone que ellos adquieren conocimientos a través de la interacción con personas más experimentadas.

John Dewey destaca la importancia de la experiencia en el aprendizaje, argumentando que este debe fundamentarse en el contexto directo y en la reflexión sobre lo aprendido a partir de dicha experiencia, lo cual coincide con los principios del aprendizaje situado.



Este estudio busca que la adopción de las estrategias de aprendizaje situado en la contabilidad retomé diversos factores, como la cultura organizacional, la disposición de los alumnos de contabilidad para adoptar nuevas tecnologías y enfoques, así como la percepción de los beneficios que pueden aportar dichas estrategias para la resolución de problemas contables tomados de la vida real de los alumnos que cursan el cuarto cuatrimestre de la materia de contabilidad financiera en la Universidad La Salle Puebla.

El juego, como estrategia de enseñanza, es un enfoque pedagógico que utiliza actividades lúdicas para facilitar el aprendizaje. Este método se basa en la idea de que el juego no solo es una forma de entretenimiento, sino también una herramienta poderosa para la educación.

### **Aproximación conceptual de la resiliencia**

Dichos referentes han contribuido a establecer el aprendizaje situado como un enfoque pedagógico que busca vincular la educación con la vida real, promoviendo un aprendizaje significativo y relevante para los estudiantes, lo cual considero que es de vital importancia para la enseñanza de la contabilidad financiera.

Dado el tiempo limitado que se tiene para la asignatura de contabilidad financiera y la extensión del programa, la gamificación y otras estrategias de aprendizaje situado, podrían ser una herramienta valiosa para facilitar la comprensión de estos conceptos.

El razonamiento lógico contable es, naturalmente, complicado debido a la forma en que se cargan y abonan las cuentas, lo cual es indispensable para poder revisar la contabilidad de una empresa y llevar a cabo una correcta toma de decisiones, que es la principal función de los administradores.

Un administrador de empresas que carece de conocimientos de contabilidad es un profesionalista no apto para ejercer correctamente, debido a que una de las principales funciones que tiene a su cargo es la de asesorar. Para poder llevar a cabo esta función, de vital importancia para la empresa, primero necesita conocer la situación financiera para una exitosa toma de decisiones. Se requiere tiempo suficiente para comprender el movimiento de cada una de las cuentas de activo, pasivo y capital, para poder manejarlas correctamente. En la licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios, solo cuentan con dos cuatrimestres para familiarizarse con el entorno contable: específicamente, en el cuarto cuatrimestre, con la contabilidad financiera, y en el sexto cuatrimestre, con la contabilidad de costos.



Este planteamiento de estrategias de aprendizaje situado pretende ser innovador en la enseñanza de la contabilidad financiera y es relevante en educación, porque podremos evaluar los resultados de las estrategias implementadas en la asignatura de contabilidad financiera, impartida en el cuarto cuatrimestre de la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios de la Universidad La Salle Benavente Puebla.

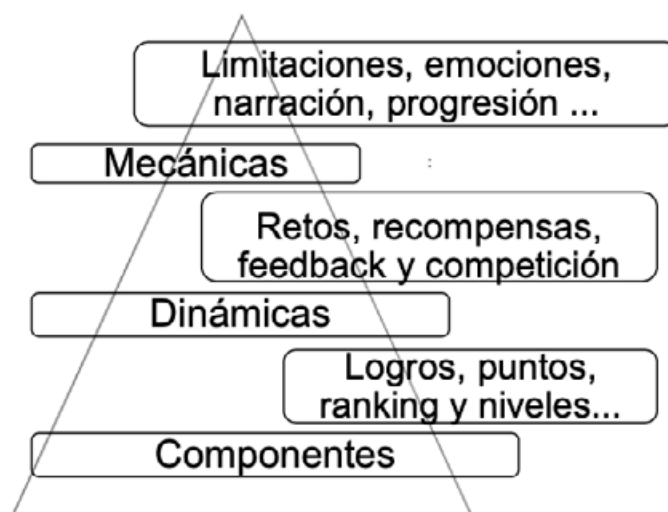
La gamificación es de gran utilidad para lograr la comprensión de los conceptos de contabilidad de una manera más accesible e integrando a la totalidad de los alumnos.

¿Por qué utilizar el aprendizaje basado en la gamificación como estrategia de aprendizaje situado en contabilidad?

Porque es una área en la que no se hace uso de estas estrategias; sin embargo, se podrían crear infinidad de actividades basadas en la gamificación, así como para la resolución de casos reales. De esta manera, se simplificarían las técnicas contables y se volverían amigables e interesantes para los alumnos. Según Werbach (Ortiz-Colón et al., 2017), la gamificación y los fundamentos de esta estrategia, son las dinámicas, las mecánicas y los componentes.

Según (Etienne, 1998) las dinámicas son el concepto, la estructura implícita del juego. Las mecánicas son los procesos que provocan el desarrollo del juego, y los componentes son las implementaciones específicas de las dinámicas y mecánicas: avatares, insignias, puntos, colecciones, rankings, niveles, equipos, entre otros. La interacción de estos tres elementos es lo que genera la actividad gamificada, como se presenta en la figura 1.

Figura 1  
Pirámide de los  
Elementos de  
gamificación



Fuente: Adaptado de Werbach (2012).



La gamificación hace uso de los elementos básicos del juego, como son los premios y la competencia, para motivar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, pero principalmente de quienes actualmente se distraen con tanta facilidad con el uso del celular. Esta sería una forma de atraer nuevamente su atención.

**Tabla 1**  
Áreas de oportunidad en la enseñanza de la contabilidad financiera

|                               |                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Formación</b>              | Escenarios de la vida real y desafíos para mejorar las habilidades contables. Esto podrá hacer que el aprendizaje sea más atractivo y efectivo.                                    |
| <b>Educación Financiera</b>   | La enseñanza de conceptos contables básicos, de una manera más accesible y entretenida, como una herramienta.                                                                      |
| <b>Herramientas digitales</b> | Hacer uso de herramientas digitales, que utilicen elementos del juego para hacer que la entrada de datos y el seguimiento financiero sean más atractivos y menos monótono.(kahoot) |

Fuente: *Elaboración propia*

Como podemos observar se tiene una serie de herramientas que, de manera acertada, son útiles en la enseñanza de la contabilidad financiera.

| Estrategias de aprendizaje situado | Descripción                                                                                                                              | Ventajas                                                                                                                                             | Desventajas                                                                                                                                                                |
|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Gamificación                       | Utilización de un elemento de juego en cotextos no lúdicos para motivar y comprometer a los alumnos.                                     | Incrementa la motivacion<br>Fomenta la participación<br>Facilita el aprendizaje práctico.                                                            | Requiere un diseño cuidadoso. Puede desviar el foco del aprendizaje. No apto para todos los temas.                                                                         |
| Aprendizaje basado en problemas    | Los alumnos enfrentan problemas auténticos y colaboran para resolverlos aplicando conocimientos previos y adquiriendo nuevos.            | Fomenta la resolución de problemas reales. Promueve el trabajo en equipo. Desarrolla habilidades de investigación.investigación. investigación.      | Requiere tiempo para planificar y ejecutar. Puede generar ansiedad en algunos alumnos. Evaluar puede ser complejo.                                                         |
| Aprendizaje colaborativo           | Los alumnos trabajan juntos para alcanzar objetivos comunes, fomentando la colaboración y el intercambio de conocimientos.               | Promueve habilidades sociales y de trabajo en equipo. Mejora el rendimiento académico. Fomenta la responsabilidad compartida.                        | Posible dependencia de los alumnos más fuertes. Necesita una gestión eficaz del tiempo. Requiere una dinámica de grupo adecuada.                                           |
| Aprendizaje basado en proyectos    | Los alumnos trabajan en proyectos a largo plazo que requieren investigación, resolución de problemas y presentación de resultados.       | Fomenta la autonomía y la creatividad. Facilita la aplicación práctica de conocimientos. Permite la personalización del aprendizaje.                 | Requiere una planeación cuidadosa. Puede ser difícil de evaluar. Necesita recursos y tiempo adecuados.                                                                     |
| Flipped Classroom                  | Invierte el modelo tradicional de enseñanza , donde los alumnos reciben instrucción en casa y realizan actividades prácticas en el aula. | Permite la personalización del aprendizaje.<br>Facilita la individualización del ritmo de aprendizaje. Maximiza el tiempo de interacción en el aula. | Requiere acceso a tecnología y recursos en casa. Puede ser difícil para algunos estudiantes adaptarse al cambio de roles. Necesita una buena planificación y organización. |



### Planteamiento del Problema

El proceso de aprendizaje de los alumnos de Contabilidad de la LADN de la Universidad La Salle Benavente Puebla, en los niveles básicos, es un reto debido a la heterogeneidad de conocimientos con los que ingresan a las licenciaturas de Administración y Desarrollo de Negocios. Aunado a lo anterior, los alumnos comentan que las diferentes estrategias de aprendizaje les parecen más atractivas que las clases magistrales.

Las clases magistrales pueden ser excelentes, siempre y cuando se conozca el nivel de conocimientos del grupo al que se les va a impartir la cátedra, dado que esto se reflejará en los resultados de los primeros ejercicios prácticos y/o exámenes.

En la materia de Contabilidad Financiera, aproximadamente el ochenta por ciento del programa se basa en ejercicios prácticos y el veinte por ciento restante en teoría.

Los estudiantes que han cursado materias terminales en contabilidad tienden a perder el interés en clase, utilizando dispositivos electrónicos, conversando y distrayendo a sus compañeros que intentan prestar atención a la clase de Contabilidad Financiera.

