

Volumen 2, Número 3 — Abril — Junio-2016

ISSN 2414-8857

Revista de Filosofía y
Cotidianidad

ECORFAN[®]

Indización

- Google Scholar
- Research Gate
- REBID
- Mendeley



ECORFAN-Bolivia

ECORFAN-Bolivia

Directorio

Principal

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Regional

IGLESIAS-SUAREZ, Fernando. BsC

Director de la Revista

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Edición de Logística

IGLESIAS-SUAREZ, Fernando. BsC

Diseñador de Edición

RAMOS ARANCIBIA- Alejandra, BsC.

Relaciones Institucionales

TREJO-RAMOS, Iván. BsC

Revista de Filosofía y Cotidianidad, Volumen 2, Número 3, Abril-Junio 2016, es una revista editada trimestralmente por ECORFAN. Loa 1179, Cd. Sucre. Chuquisaca, Bolivia
WEB: www.ecorfan.org
journal@ecorfan.org. Editora en Jefe: RAMOS-ESCAMILLA, María. ISSN 2414-

8857. Responsables de la última actualización de este número de la Unidad de Informática ECORFAN. ESCAMILLA-BOUCHÁN, Imelda, LUNA-SOTO, Vladimir. Loa 1179, Cd. Sucre. Chuquisaca, Bolivia última actualización 30 de junio, 2016.

Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente las opiniones del editor de la publicación.

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin permiso del Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Consejo Editorial

TRAWNY, Peter. PhD.

Bergische Universität Wuppertal, Alemania

ESCUADERO, Jesús Adrián. PhD.

Universidad Autónoma de Barcelona, España

RICCA, Guillermo Raúl. PhD

Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina

ACANDA-GONZÁLEZ, Jorge Luis. PhD

Universidad Central de Ecuador, Ecuador

TRUJILLO-LEMES, Maximiliano Francisco. PhD

Universidad de La Habana, Cuba

RODRÍGUEZ-CHIRINO, Jorge Daniel. PhD

Universidad de La Habana, Cuba

CARMENATI-GONZÁLEZ, Meysis. PhD

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Ecuador

MUÑOZ-MEDEROS, Liana, BsC

Universidad Autónoma de Honduras, Honduras

GONZÁLEZ-AROCHA, Jorge. BsC

Universidad de La Habana, Cuba

COTO-ALAYÓN, Michel. BsC.

Universidad de La Habana, Cuba

Consejo Arbitral

XYÁ, PhD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

CLA, PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

FFL, PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

FCJR, PhD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

RLVG, PhD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

GSR, PhD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

SIJR, PhD.

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

DLFLG, PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

DDLSI, PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

AMA, PhD

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México

Presentación

ECORFAN, es una revista de investigación que publica artículos en el área de:

Ontología, **F**enomenología, **H**ermenéutica y **F**ilosofía Práctica

En Pro de la Investigación, Enseñando, y Entrenando los recursos humanos comprometidos con la Ciencia. El contenido de los artículos y opiniones que aparecen en cada número son de los autores y no necesariamente la opinión de la Editora en Jefe.

Como primer artículo esta *Desarrollo de un programa para elevar la autoestima a nivel superior* por RUIZ-PEREZ Cinthia, ANTONIO-ANTONIO, Alejandrina, LUGO-DEL ÁNGEL, Fabiola, CRUZ-SUSTAITA, Vianey, como siguiente artículo esta *Imaginario profesionales de los estudiantes de comunicación* por ESPARZA, Mariano, ESPINOSA, Raquel, ORTIZ, Francisco y PAZOS, Rubén, con adscripción en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, como siguiente artículo esta *Participación de padres en secundarias públicas de Sonora. Una mirada desde los actores educativos*, por MÁRQUEZ- IBARRA, Lorena, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, YANEZ-CARRANZA, Freya Francisca, OSUNA-AVENDAÑO, Irma Juliana, como siguiente artículo esta *Tamizaje de la memoria en estudiantes de nuevo ingreso a educación superior*, por NÁJERA-GARCÍA, Leilani", RÍOS-VALLES, José ', HERNANDEZ-TINOCO, Jesús ', FERNÁNDEZ-ESCARZAGA, Jaime ", con adscripción en 'Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) y "Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED .

Contenido

Artículo	Página
Desarrollo de un programa para elevar la autoestima a nivel superior RUIZ-PEREZ, Cinthia, ANTONIO-ANTONIO, Alejandrina, LUGO-DEL ÁNGEL Fabiola, CRUZ- SUSTAITA, Vianey	1-5
Imaginario profesional de los estudiantes de comunicación ESPARZA, Mariano, ESPINOSA, Raquel, ORTIZ, Francisco y PAZOS, Rubén	6-18
Participación de padres en secundarias públicas de Sonora. Una mirada desde los actores educativos MÁRQUEZ- IBARRA, Lorena, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, YANEZ CARRANZA, Freya Francisca, OSUNA-AVENDAÑO, Irma Juliana	19-33
Tamizaje de la memoria en estudiantes de nuevo ingreso a educación superior NÁJERA-GARCÍA, Leilani, RÍOS-VALLES, José , HERNANDEZ –TINOCO, Jesús, FERNÁNDEZ-ESCARZAGA, Jaime	34-48

Instrucciones para Autores

Formato de Originalidad

Formato de Autorización

Desarrollo de un programa para elevar la autoestima a nivel superior

RUIZ-PEREZ, Cinthia*†, ANTONIO-ANTONIO, Alejandrina, LUGO-DEL ÁNGEL, Fabiola y CRUZ-SUSTAITA, Vianey

Recibido 05 de Febrero, 2016; Aceptado 20 de Mayo, 2016

Resumen

El presente trabajo de investigación da a conocer la importancia de la autoestima en el aula, como en el quehacer docente es importante no solo preocuparse por las clases de calidad en cada asignatura, sino darse cuenta que los alumnos son personas que sienten y tienen problemas que en ocasiones para ellos son insuperables. Debido a todo lo anterior se observan las características de los estudiantes de nivel medio superior, y como la percepción que tienen de ellos influye en su rendimiento escolar. En esta investigación se busca entre otras cosas: determinar los factores psicológicos que inciden en la forma de apreciarse del adolescente y conocer la importancia que tiene en los docentes la autoestima dentro del aula, precisamente este documento busca hacer conciencia a los docentes de que el invertir un poco de tiempo en este tema, hace que el alumno tenga una visión diferente de su forma de ver la vida en esta etapa y que se vea reflejado en su rendimiento escolar.

Autoestima, rendimiento escolar, factores psicológicos

Abstract

The present research discloses the importance of self-esteem in the classroom, as in the teaching work is important not only worry about the quality classes in each subject, but realize that the students are people who feel and have problems sometimes for them are insurmountable. Due to the above characteristics of students of high school level are observed, and as the perception of them affects their school performance. In this research seeks among other things: determine the psychological factors that affect how appreciated teenager and know the importance in teaching self-esteem in the classroom, precisely, in this document seeks to raise awareness teachers that investing a little time on this issue, makes the student has a different view of the way they view life at this stage and that is reflected in their school performance.

Self-esteem, school achievement, psychological factors

Citación: RUIZ-PEREZ Cinthia, ANTONIO-ANTONIO Alejandrina, LUGO-DEL ÁNGEL, Fabiola y CRUZ-SUSTAITA, Vianey. Desarrollo de un programa para elevar la autoestima a nivel superior. Revista de Filosofía y Cotidianidad 2016, 2-3: 1-5

* Correspondencia al Autor (correo electrónico: cinthia.ruiz@upalt.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Si bien es cierto que a cualquier edad la falta de confianza en sí mismo puede ser un serio obstáculo que impide al individuo realizarse plenamente, en la adolescencia, que comprende de los 12 a los 20 años y en la juventud, que a su vez se encuentra entre los 20 y 25 años, este problema suele ser más severo que en cualquier otra etapa de la vida, ya que si se carece de autoestima los adolescentes y jóvenes pueden ser entre otras cosas solitarios, torpes en su trato con otras personas y muy sensibles a las críticas sobre lo que ellos piensan.

Los jóvenes con poca confianza en sí mismos son menos aptos a participar en actividades con sus compañeros y a formar amistades con ellos. Esto los aísla todavía más e impide que desarrollen una mejor imagen de sí mismos. Y cuando entablan amistades, son más vulnerables a la presión negativa de sus compañeros.

Algunos adolescentes y jóvenes que no tienen confianza en sí mismos dejan de participar en clase, otros actúan escandalosamente para llamar la atención. En su peor manifestación, la falta de confianza en sí mismos se relaciona con comportamientos autodestructivos y malos hábitos dentro de los que podemos mencionar fumar, beber alcohol en exceso y consumir drogas.

En la actualidad el problema de bajas calificaciones se confunde en muchas ocasiones con problemas de autoestima, es por eso que es de vital importancia conocer las causas y consecuencias acerca de las manifestaciones de la autoestima en los estudiantes adolescentes.

Justificación

La autoestima juega un papel muy importante en la vida de las personas pero se vuelve algo fundamental en la vida de los adolescentes y jóvenes, el hecho de no sólo gustarse ellos mismos sino querer gustar o agradar a las otras personas con las que conviven, en especial compañeros (as) de escuela, es para ellos prácticamente la única manera de proceder en su grupo de amigos.