Con base en las entrevistas aplicadas a los alumnos de LADN de la Universidad La Salle Benavente Puebla, de duodécimo y sexto cuatrimestre, se conoció que el ochenta y tres por ciento de ellos había cursado materias terminales en contabilidad, mientras que el diecisiete por ciento restante cursó terminales en derecho y nutrición, por lo que carecían de conocimientos contables.

Como resultado, al momento de recibir la clase de Contabilidad Financiera, la mayoría de los compañeros entregó trabajos y tareas en tiempo y forma, mientras que el diecisiete por ciento restante luchaba por aprender, al menos, la mecánica de “cómo cargar y abonar las cuentas”, sin mencionar la complejidad de entender “la naturaleza de las cuentas de activo, pasivo y capital”.

Este tipo de situaciones genera una gran disparidad en el grado de avance y aprovechamiento del grupo. Es importante señalar que, en el cuarto cuatrimestre, se comienza a impartir la materia de Contabilidad Financiera, y es indispensable aprenderla y comprenderla correctamente para poder cursar, en el sexto cuatrimestre, la asignatura de Contabilidad de Costos.





Por lo tanto, es importante comenzar esta materia contable desde la historia de la contabilidad, con el fin de despertar un mayor interés en este tema, que es naturalmente árido.

En el nivel superior, a los alumnos no se les aplican exámenes diagnósticos para evaluar su nivel de conocimientos contables, lo que dificulta la planificación de los syllabus de acuerdo con sus necesidades.

Las estrategias de aprendizaje situado pueden ayudar a los alumnos a aprender mediante estrategias pedagógicas adecuadas para el nivel académico de cada estudiante, en las cuales ellos mismos pueden participar en su elaboración.

Con estos referentes, el planteamiento del problema queda formulado de la siguiente forma:

*Los alumnos que ingresan a la licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios necesitan trabajar con estrategias de aprendizaje situado, a partir de la enseñanza de la contabilidad financiera.*

### **Objetivo General**

Diseñar estrategias de aprendizaje situado para la enseñanza de la contabilidad financiera en el nivel superior, abordando la heterogeneidad de conocimientos, habilidades y aptitudes de los estudiantes, y promoviendo un enfoque pedagógico más efectivo y participativo.

### **Objetivos Particulares**

- Detectar las áreas de oportunidad del alumnado en relación con su grado de conocimientos en contabilidad financiera.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje situado que aborden la heterogeneidad en el nivel de conocimientos contables entre los estudiantes de licenciaturas del área económico-administrativa.
- Analizar la viabilidad de las estrategias de aprendizaje situado en la enseñanza de la contabilidad como una herramienta efectiva para mejorar la comprensión y el interés de los estudiantes en contabilidad financiera.



### Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las principales áreas de oportunidad en el nivel de conocimientos sobre contabilidad financiera entre los estudiantes de LADN de la Universidad La Salle Benavente Puebla y cómo afectan su desempeño académico?
- ¿Cuál es el impacto de las estrategias de aprendizaje situado en la enseñanza de la contabilidad, en términos de la participación de los estudiantes, su comprensión de los conceptos relacionados con el área de contabilidad, y su interés y motivación en contabilidad financiera?
- ¿Qué estrategias de aprendizaje situado pueden ser viables para los alumnos de contabilidad financiera de LADN de la Universidad La Salle Benavente Puebla, en el nivel superior, y así mejorar sus habilidades de aprendizaje y abordar de manera efectiva la diversidad de conocimientos de esta asignatura?

El planteamiento del problema demuestra que la investigación referente a la implementación de estrategias de aprendizaje situado en la enseñanza de la contabilidad financiera es factible dentro de las limitaciones de tiempo y recursos, debido a que se cuenta con un universo suficiente de alumnos que están cursando la materia de contabilidad financiera.

Actualmente se cuenta con ocho alumnos en cuarto cuatrimestre de la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios de la Universidad La Salle Puebla.

A los alumnos que actualmente cursan LADN se les aplicará una entrevista semiestructurada con el objetivo de conocer el nivel de conocimientos con el que ingresan a dicha licenciatura.

Por otra parte, se cuenta con las herramientas necesarias para llevar a cabo las entrevistas, en lo referente a recursos tecnológicos y humanos, el tiempo es adecuado para llevar a cabo la investigación, misma que se realizará durante el curso del doctorado en educación impartido por la Universidad La Salle Benavente Puebla.

Se ejecutarán acciones de planeación de actividades de aprendizaje situado, mismas que se aplicarán durante las clases presenciales y se evaluará su aprovechamiento, para poder determinar la viabilidad de estas.



### Organización de la Investigación

A continuación, se describen las fases de trabajo que se deben cumplir para lograr los objetivos de investigación:

Figura 2: Esquema de la investigación



*Fuente: Elaboración propia.*

### Fase de Aplicación de estrategias de enseñanza situada

Se diseñarán estrategias didáctico-pedagógicas apoyándonos en el aprendizaje situado que integren los principios básicos de la contabilidad financiera, abarcando desde la historia de la contabilidad financiera, la teoría de la partida doble y la elaboración los estados financieros básicos.

Se considerarán enfoques dinámicos, inclusivos independientemente del nivel de conocimientos del alumno, participativos y lúdicos que fomenten el trabajo en equipo, su capacidad de reflexión crítica y su desarrollo de habilidades contables y financieras.

Durante un cuatrimestre, se pondrán en práctica las estrategias didáctico-pedagógicas diseñadas basadas en el aprendizaje situado.

### Análisis e interpretación de resultados

Al término de esta fase, se analizarán los datos recogidos, para proceder a su interpretación y así poder evaluar la efectividad de las estrategias de aprendizaje situado implementadas.



### **Evaluación y análisis de resultados**

Se realizará una evaluación de los resultados obtenidos durante la implementación de las estrategias de aprendizaje situado, para determinar el impacto de la intervención en la enseñanza de la contabilidad financiera, la comprensión del activo, pasivo y capital, así como la actitud y motivación de los estudiantes hacia la materia de contabilidad financiera de LADN de la Universidad La Salle Puebla. Justificación

La presente investigación tiene como objetivo detectar las principales necesidades educativas de los estudiantes de la Universidad La Salle Benavente Puebla, en la licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios, que, en los primeros cuatrimestres de la carrera, cursan la asignatura de contabilidad financiera, en lo que respecta a la no homogeneidad en el grado de conocimientos contables.

De igual manera, se pretende investigar las necesidades de los alumnos, así como su contexto, para que, con base en esta información recopilada, sea posible diseñar actividades basadas en estrategias de aprendizaje situado para la asignatura de Contabilidad Financiera.

Según la Norma de Información Financiera A1, la contabilidad se define como la técnica que se utiliza para el registro de las operaciones que afectan económicamente a una entidad y que produce, de manera sistemática y estructurada, información financiera. (¿Cuál es el propósito de las Normas de Información Financiera?, 2022).

Este planteamiento de estrategias de aprendizaje situado pretende ser innovador en la enseñanza de la contabilidad financiera y es relevante para el doctorado en educación, porque podremos evaluar los resultados de las estrategias implementadas en la asignatura de contabilidad financiera, impartida en el cuarto cuatrimestre de la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios de la Universidad La Salle Benavente Puebla.

### **Metodología**

La metodología elegida para este estudio está orientada desde una perspectiva de enfoque cualitativo, bajo un diseño exploratorio y descriptivo, que consistirá en demostrar que las estrategias de aprendizaje situado mejoran el aprendizaje de la materia de contabilidad financiera en un grupo heterogéneo del cuarto cuatrimestre de LADN de la Universidad La Salle Benavente.



Podemos decir que la investigación cualitativa es un enfoque que permite explorar y comprender la complejidad de los fenómenos sociales a través de la voz y la experiencia de los individuos involucrados.

En palabras de Alvarez Gayou

*La investigación cuantitativa, grosso modo, busca medir y cuantificar y, a partir de ello, inferir o generalizar; su sustento filosófico teórico, se encuentra en el positivismo. Por su parte, la investigación cualitativa busca la subjetividad, y explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales. (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2003, p. 41)*

Esta investigación se considera exploratoria debido a que lo que busca es indagar, el cómo el aprendizaje situado, adquiere relevancia en la enseñanza de la contabilidad financiera en estudiantes que cursan la Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios, que es un campo poco explorado en cuanto a la aplicación de estrategias didácticas en la enseñanza de la contabilidad financiera,

Se emplearán técnicas como entrevistas, grupos focales y guía de observación, que facilitan la recolección de datos, permitiendo la exploración de significados y contextos. A partir de los hallazgos iniciales, se pueden formular hipótesis que serán probadas en investigaciones posteriores más estructuradas.

Toma en cuenta el contexto en el que se desarrolla el fenómeno, lo que ayuda a comprender mejor las dinámicas sociales y culturales involucradas.

En lo referente al universo a investigar los participantes en el estudio son ocho estudiantes que cursan el cuarto cuatrimestre de LADN, tienen entre 18 y 22 años, muestran disposición e interés, y responden a los conocimientos recibidos, así como a las actividades de participación y colaboración en grupo.

## **Aportes**

### **Hallazgo 1**

Un ejemplo de aplicación de la gamificación en la enseñanza de la contabilidad financiera, en un grupo de ocho alumnos la temática para la clase de contabilidad financiera de LADN se elaboró un memorama, con ayuda de los alumnos, se elaboraron tarjetas con la descripción de los cargos y abonos de cada una de las cuentas y otras tarjetas con el nombre de las cuentas de activo, pasivo y capital.



Las reglas consistieron en formar dos equipos y el equipo que lograra el mayor número de aciertos tuvo derecho a un premio y el de menor aciertos tuvo que escribir tres cuentas en su libreta de las que no pudieron unir los pares.

Esta actividad de inició resultó muy satisfactoria, puesto que los hallazgos avanzados en este estudio para los alumnos, fueron la integración y participación activa de todo el grupo independientemente del grado de conocimientos de los alumnos.

### **Hallazgo 2**

Para la enseñanza de los estados financieros balance general y estado de resultados, se elaboró un jenga con los nombres de las cuentas que integran cada uno ellos, para esto se hizo participes a los alumnos, en la elaboración de las etiquetas, el pegado de cada una de ellas al jenga y por último el acomodo de las piezas.

Aquí se trabajó de manera individual, se lanzó un dado y de acuerdo con el número de la lista se fue nombrando a los alumnos, quienes tenían que ir retirando las piezas, evitando que la torre cayera y en algunas piezas se encontraban los nombres de las partidas que integran los estados financieros, mismos nombres que tenían que escribir en el pizarrón en el orden correcto. Estos hallazgos hacen referencia a encontrar la forma de como enseñar colaborativamente en los contenidos de la asignatura..

### **Conclusiones**

La implementación de la gamificación en la enseñanza de la contabilidad financiera a través del aprendizaje situado fortalece el trabajo colaborativo, surge como una solución para abordar los problemas inherentes a la práctica docente. Estrategias de aprendizaje situado, utilizando el juego logran unificar, la heterogeneidad en los niveles de conocimiento en la materia de contabilidad financiera.

Los contenidos contables de la materia se construyen con mayor certeza cuando se utilizan diversas estrategias que conllevan al aprendizaje situado. Para el logro eficiente de resultados desde el aprendizaje significativo, tanto para profesores como para alumnos, puede sentar bases para una enseñanza más situada. Dado que la gamificación ofrece un enfoque innovador en las estrategias de aprendizaje que utiliza el profesor, este proceso se convierte en colaborativo al eliminar las barreras de conocimiento que puedan existir entre los aprendientes.





Se trata de revitalizar la didáctica a partir del enfoque de la gamificación, ya que el juego involucra a todos los estudiantes, sin importar, su nivel inicial de conocimientos contables. Otra de las estrategias consideradas en la propuesta de investigación ha sido el aprendizaje basado en proyectos a partir de los cuales los estudiantes integran el saber requerido para la materia.

El enfoque del aprendizaje situado busca mejorar la comprensión de los conceptos contables y replantear el rol de los estudiantes en un entorno cada vez más influenciado por la tecnología.

De la reflexión anterior, surge una pregunta que queda abierta para futuras investigaciones: ¿qué otras herramientas además de la gamificación son pertinentes para la enseñanza situada de la contabilidad financiera en el nivel superior?

### Referencias

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Editorial Paidós Mexicana.

Baquero, R. (1997). *Vygotsky y el aprendizaje escolar* (2a ed.).

Brown, J., & Duguid, P. (2002). The Social Life of Information. En Futures (Vol. 33). [https://doi.org/10.1016/S0016-3287\(00\)00065-3](https://doi.org/10.1016/S0016-3287(00)00065-3)

*¿Cuál es el propósito de las Normas de Información Financiera?* - Colegio de Contadores Públicos del Estado de Puebla. (2022, marzo 18). <https://www.ccpep.org.mx/cual-es-el-proposito-de-las-normas-de-informacion-financiera/>

Etienne, W. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. University Press.

Ortiz-Colón, A.-M., Jordán, J., & Agredal, M. (2017). Gamificación en educación: Una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44. <https://www.redalyc.org/journal/298/29858802073/html/>

Sánchez, L. M. L. (2013). *Estándares internacionales y educación contable*. APUNTES DEL CENES, 32(55), 239. <https://doi.org/10.19053/22565779.2075>



**Martín Antonio Medina Arteaga**

[marteaga@upn.mx](mailto:marteaga@upn.mx)

**Karina Rodríguez Cortés**

[krodriguez@g.upn.mx](mailto:krodriguez@g.upn.mx)

**Luz María Orozco Torres**

[lorozco@upn.mx](mailto:lorozco@upn.mx)



## Diagnóstico sobre la Gestión de la Convivencia Escolar en seis Escuelas de Educación Básica.



### Resumen

El artículo contiene un estudio diagnóstico aplicado en seis escuelas de educación básica de tres entidades del país, con el propósito de evaluar la manera como gestionan el conflicto escolar. Presenta la primera fase de la investigación “Intercambio de experiencias sobre gestión de la convivencia escolar para el fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes en seis escuelas de educación básica”, realizada por docentes de tres Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional. En éste, se integran aspectos metodológicos propios del enfoque estudios de caso intrínseco y la técnica narrativa, mismos que fueron empleados para realizar el diagnóstico, aclarando que cada una de las escuelas diagnosticadas representa un caso particular y el informe es general, sintetiza aspectos que resultaron comunes a todas. Se abordan conceptos vinculados con el tema de la convivencia, el conflicto y la gestión escolar.

En la interpretación de la información recabada por medio de las narrativas, se destaca, como conclusión del diagnóstico, que existe en las escuelas una percepción del conflicto limitada al aspecto de la violencia entre los alumnos y alumnas como principales generadores de la misma; y prácticas de resolución inmediatistas y fundamentadas sólo en la normatividad. Ante lo cual es preciso realizar estrategias de intervención en las escuelas para construir una convivencia escolar pacífica.

### Palabras clave

Convivencia escolar, gestión de la convivencia escolar, conflicto, resolución de conflictos.

### Introducción

El presente artículo se desprende de la investigación “Intercambio de experiencias sobre gestión de la convivencia escolar para el fortalecimiento de procesos de enseñanza y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes (NNA) en seis escuelas de educación básica”, desarrollada por un grupo de docentes de la Unidad 097 Sur CDMX, en colaboración con personal académico de las Unidades 131 de Pachuca y 141 de Guadalajara, pertenecientes a la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación estuvo constituida por tres fases: 1) diagnóstico situacional sobre la convivencia escolar y la forma de gestionar los conflictos en seis instituciones educativas (dos de la CDMX, dos de Pachuca y dos de Guadalajara. 2) Intercambio de buenas prácticas de gestión de la convivencia,



entre los y las docentes-investigadores de las tres Unidades UPN participantes en la investigación, para el diseño e implementación de un taller de temprana que permita disminuir situaciones de violencia detectadas en el diagnóstico situacional. 3) Implementación del taller en cuatro de las seis escuelas en las que se realizó el diagnóstico.

El artículo se limita a presentar el análisis del diagnóstico situacional (fase I). Se divide en tres partes, en la primera se plantea el problema, los objetivos y las preguntas de la investigación, en la segunda se presentan la metodología y el referente conceptual empleados, las técnicas de investigación aplicadas (narrativas) y el análisis de los resultados de las mismas, para terminar en la tercera parte con la presentación de algunas categorías derivadas del análisis que se integran como un conjunto de conclusiones.

### **Planteamiento del problema**

En el Informe “Educación Obligatoria en México” publicado en 2018 por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), la violencia escolar es un tema presente en las aulas mexicanas. en el marco de la Evaluación de los Aprendizajes (Planea) aplicada en 2015. El estudio arrojó como resultados que el 59.9% de los estudiantes de primaria y el 61.8% de estudiantes de secundaria fueron testigos de “insultos” y “peleas a golpes”; datos que según el entonces INEE fueron coincidentes con las cifras del Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana, en el que también participó el INEE en 2017, y que reportó que la agresión ocupó los porcentajes más altos: el 64% de los estudiantes de segundo grado de secundaria señaló haber experimentado diferentes formas de agresión.

Cabe destacar, que, en el marco del mismo informe, se señaló que en 2007 el INEE realizó un análisis multinivel para indagar cuáles de las variables se asociaban con el aprendizaje de los estudiantes de sexto de primaria y tercero de secundaria en las asignaturas de español y matemáticas, a partir de las puntuaciones en los exámenes de la calidad y el logro educativo (EXCALE), concluyéndose que la violencia en las escuelas tenía un impacto negativo en el aprendizaje de dichas asignaturas.

Ante esta situación, se justifican investigaciones que permitan una mejor comprensión del problema a fin de actuar para prevenir, disminuir y erradicar la violencia, y construir ambientes educativos de paz. Para posibilitar una convivencia pacífica y un clima adecuado para el aprendizaje.

**Objetivo General**

Contribuir al fortalecimiento de programas educativos e iniciativas impulsadas por la Universidad Pedagógica Nacional, orientados a la gestión de convivencia escolar pacífica y la generación de ambientes adecuados para la enseñanza y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes (NNA) con base en los Derechos Humanos.

**Objetivo Particular de la Fase I**

- Realizar un diagnóstico situacional sobre la convivencia escolar en seis escuelas de educación básica.

**Preguntas de Investigación de la Fase I**

- ¿Cuál es la percepción de las y los docentes de educación básica respecto al conflicto escolar y a qué factores lo atribuyen?
- ¿Qué acciones desarrollan para prevenir el conflicto y para construir un ambiente de paz?
- ¿Cómo gestionan el conflicto escolar y a partir de qué criterios?
- ¿Cuáles son los conflictos más recurrentes en su escuela?

**Desarrollo (Fase I) Diagnóstico****1. Metodología y referente conceptual**

En la investigación se utilizó la metodología de estudio de caso intrínseco, que se trabajó en seis escuelas, por lo que cabe aclarar que cada una de ellas se estudió como un caso particular, y que los resultados que se presentan en este artículo son aquellos que reflejan aspectos comunes entre las seis.

De acuerdo con Stake (1998) esta metodología se caracteriza por su relación con algún problema que se depende del campo laboral en que se desempeña una persona, cuando se presenta una cuestión que debe ser investigada, “una necesidad de comprensión general, y consideraremos que podemos comprender la cuestión mediante el estudio de caso particular” (Stake, 1998, p. 16). En torno a la idea de no generalizar lo descubierto, conviene destacar que se pretende:

- 1) Comprender el caso.
- 2) Contar con una función personal para el investigador o la investigadora.
- 3) Construir saberes o conocimientos.



Para Stake (1998), los estudios de caso en general son investigaciones de carácter cualitativo, porque destacan la comprensión de las complejas relaciones entre todo lo que existe. Y el o la investigador (a) “categoriza las propiedades y hace recuentos para sumarlos de forma intuitiva. Incluso en el instrumental de casos, algunas características importantes solo aparecen una vez” (Stake, 1998, p. 69). En los principios de esta metodología se incluyen, entre otros:

- Centrarse en un aspecto a la vez.
- Reconocer a los alumnos y las alumnas como fuentes importantes de información.
- Explorar las prácticas y recursos.
- Articular experiencias y aprendizaje.
- Recopilar sistemáticamente la información.

La primera fase del proyecto de investigación consistió en evaluar la gestión escolar en las seis instituciones de educación básica en las que se iba a intervenir con la implementación de un taller sobre gestión de la convivencia escolar pacífica en educación básica, a partir de la definición del término, para Acosta citado por Peña, Ramírez y Sánchez (2015), la gestión de la convivencia:

*“trata de formar los nuevos sujetos en lo que toca a sus formas de relación con la sociedad y su transformación. La escuela, ante la sociedad, tiene, el compromiso de contribuir a la formación de ciudadanos que participen activamente en su evolución; de tal forma que la educación no puede buscar solamente adaptar a los individuos al medio, sino que debe procurar que ellos construyan la capacidad para transformar el contexto en el cual viven” (p. 52).*

La gestión en general de acuerdo con la teoría clásica de Fayol citado por Namó de Mello (1998), tiene que ver con el acto de administrar, planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar una institución para llevarla de manera eficaz al cumplimiento de sus propósitos. Extendida al campo educativo, y dándole un enfoque menos empresarial, podemos entender la gestión escolar como el conjunto de acciones que se desarrollan para propiciar la mejora educativa.

El tema de la convivencia referida al proceso por medio del cual interactuamos con los otros y las otras en diferentes espacios privados y sociales, es primordial en el caso de la escuela, en tanto se vincula directamente en la manera como aprenden los y las estudiantes. Como afirma Montes





(2000) en la convivencia vivimos el mundo que surge con el otro, es decir, se aprende de una manera o de otra la transformación que resulta de ésta. Para Rodríguez (2021), la gestión de la convivencia escolar se cristaliza en el centro escolar por medio de un reglamento disciplinario claro; actividades culturales, deportivas y recreativas; convivios y una estrecha vinculación con instituciones externas para la atención a estudiantes en situación de riesgo. En complemento, para Rivero (2019) la gestión de la convivencia involucra a múltiples actores que toman decisiones, las cuales responderán a lo que sea representado como un problema a atender y, en el caso de la política educativa, se integran en un discurso social y educativo legitimado por el Estado.

La convivencia escolar se genera en la interrelación entre los diferentes miembros de la comunidad educativa de un establecimiento educacional que tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de los niños y jóvenes. Las escuelas deben tener una buena organización de manera que prevenga y atienda conflictos en la escuela, así como sensibilizar a las y los estudiantes para mantener relaciones saludables y favorables con sus compañeros con el propósito de promover una sana convivencia dentro de la institución.

Con base en la definición del término se aplicó en las seis instituciones de educación básica la técnica de narrativa con los siguientes planteamientos:

#### **Narrativa 1**

Narre con amplitud la conducción e intervención que hizo en alguna situación de conflicto y/o violencia reciente y forma cómo se desarrolló, detallando su participación/interacción y la de sus estudiantes.

#### **Narrativa 2**

Describe detalladamente la manera cómo la escuela gestiona la Convivencia y la intervención en la solución de conflictos y/o violencia.

#### **Narrativa 3**

Narre ejemplos de la manera en que regularmente la escuela motiva o sugiere a sus estudiantes para el manejo y resolución de conflictos.

La técnica de narrativa fue pensada con la finalidad de recuperar directamente la voz de los y las docentes información y datos en torno al tópico señalado; y la aplicación de un cuestionario en formulario de drive para contar con la valoración de una mayor cantidad de profesores y profesoras. En el artículo



solo se presentan los resultados de la narrativa, en la que participaron profesoras y profesores de escuelas de educación básica

## 2. Análisis de las Narrativas

La técnica narrativa se desarrolló solamente con 1 docente por grado. En el análisis de los resultados de las narrativas, en la 1, referida a la intervención que hacen las y los docentes en alguna situación de conflicto y/o violencia, se encontraron las siguientes acciones realizadas por los docentes:

- Recurrir a medidas administrativas: citar a los padres de familia, reportar y enviar a Dirección, aplicar el reglamento, cambiar de grupo, informes documentados para padres (9)
- Indagar el motivo, charlar y confrontar la postura de las partes en conflicto, se propone alternativa de solución y se llega a acuerdos (6)
- Promover la reflexión sobre las consecuencias de sus actos y se llega a conclusiones para prevenir situaciones de conflicto (5)
- Investigar y charlar con los estudiantes involucrados para tener mayor claridad del conflicto y ser empático (3)
- Invitar a calmarse, relajarse y platicar lo sucedido (3)
- Los padres recurren a instancias extraescolares (1)

Por un lado, lo que se deduce, es que los principales conflictos entre NNA son resueltos a golpes, en ocasiones ni siquiera se averigua el motivo de la violencia y solo se busca salir del paso. Por otro lado, se observa que algunos profesores y profesoras realizan un trabajo de mediación en tanto intervienen para conciliar y negociar para promover la solución; otros simplemente transfieren el problema a otra instancia, ya sean los padres de familia o la Dirección escolar.

Además de la narración de situaciones, los profesores manifestaron su sentir, entre éstos, están los siguientes testimonios:

- Tratar de ser empática y escuchar a la otra parte.
- Se está trabajando en el respeto mutuo de los alumnos ya que ellos no se daban a respetar. Por cualquier cosa se burlaban o daban queja de que les hacía algo.



- Ser docente como es bien sabido, no es una tarea sencilla, nosotros como formadores y apoyo de los y las estudiantes nos enfrentamos día a día a situaciones que debemos atender además de dar seguimiento a los contenidos de las materias que impartimos. En mi caso soy docente de la materia de Inglés y la regla de oro durante mis sesiones de clase es respetar a cada uno de los compañeros, esto por qué día a día intento que mis estudiantes se sientan en un espacio seguro, en el que pueden practicar un segundo idioma y perder el miedo a equivocarse por el temor de sufrir burlas de parte de sus compañeros.

- Creo que el diálogo oportuno es fundamental en este tipo de situaciones, es importante que los alumnos se percaten del interés que tenemos nosotros sus docentes de generar un espacio sano y agradable, en donde se sientan seguros y respetados.

En la Narrativa 2, orientada a la manera en cómo la escuela gestiona la convivencia y la intervención para la solución de los conflictos, de acuerdo con las respuestas de los docentes se pudo identificar dos tipos de acciones: preventivas y correctivas. Entre las acciones preventivas para la gestión de la convivencia se encontró:

- Publicación de normas de convivencia escolar a través de difundir el reglamento escolar y el reglamento de aula entre los distintos sectores de la comunidad escolar.
- Rol de guardias por parte del personal docente durante los recesos.
- Implementación de pláticas y talleres orientados a formar al colectivo escolar, padres de familia y alumnos en temas relacionados con la sana convivencia, tales como respeto, empatía y aspectos emocionales, así como tutorías.
- Impartición de talleres informativos sobre temas de relevancia social (8M) y proyectos de vida.
- Realización de proyectos interdisciplinarios para formar en solución de problemas y cultura de la paz.
- Generar espacios cómodos y seguros para los estudiantes, en el entendido de que todos los puntos anteriores contribuirían a lograrlo.



En lo que respecta a las acciones correctivas, destacan las siguientes:

- Medidas disciplinarias, monitoreo de grupos, llamadas de atención, citatorios y reportes.
- Atención a conflictos mediante pláticas y escucha con los involucrados, en primera instancia en el aula y posteriormente, canalización con la Dirección.
- Acompañamiento a padres de familia y establecimiento de acuerdos.
- Mediación de conflictos (Comité de convivencia).

Considerando la narrativa de las y los docentes, se observa que las acciones implementadas refieren a aspectos administrativos como formativos. Se podría sostener que los centros escolares actúan de manera oportuna y eficiente, sin embargo, no se logra identificar cuáles de estas acciones son las más recurrentes.

Por último, en la Narrativa 3 que solicita ejemplos respecto a la manera cómo la escuela motiva a los estudiantes para enfrentar el manejo y la solución de conflictos. Se señala que los y las docentes no narraron ejemplos, únicamente se describen acciones remitiendo constantemente a las acciones preventivas y correctivas ya mencionadas, lo cual abre la posibilidad de que se quede en discurso, situándose más en el terreno del deber ser. Entre las principales acciones mencionadas destacan:

- Fomentar la comunicación estudiantes-autoridades-padres de familia.
- Realizar actividades de convivencia como festejos, kermés, festivales, juegos de mesa y actividades deportivas.
- Impartir educación socioemocional con profesionales invitados.
- Enfatizar el uso del reglamento.
- Fortalecer el análisis, diálogo y reflexión, privilegiando los valores y las habilidades socioemocionales a través de la asignatura de Formación cívica y ética.
- Reconocer el buen comportamiento de manera pública.
- Propiciar un ambiente de confianza.



### Conclusiones

Del análisis de las narrativas se desprenden las siguientes categorías:

**Origen del conflicto (OC):** Insultos, tocamientos indebidos, juegos bruscos, agresiones físicas, acoso, discriminación.

**Participantes o actores (AP):** Alumnos y alumnas, docentes, padres de familia, instituciones externas.

**Roles de intervención (RI)** Participantes directos, informantes o testigos, mediadores, decididores, demandantes de solución, encubridores.

**Formas de la resolución de conflictos (FRC):** Individuales, colectivas, normativas, coercitivas, dialógicas, aisladas, holísticas, conductistas.

**Propósitos de la intervención (PI):** Resolutivos (corto plazo, restablecimiento del orden), formativos (a corto, mediano y largo plazo, construir un clima de paz, mejorando la convivencia, formando sujetos éticos)

**Fundamentos de la intervención (FI):** Autoridad, normas y reglas, principios, programas, proyectos, protocolos.

**Percepción de los actores sobre el conflicto y sus causas (PACC):** Inseguridad, situación familiar, aspecto socioemocional, deficiente educación valoral, falta de comunicación.

**Interpretación de la información clasificada en las categorías anteriores.**

#### Categorías OC y AP

Las narrativas denotan una reducción del conflicto al problema de la violencia, principalmente entre alumnos (as),

Por ello se le confiere un carácter intrínseco a la psicología de la infancia y la adolescencia mediada por las dinámicas familiares o a la “ausencia” de valores, con esto se soslayan otros elementos importantes para entender el fenómeno de la violencia, como aquellos relacionados con el contexto sociocultural y con el papel que la misma institución escolar cumple en su generación y reproducción.

Ningún relato de los revisados se refiere a conflictos generados, por ejemplo, ante la falta de acuerdos entre NNA, tampoco se hace mención de conflictos generados entre los otros actores, los adultos: padres de familia, docentes y autoridades.



### **Categoría RI**

Cuando se nombra en las narrativas obtenidas a estas tres figuras, se les asume como demandantes de solución (los padres de familia), mediadores (los docentes) y como aplicadores de la norma o responsables de dar solución a las situaciones problemáticas (docentes y/o directores).

### **Categoría PI y FI**

Esta visión centrada en reconocer a NNA como generadores principales de los conflictos, trae como consecuencia una forma de resolverlos aislada e inmediatez, enfocada más en mantener el orden y aplicar las normas.

Las estrategias de resolución de conflictos se dan en la inmediatez en la mayoría de los casos, concluyendo con el restablecimiento del orden a partir de la aplicación de la norma; del acuerdo entre los participantes de que “no volverá a suceder”. Sin embargo, es muy posible que en esta dinámica, los conflictos se sigan presentando y resolviendo de la misma forma, en el marco de una cultura que los sigue reproduciendo.

### **Categoría FRC y PACC**

En las seis instituciones de educación básica hace falta transformar la percepción de lo que es el conflicto y de la manera en la que se interviene para regularlo, e incluso potenciarlo hacia formas de interrelación más creativas, humanistas y democráticas. Pensar en estrategias de solución que los asuman de manera articulada, compleja y colectiva, desde una perspectiva ecológica.

Es preciso considerar a todos los actores de la comunidad escolar como participantes potenciales en la generación de los conflictos y por tanto en su solución. Mirar a la escuela como un sistema-ambiente cultural en cuya construcción y desarrollo intervienen todos sus integrantes, así como las características y condiciones del entorno. Borrar la visión disciplinaria del conflicto basada en un enfoque heterónimo donde el adulto es el solucionador y apuntalar hacia que el estudiante sea mediador y enfrente los retos y conflictos.

### **Referencias**

Boggino, N. (2005). *Cómo Prevenir la violencia en la Escuela*. Estudios de Casos y Orientaciones prácticas, Argentina: Homo Sapiens. Ediciones Rosario Argentina.





Cascón, P. *Educación en y para el conflicto*, México: UAB.

Farfán, M. y Reyes, I. (2017). *Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual Reencuentro*. Análisis de Problemas Universitarios, vol. 28, núm. 73, pp. 45-61, 2017, México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Fernández, et al. (2002). *Conflicto en el centro escolar*. Modelo del alumno ayudante como estrategia de intervención educativa. España: Libros de la Catarata Madrid.

Montes, Marlene (2000). *Viviendo la convivencia Colombia Médica*, vol. 31, núm. 1, 2000, pp. 58-59 Universidad del Cali, Colombia.

Namo de Mello, Giomar (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa México*, SEP (Biblioteca del normalista),pp.25-59.

Jares. (2006). *Pedagogía de la convivencia*. Biblioteca de Aula no. 228. Graó.

Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de caso*. Morata.

| Lugar                | Nombre de la institución                                               | Total de población docente                                                          | Total |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Cdmx                 | Primaria_Coyoacán                                                      | 22 docentes                                                                         | 22    |
|                      | Secundaria, Tizapán, San Angel                                         | 24 docentes<br>3 fuera de grupo                                                     | 27    |
| Pachuca, Hidalgo     | Escuela Primaria Vespertina Profr. Donaciano Serna Leal CCT 13DPR1069N | 6 docentes                                                                          | 6     |
|                      | Telesecundaria 566 José Vasconcelos CCT 13DTV0599V1                    | 18 docentes frente a grupo y 3 fuera de grupo                                       | 21    |
| Guadalajara, Jalisco | Primaria                                                               | 11 docentes ante grupo, 1 de Educación física, 1 Director, 4 del equipo de la USAER | 12    |
|                      | Telesecundaria                                                         | 70 docentes                                                                         | 70    |
| Total                |                                                                        |                                                                                     | 158   |

Anexo 1  
Instituciones de educación básica participantes



**Anna Karen Vázquez Hernández**  
Maestra en Administración Educativa  
[a1024511@ulsapuebla.mx](mailto:a1024511@ulsapuebla.mx)



## **La Configuración de la Identidad Profesional del Traductor Lasallista.**



### Resumen

Este artículo explora la configuración de la identidad profesional del traductor Lasallista. El propósito es dar a conocer a los profesionales de educación superior los aspectos que intervienen en la identidad del individuo y resaltar la importancia que tiene cada uno desde su personalidad hasta su vocación, para que la puedan llevar a cabo al ámbito laboral. Se realizó una indagación bibliográfica y se aplicaron entrevistas a estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas e Interculturalidad. Los resultados señalan que un traductor Lasallista ejerce su profesión con vocación humana y valores como la fraternidad, el servicio y el carisma, distinguiéndose de los demás profesionistas del área.

### Palabras Clave

Identidad, Traductor, Lasallismo

### Abstract

This article explores the configuration of the professional identity of the Lasallista translator. The purpose is to make higher education professionals aware of the aspects that intervene in the identity of the individual and to highlight the importance of each one from their personality to their vocation, so that they can carry it out in the workplace. A bibliographical inquiry was carried out and interviews were applied to students of the Bachelor's Degree in Modern Languages and Interculturality. The results indicate that a Lasallista translator exercises his profession with a human vocation and values such as fraternity, service and charisma distinguishing himself from other professionals in the area.

### Keywords

Identity, Translator, Lasallismo.

### Introducción

La identidad del ser humano se desarrolla desde la infancia hasta la edad adulta donde interviene el entorno familiar, social, educativo y profesional que lo lleva a un mejor desarrollo y crecimiento tanto interno como externo. Investigaciones previas han demostrado que la identidad personal se construye con el paso del tiempo ya que es un proceso que siempre está en constante cambio debido a factores que influyen en él como las experiencias, las relaciones sociales, la cultura, la religión, la educación y los valores (Bontempo et al., 2012).



No obstante, persisten problemas que obstaculizan el bien personal como la confusión de identidad, conflictos internos y presión social.

El problema que este estudio aborda es conocer cómo es el proceso de configuración de la identidad del sujeto centrándose en la identidad profesional del traductor Lasallista. El objetivo principal es explorar los elementos que el individuo obtiene durante su vida al momento de configurar su identidad personal y profesional. La pregunta principal que sigue este estudio es ¿de qué forma se configura la identidad profesional del traductor en los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas e Interculturalidad (LMI) de La Salle Puebla?

Esta investigación utilizará un enfoque cualitativo que se especificará en un estudio de caso interpretativo. El artículo se estructura en cuatro secciones: la parte teórica que presenta el concepto general de identidad personal y profesional, la metodología que describe el enfoque cualitativo a través de un caso interpretativo, los resultados obtenidos por medio de entrevistas semiestructuradas y la conclusión mencionando que el ser humano no nace con la identidad, más bien, la construye conforme a sus etapas de vida que va obteniendo a lo largo del tiempo.

### **Identidad Personal**

La identidad es muy importante para el individuo porque lo define tanto de manera personal como profesional, pero ¿de qué manera la identidad personal comienza a desarrollarse en los individuos?, ¿cuáles son las dimensiones que forman parte de ésta identidad?, ¿cómo se configura la identidad profesional del traductor Lasallista? Según los sociólogos Larrain y Hurtado (2003) definen que “la identidad no es una especie de alma o esencia innata, sino un proceso de construcción en la que los individuos definen por sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas” (p.31).

Los psicoanalistas estadounidenses Erikson (1968) y Taylor (1996) mencionan que el desarrollo de identidad comienza desde el nacimiento porque es cuando se tiene contacto con los padres, familiares y relación con objetos básicos como juguetes, comida, ropa, palabras, colores, entre otras cosas. Conforme el sujeto va creciendo, su identidad se va desarrollando en lo psicológico, donde empieza la auto- percepción, es decir, comienza a explorar por sí mismo su forma de ser, actuar, sentir, pensar y expresar. También, en lo antropológico, desde su comportamiento en relación con su ámbito familiar, social, profesional y laboral.



En este sentido, la identidad empieza cuando el sujeto se auto-identifica a partir de un proceso interior que realiza con sus gustos, comportamientos, formas de pensar, habilidades, cualidades, fortalezas y debilidades que lo ayudarán a construir su propia identidad para después llevarla a cabo a la sociedad, donde da inicio a su independencia personal que se entiende en la que un individuo es capaz de valerse por sí mismo, tomar sus propias decisiones, generar nuevos vínculos y responsabilidades para construir de la mejor manera su identidad (Bernal, G et al. 2011).

Por lo que, es esencial que el sujeto establezca una identidad firme y sólida porque comenzará a formar nuevas etapas en su vida que le permitirán fortalecer su propia persona a partir del entorno familiar, educativo, profesional y laboral donde en cada uno de estos genere una conexión e interacción social.

Para que el individuo lo lleve a cabo, es importante que lo realice mediante cuatro dimensiones que son esenciales para que tenga un mejor desarrollo y crecimiento personal porque ahora no solo se enfoca en la parte de sí mismo, sino que también en la manera de cómo integrarse con los demás y la manera de llevar su propia identidad.

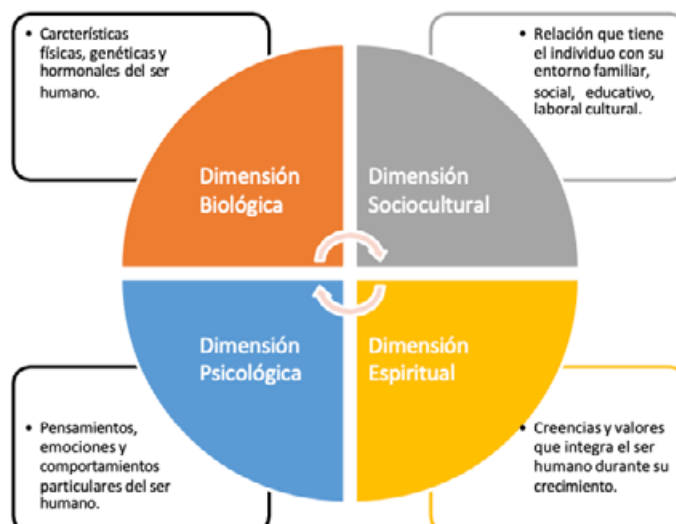
En la siguiente figura 1, se presentan las cuatro dimensiones que intervienen en el desarrollo de la identidad personal del ser humano.

Figura 1

Dimensiones de la Identidad Personal

**Figura 1**

*Dimensiones de la Identidad Personal*





### **Identidad Lasallista**

El Consejo Internacional de la Asociación y Misión Educativa Lasaliana (CIAMEL) (2020) define que un "Lasaliano es cualquier persona que se siente parte de la Familia Lasaliana a través de una relación afectiva o institucional, y que contribuye, de una manera u otra, a dar respuesta a las necesidades de la sociedad donde cooperan mediante la buena voluntad y la fe para brindar y encontrar una conexión mediante el diálogo y la paz" (p.11)

De acuerdo con lo anterior, una persona Lasaliana tiene el compromiso de ayudar, servir y apoyar a la sociedad en situaciones complicadas donde lleve a cabo sus valores, cultura y fe que es lo que lo distingue de los demás profesionales. Por ello, en cada paso que da el ser humano mediante el entorno familiar, social, educativo y laboral tiene que llevar armonía, paz y solidaridad para lograr una comunicación satisfactoria en el otro y así guiarlo por el camino del bien.

### **Modalidades en las que se vive la formación Lasallista**

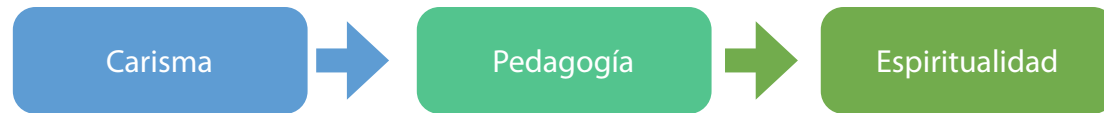
El CIAMEL (2020) presenta 8 aspectos que el ser humano debe de realizar para la búsqueda de la identidad Lasallista:

- 1. Recordar la presencia de Dios mediante la oración antes de empezar el día.
- 2. Meditación personal para encontrar tranquilidad y paz interior.
- 3. Lectura de textos sagrados como la Biblia o cualquier otro libro religioso.
- 4. Compartir la fe en la comunidad mediante canciones, oraciones y reflexiones.
- 5. Proyecto Personal para apoyar a los más necesitados.
- 6. Acompañamiento personal con personas que desarrollen la identidad Lasallista.
- 7. Formación religiosa mediante materias, cursos y talleres.
- 8. Tiempos de retiro para búsqueda de la espiritualidad personal (p.15).
- El integrarse a la formación Lasallista
- es considerado como un elemento que destaca a las personas que forman parte de esta formación debido a que se relaciona desde aspectos de la vida personal como aspectos de la vida de los demás donde se genera una conexión entre ambas partes y se crea una identidad Lasallista única.



Figura 2

3 aspectos para la construcción de la identidad Lasallista



Ser Lasallista es formar una comunidad tanto académica como fraternal, puesto que se destaca con un distintivo más espiritual, haciendo que la proyección sea distinta en sus resultados vitales. Entendiendo los retos actuales que debemos enfrentar como lasallistas, nuestra comunidad ha de ser la que está a prueba día a día mejorando las estructuras sociales.

Por consiguiente, la universidad La Salle Puebla forma profesionales competentes que se apropian de los aprendizajes, conocimientos, conceptos y ramas del saber que la institución les ofrece, de las cuales se envuelve y desarrolla para que después el profesional Lasallista se pueda desenvolver de manera responsable y con valores ante las posibles situaciones que el mundo laboral le presente.

### **Identidad profesional del traductor Lasallista**

En la configuración de la identidad también influye la identidad profesional, la cual es una máscara más de la persona para actuar profesionalmente en su ámbito laboral. Hirsch (2013), señala que:

La identidad profesional se construye sobre todo en la profesión, es decir, en la formación académica que el estudiante está recibiendo por parte de sus maestros para orientarlo hacia el camino laboral y que al finalizar la licenciatura pueda saber a dónde dirigirse y en donde llevar a cabo sus aprendizajes.

La identidad profesional nace desde un carácter ético, es decir, comienza desde la necesidad que tiene el individuo para llevar a cabo su propio destino conforme a sus decisiones y a su vocación, pero si el sujeto no tiene gusto o interés por la carrera elegida es ahí donde surge un problema, se rompe el esquema de formación profesional del cual, era importante para construir una identidad profesional que llevará a cabo dentro del ámbito laboral.

Cómo indica Pérez (2013), la identidad profesional se desarrolla desde la elección de la carrera donde el sujeto comienza asumir un rol profesional, es decir, donde lleva a cabo un compromiso personal, social y académico.





Además, la identidad profesional está integrada por factores como los conocimientos, las actitudes, las creencias, las normas, los valores y las exigencias que día a día se solicitan por parte del sistema educativo y laboral, cómo expresa Vallejo (2018) “la identidad profesional se entiende cómo la manera en que un profesional ve su profesión” (p.231), es decir, la manera en que la persona influye su pensamiento, actuación y relaciones sociales en su desarrollo formativo demostrando su vocación que tiene por su profesión. Es importante destacar que la identidad profesional se va construyendo desde las fases de la carrera, los saberes, las influencias de los centros educativos y las relaciones con los docentes. El ser traductor Lasallista significa “ejercer el noble oficio de comunicar entre sí a hombres separados por barreras lingüísticas total o parcialmente infranqueables para ellos” (García, 1989, p.9) Por lo que, es necesario obtener una formación académica y humanista siguiendo los lineamientos de La Salle Puebla en la que engloba el carisma, la empatía, la fraternidad, la humildad y el servicio, como menciona Cortina (2009) “la universidad no solamente debe formar ciudadanos de cada una de las comunidades políticas, sino formar ciudadanos del mundo, cosmopolitas, con un horizonte que sea el de la humanidad” (p.44). La configuración de la identidad se va generando conforme al avance y progreso del ser humano, es decir, como el ser humano mediante su ámbito familiar, social, cultural, educativo y profesional va formando su propia identidad. Como expone Rossi (2019) “la identidad personal, los valores como componentes de la concepción del mundo y el proyecto de vida son formaciones de la personalidad cuyo desarrollo comienza desde edades tempranas y se extiende a lo largo de la vida” (p.165).

### Áreas laborales

El traductor Lasallista puede ejercer su profesión en diferentes áreas cómo a continuación se presenta en la figura 3.



Figura 3

Áreas donde el traductor puede desempeñarse profesionalmente



### Metodología

La investigación se centra en un estudio de caso interpretativo, Monje (2011), lo define como:

Integrar datos y aspectos de suma importancia con el objetivo de interpretarlos e integrarlos dentro de la investigación. Este tipo de análisis es inductivo para desarrollar categorías conceptuales que ilustran, ratifiquen o desafíen presupuestos teóricos difundidos antes de obtener la información (p. 118).

El estudio de caso se llevó a cabo en la universidad La Salle Puebla dirigido al grupo de la segunda generación de LMI que está integrado por 6 estudiantes. Se optó por entrevistar solo a ellos, porque tras el avance de su formación profesional se lograban observar los cambios que habían tenido para formarse como traductores Lasallistas y la manera en cómo los fueron relacionando con su vida personal y educativa. Se aplicaron entrevistas con el propósito de conocer de qué forma se configuraba su identidad profesional como traductor Lasallista por medio de sus experiencias, percepciones e historias de vida que cada uno fue viviendo para llegar a la profesión en la que se encontraban.

La elaboración de preguntas se realizó a partir de su historia de vida, sus cualidades, habilidades, actitudes en relación a la elección de su licenciatura hasta conocer la manera en cómo la formación Lasallista ha influido en su vida personal. Los estudiantes mencionaron que configuran su identidad a partir de su definición como persona donde ellos se consideran como personas confiables, responsables, empáticas, sociables y pacientes. También, desde el contexto por el cual se encuentran como el entorno familiar al pertenecer a la comunidad Lasallista, el entorno educativo a través de la enseñanza de idiomas, el entorno social al interactuar con extranjeros y el entorno globalizado al momento de comprar artículos en inglés y la importancia que tiene dentro de cualquier profesión para realizar investigación en otro idioma diferente al español.

Asimismo, desde la formación Lasallista que forma parte del aprendizaje del universitario para ser un profesional con valores que después ejerce en el ámbito laboral. Los estudiantes expresan que la formación del traductor y la formación académica donde se refuerza con actividades culturales como visitas a museos, pueblos mágicos, foros de educación, debates interdisciplinarios enriquecen la parte profesional del alumno al utilizar el idioma inglés y la traducción. La formación humanista ocurre al participar



en actividades integradoras como fiestas Lasallistas que fomentan la unión de una comunidad carismática, empática, sociable y solidaria. Todos los elementos que influyen para configurar la propia identidad son fundamentales porque desde que crecemos tenemos una base principal al momento de auto-percibirnos y conocernos, pero conforme vamos avanzando detectamos otros elementos que también forman parte de nuestro ser como la sociedad, la cultura, lo educativo y lo profesional.

No solo somos individuos sino también somos amigos, compañeros, profesionales y especialistas que configuran toda nuestra identidad y cada vez más se fortalece debido a todo lo que se va adquiriendo cuando se inicia la búsqueda de quienes queremos ser en la vida.

#### **Análisis y discusión de resultados Reconocimiento de la persona**

En la entrevista semiestructurada realizada a los seis estudiantes de LMI se encontró que configuran su identidad profesional del traductor a partir del reconocimiento que tienen sobre sí mismos donde expresan que son personas confiables, alegres, responsables, trabajadoras y empáticas. Esto permite que el individuo desarrolle su propia identidad por medio de su forma de ser y, a su vez, comience a expresar su personalidad a través de los demás y eso le permita lograr mejores interacciones con la sociedad.

#### **Experiencias de vida**

Los seis estudiantes de LMI narran que desde la secundaria nació el gusto por ser un profesional en idiomas debido a que otras personas como familia, amigos y docentes influyeron en su vida para tomar una buena decisión. Cada individuo emprende la búsqueda y construcción de su identidad desde la infancia a través de un crecimiento y madurez consciente, donde comienza a desarrollar su personalidad a través de un proceso de reflexión y observación basado en los aspectos positivos y negativos que otras personas perciben de él.

#### **Contexto**

De los seis estudiantes, por una parte, tres alumnos vienen de un contexto Lasallista que forma parte de su familia donde ellos mencionan que sus padres han estudiado la Educación Básica hasta Educación Superior, por lo que decidieron continuar en la misma línea educativa. Por otra parte, tres alumnos vienen de formación laica donde influye el contexto social y académico por parte de los docentes que imparten la materia de inglés y generan un gusto por optar en ser profesionistas en idiomas.



### Vocación Lasallista

Los seis estudiantes mencionaron que se consideran personas Lasallistas, porque no solo llevan a cabo su formación Lasallista dentro de la comunidad, sino también en la sociedad. Además, durante su formación profesional obtienen la vocación que desarrollan al formarse como traductor y la formación Lasallista que reciben por medio del carisma, pedagogía y espiritualidad para que a futuro brinden un servicio a la comunidad. El formar parte de esta comunidad es llevar consigo una fraternidad comprometida a impulsar los valores y creencias a través de los demás, porque el ser una persona Lasallista es más que prepararse profesionalmente, es expresar de manera libre como se sienten unos a los otros en una comunidad armoniosa, sincera, honesta y humilde donde compartan momentos, experiencias y reflexiones personales por medio de la conexión con Dios.

### Conclusion

Normalmente se da por hecho que la identidad ya está dentro de cada ser humano, pero no es así, es un proceso que se va dando conforme al crecimiento, las vivencias y experiencias que va teniendo para enriquecer y ampliar su identidad personal y profesional. Ambas identidades, son esenciales para el bienestar propio del individuo ya que si logra alinearlas puede crear autenticidad en su vida y satisfacción porque permitirá entender mejor quién es y qué quiere llegar a ser en un futuro. Conocer su identidad, es reconocerse a sí mismo desde su forma de ser hasta la manera en cómo se relaciona con los demás. Por ende, lo importante de este artículo es que define el concepto de identidad personal, identidad profesional y el impacto que tiene durante el desarrollo de la persona. Además, presenta los aspectos que intervienen en el ser humano al momento de configurar su identidad y la manera en cómo se va desenvolviendo en relación a su contexto familiar, social, académico y profesional.

Tras esta investigación, nos preguntamos ¿cuál será la nueva perspectiva que tienen los egresados de Lenguas Modernas e Interculturalidad al ejercer su identidad profesional del traductor Lasallista al ámbito laboral?, ¿qué aspectos nuevos influyen dentro de la construcción de su identidad personal y profesional?

### Referencias

Bernal, G. (2011). *Persona e independencia*. Cuadernos Latinoamericanos de Administración, 7(12), 71-81. <https://www.redalyc.org/pdf/4096/409634365008.pdf>



Bontempo, L., Flores, R., Ramírez, L. (2012). *La construcción de la identidad personal y el desarrollo de la auto-autoría*. EL ÁGORA

USB, 12(2), 421-436. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407736376008.pdf>

CIAMEL (2020). *Hablemos de la familia Lasaliana: Profundizando nuestra identidad*. [https://www.lasalle.org/wp-content/uploads/2020/11/ESP\\_Lasallian\\_Family\\_CIAMEL\\_web.pdf](https://www.lasalle.org/wp-content/uploads/2020/11/ESP_Lasallian_Family_CIAMEL_web.pdf)

Coronado, F. (2008). *La Universidad de la Salle: ideario sobre su identidad lasallista*. Revista de la Universidad de La Salle, Bogotá (45), 1-10.

Cortina, A. (2009). *Ética para los profesionales del siglo XXI*. Colección Cuadernos de la Cátedra de la Ética.

Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Paidós

García, V. (1989). *En torno a la traducción*. Gredos.

Hirsch, A. (2013). *Elementos teóricos y empíricos acerca de la identidad profesional en el ámbito universitario*. Perfiles educativos, 35(140), 63-81. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000200005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000200005) Larrain, J. & Hurtado, A. (2003). El concepto de identidad. Revista FAMECOS, (21), 30-42.

Martínez, M. (2009). *Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral Polis*. Revista de la Universidad Bolivariana, 8 (23), 119-138. <https://www.redalyc.org/pdf/305/30511379006>.

Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Guía didáctica. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Pérez, R. (2013). *Identidad profesional. Jóvenes transformando el mundo*. <http://www.orientacionvocacional.com/index.php/blogs/item/44-identidad-profesional#:~:text=La%20identidad%20profesional%20se%20desarrolla,compromiso%20personal%20y%20con%20creatividad> Rossi, V. (2019). Mediación Intercultural. Traducción entre culturas: una herramienta para una educación intercultural como proceso y proyecto, 1-8. <https://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2020/05/>



Mediaci%C3%B3n- Intercultural.-Valentina-Rossi.- 2019.pdf

Taylor, C. (1996). *Identidad y reconocimiento*. Revista internacional de filosofía política. Dialnet, (7), 10-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo>

Vallejo, R. (2018). *Aspectos que conforman la identidad profesional del bibliotecólogo colombiano*. Revista Interamericana de Bibliotecología, 41(3), 231-240 <https://www.redalyc.org/journal/1790/179057025002/html/#B8>

# Historias



## de vida





## Servicio y Vocación Dos Sellos de la Formación Docente.

**Josefina Gutiérrez Hernández**  
Docente investigadora / Centro Universitario  
La Salle Benavente Puebla  
[josefina.gutierrez@ulsapuebla.mx](mailto:josefina.gutierrez@ulsapuebla.mx)



El campo de las Ciencias Sociales y las Humanidades es el espacio donde se recuperan las voces como testimonios que dan cuenta de lo que ha servido a los sujetos para construir sus percepciones, sus creencias, sus saberes. La entrevista es un recurso predominante de la investigación cualitativa que permite realizar el ejercicio de recuperación de experiencias y que aporta un valioso discurso de autoconocimiento: el relato biográfico.

El plano de intelección que se presenta en este texto es lo referido de una formadora de docentes que se ha desarrollado en dos escenarios: el de la investigación y el de formación de docentes. Ella es la Doctora Maricela Sánchez Espinoza quien cuenta con 38 años de experiencia docente y en quien su formación normalista principalmente, y universitaria; le han servido de insumo para comprender la vinculación que hay entre estas dos tareas.

La intención de exponer esta breve entrevista es ofrecer un texto libre de esquemas, biográfico y tal vez de una narrativa que emerge de los recuerdos y la experiencia satisfactoria de una persona entregada a su tarea de maestra: de manera transversal, el discurso se integra a una trama intertextual con un intento de interpretar esa narrativa a la luz de apoyos teóricos.

Se muestra la voz de la entrevistadora y la voz de la entrevistada, distinguiéndola de la anterior, en cursiva para seguir un hilo que conduzca a una interacción más comprensible del mensaje y, principalmente de las palabras clave que se han considerado como más significativas para la interpretación.

La primera pregunta que se ha escogido es, ¿qué ha construido como docente formadora de docentes? La doctora con una sonrisa fresca y amable refiere que ha sido una fortaleza contribuir en esta actividad porque ve cómo los estudiantes llegan al campo educativo con participación decidida y considera que en algunos momentos ha dotado de herramientas necesarias para ejercer la profesión de docente, aunado a ello se ha sentido contenta por ver cómo el entusiasmo se va sumando a lo que hacen los estudiantes: ***“yo veo a la profesión de la docencia como algo noble y de mucha entrega por las personas, en cierto sentido eso me motivó más aún y vi con alegría cómo mis estudiantes recogen la experiencia que uno les va compartiendo, eso también me va permitiendo mi propia formación. Veo como proyectan en sus prácticas profesionales distintas maneras de ayudar a aprender a los niños y jóvenes, esa vivencia me motiva más y descubro al mismo tiempo una gran riqueza y potencial en ellos como futuros docentes.”***



¿Cuáles son las características más notables que como formadora de docentes ha identificado durante su trayectoria?

*“Son tres: entrega, entusiasmo y nobleza, esto lo utilizo para que mis alumnos comprendan y entiendan qué debe vivenciarse en la práctica, al mismo tiempo eso me entusiasma porque desde sus propias individualidades y fortalezas van acogiendo poco a poco lo que se trabaja en el aula”.*

Veo que manifiesta mucho entusiasmo, incluso cuando da las respuestas doctora: ¿tiene algunas palabras que usted considere que serían como un sello distintivo de una formadora de docentes y además dedicada al ámbito de la investigación educativa?

*“Sí, las palabras son vocación y servicio. Vocación es hacer lo que nos gusta realizar y ejercer la tarea con toda la riqueza y esplendor en el momento de trabajar con los chicos y, servicio porque siempre estamos atendiendo y respondiendo a los propios intereses y necesidades de cada uno de los aprendientes”.*

A partir de esta respuesta, doctora: ¿cómo se aprende la vocación?

*“Considero que la vocación se trae desde que nacemos, se va perfeccionando en el propio quehacer, se acrecienta en el propio hacer educativo, viene determinada en la persona, al servicio de los demás”.* Suspende sus palabras, se toma unos segundos para reflexionar y continúa: “la vocación, si no se tiene para satisfacer necesidades de los otros, entonces no hay entrega; si se puede adquirir un compromiso, pero la vocación nace de la persona, es propia de la persona”

Para dar una relectura a lo expresado por la doctora, y tomando las palabras de Arfuch (2007), se busca, en este texto, dar una perspectiva de análisis discursivo/narrativo original, que sugiere la posibilidad de ir en materia sensible como la biográfica, más allá de los límites de diversos enfoques, así lo biográfico se convierte en un espacio intermedio, como mediación entre lo público que es la vocación de la que a veces todos decimos algo y, lo privado que es lo que la entrevistada dice desde su propia construcción de significados de las palabras que utiliza: vocación y servicio.

En el ejercicio transversal del discurso se cita a Dilthey (1966) quien comenta que desde el enfoque comprensivo hay un autoconocimiento, un despertar de la formación de nuestro yo, lo denomina autoignosis. La maestra es muy clara al mencionar: *“veo como los estudiantes van recogiendo la experiencia que les comparto y eso me permite formarme”* luego entonces: *“me percibo como*



*alguien que da un servicio y me agrada hacerlo, esa es mi vocación”, este elemento permite intuir que es así como Maricela despierta para sí un conocimiento propio, su autoignosis.*

Entonces ¿considera usted que un formador trabaja en sí mismo y también en los demás? *“Definitivamente sí, es la razón de ser para el proceso formativo, no tendría sentido si no fuera así, lo que se hace fundamentado con elementos de la propia práctica que se observa en la vida cotidiana es lo que le da forma y sentido, razón de ser, no nos quedamos con la teoría, sino que vivimos de la experiencia a través de la práctica. Yo como formadora debo tener conciencia que mi tarea es formar, esa es la razón de ser, que estemos comprometidos por la propia vocación para que tengan razón de ser las cosas, nos configuramos en sí mismos, pero a partir de esa práctica constante”. Así lo siento y así lo vivo.*

Maricela está convencida que lo que ha hecho durante su vida ha sido útil a los demás con quienes a convivido en las aulas. Para confrontar su postura, se le pidió que expresara una idea acerca de la posibilidad de que la modernidad haya cambiado ese concepto de vocación y servicio que ella ha referido: *“Yo creo que, con el compromiso y entrega, no se termina la tarea, nos vamos adaptando a las demandas educativas: la razón de ser de la vocación, los cambios y transformaciones se van viviendo de manera aceptable y de crecimiento, por lo que hay nuevos horizontes de aprendizaje. Se van dando ajustes para satisfacer las necesidades del otro, si atendemos a la persona”.*

Continúa diciendo: *“Recuerdo que se dieron situaciones de utilizar lo digital, me preocupé de esa modernidad pero vi que se daba la misma sintonía propia para inducir el conocimiento y ver involucrado al estudiante en la constitución del saber, el sentido propio formativo lo va llevando el formador de docentes y se aprende también, hay resultados favorables, reflexioné que, aunque no haya presencialidad, la vivencia es la misma de los docentes a los alumnos, es enriquecedora y a través de los medios, también se logran los saberes”.* Al respecto, estas reflexiones permiten mostrar lo que estudiosos de la formación han aportado: Fabre (2011): El hombre como imagen, modelo, imitación. Jaeger (2001): El individuo alcanza su libertad y amplitud de su conciencia en una objetivación de lo espiritual. Hay en la doctora Maricela la intención de ser modelo e imagen, se siente *“libre”* al comentar que en cualquier contexto ella se enriquece aportando a otros lo que ha aprendido.

Una pregunta más que se le plantea a la doctora es ¿qué le ha preocupado en este proceso de formación? Con un tono serio menciona: *“¿cuál va a ser*



ahora el conocimiento que voy a compartir? ¿Cuál será esa orientación que debe conducir a la construcción del conocimiento?, eso me inquietaba, pero en la medida en que preparaba los recursos para la orientación de la clase, me resultaba favorable porque me permitió recordar mucho y recurrir a investigar más; la organización y preparación hace que desaparezca la inquietud”.

Veo que insiste en que dar es formar, *“sí, además es aprender de esos otros a los que he formado, ahí va el amor a la profesión, es un estandarte y con ese estandarte me identifico. Amor a la ciencia y amor a la práctica, naturalmente”*.

En esa combinación de haceres, ¿cómo ha visto el vínculo de la investigación con la educación? *“Ha transitado por caminos favorables, en los ochenta no había relación entre docencia e investigación, ahora los que se forman en educación asumen el papel de docente investigador, sin embargo, faltan herramientas para que se consolide este ejercicio, pero vamos por buen camino pues los planes y programas de estudio dejan abierta la posibilidad de vincular la investigación con la docencia. Ser investigador educativo es halago para el que se está formando como docente”*.

¿Por cuál camino recomienda que debemos ir para investigar?, “saber observar, contemplar lo que sucede en el aula, registrarlo, revisar teoría para sustentar todo y naturalmente darlo a conocer”

A los formadores de docentes ¿nos falta esa experiencia? *“Debemos seguir haciendo camino interesando al docente sobre la riqueza que existe al hacer investigación y al publicarla para que otros retomen la experiencia investigativa, la ubiquen la contextualicen y utilicen los hallazgos para darle espacio a la investigación aplicada. Sería fabuloso que hubiera más experiencias sobre lo educativo y que se diera a conocer. La experiencia que tengo es que cuando se recurre a los escenarios áulicos, se encuentran muchas formas de enseñanza y de aprendizaje, es interesante en el sentido de llegar al escenario y contemplar lo que sucede lo que acontece y naturalmente irlo escribiendo para su posterior análisis, reflexionarlo y publicarlo. En lo personal, me encantaba ir a escuelas de práctica, ahí está la razón de ser del investigador educativo. La experiencia vivida la amo tanto y he dicho voy a mi templo del saber, esta es la expresión que llevo: mi templo del saber”*

Buscar el significado de formador de docentes ayuda a desentrañar qué hay en las diferentes concepciones, cómo los formadores edifican sus creencias que más tarde se convierten en aciertos y poco a poco les van dando identidad. La adquisición científica y pedagógica es necesaria, sin embargo, la adquisición de virtudes es sin duda muy personal y los talentos se van



descubriendo poco a poco, al paso de los días como lo ha sacado a la luz la doctora Maricela; una persona amable, sensible y desde luego imagen de formadora de docentes entregada siempre con responsabilidad a sus tareas.

### Referencias

Arfuch, L. (2007). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Fondo de Cultura Económica.

Dilthey, W. (1966). *Introducción a las Ciencias del Espíritu; ensayo de una fundamentación del estudio de la sociedad y de la historia*. Revista de Occidente, Madrid.

Fabre, G. (2011). *Experiencia y formación: La Bildung*. Revista Educación y Pedagogía, 23(59), 215-225.

Jaeger, W. (2001). *Pídeia: Los ideales de la cultura griega*. Fondo de Cultura Económica.