Es deber del docente motivar al alumno para lograr que éste tenga un autoconcepto y una autoestima positivos para lograr una vida personal, profesional y social plena. El autoconcepto favorece el sentido de la propia identidad, constituye un marco de referencia desde el que interpretar la realidad externa y las propias experiencias, influye en el rendimiento escolar, condiciona las expectativas, la motivación y contribuye a la salud y al equilibrio psíquico.

De acuerdo a lo citado en los párrafos anteriores del presente apartado, para que la investigación sea lo más acertada posible se ha buscado realizar un programa donde se desarrollen aspectos de autoestima que sirva a los alumnos para reafirmar su confianza y autoestima, por medio de las clases que los maestros del nivel Superior puedan poner en práctica.

Esto sería benéfico para el desarrollo de las cátedras del docente y el rendimiento académico de los alumnos, ya que les parecería interesante tratar temas no sólo de la asignatura en cuestión.

Objetivos Generales

Realizar un programa que ayude a la elevación de la autoestima en el aula para mejorar el rendimiento académico de los alumnos a nivel Superior.

Objetivos Específicos

- Conocer qué importancia tiene la autoestima dentro del salón de clases.
- Proponer un método de trabajo que lleve a cabo el desarrollo de la autoestima en el salón de clases.

Metodología a desarrollar

La adolescencia, desde un punto de vista psicológico, es un período donde se experimenta incansablemente, el comportamiento se caracteriza por la inestabilidad en objetivos, ideales y conceptos que se derivan de una búsqueda de su propia identidad.

Existe también una fuerte tendencia a la tristeza y la confusión., suelen hacer de un fracaso algo fatal y obsesionarse ante pequeños problemas físicos como el acné, la obesidad, anomalías en el crecimiento, etc..

Por otra parte en el plano sentimental comienzan los primeros coqueteos con los que descubren los sentimientos amorosos y las relaciones interpersonales con compañeros del sexo opuesto. Las experiencias sexuales van en aumento, esto sustituye a los coqueteos, como consecuencia de las transformaciones de la mentalidad social.

Como consecuencia de su búsqueda para lograr una propia identidad los jóvenes y adolescentes adoptan actitudes rebeldes, algo muy destacado en esta etapa en la cual primero enjuician y acusan a su familia; los padres captan perfectamente este movimiento y suelen, resistirse y es ahí donde existen los choques de ideas y de reglas impuestas por los padres, en la escuela no es la excepción, el joven normalmente traslada su conducta inconforme a los salones de clase y es ahí donde en numerosas ocasiones disfrazo su baja autoestima con rebeldía.

Es importante resaltar que la adolescencia es una etapa especialmente temida por los padres y compleja para los profesores, ya que se necesita de tolerancia y dedicación para tratar esta edad, ya que ni son niños pequeños ni son adultos que estén conscientes de todo lo que conlleva la responsabilidad de la edad adulta; tras los conflictos se esconde la incapacidad para entender muchas veces por parte de los padres y profesores, desde el punto de vista del adulto, lo que sucede en la mente del adolescente.

En este plano, para el adolescente, los padres dejan de ser unos personajes ideales y éste comienza a encontrarles innumerables defectos, situación que muchos padres confunden con un rechazo de su hijo hacia ellos, e incluso llegan a pensar que su hijo ya no los quiere, cuando en realidad solo se grata de la evolución del adolescente o joven que cada vez es más independiente y necesita menos de sus padres, lo verdaderamente alarmante no es que se alejen debido a este comportamiento sino que no se relacionen porque el adolescente ha evolucionado y los adultos no saben como tratarlo.

En el presente trabajo se busca que todo lo anterior tenga un menor impacto en el adolescente y joven en el nivel superior, ya que se le debe dar la importancia que requiere porque gran parte de su tiempo lo pasa en la escuela, debido a esto se ha buscado desarrollar un programa que en su primera etapa busca detectar si existe baja autoestima en el salón de clases, situación que suele ser muy común, lo primero que se hace es aplicar una encuesta rápida donde el objetivo es corroborar que existe la ausencia de autoestima, esta se compone de 5 preguntas y no se les pide ningún otro dato más que su edad:

Instrucciones

El siguiente test es un ejercicio sin valor para tus calificaciones, es solamente para conocer en general algunas apreciaciones tuyas respecto a ciertas situaciones que como jóvenes te podrían presentar. No debes poner tu nombre y debes subrayar la respuesta que más se asemeje a tu manera de reaccionar:

Edad: _____ años

1. Cuando tienes un fracaso académico tus padres o tutores reaccionan:
 - a) No les dices de tus fracasos a tus padres o tutores
 - b) Con paciencia y comprensión, animándote a intentarlo nuevamente
 - c) Te dicen que ya estas grande y lo puedes solucionar solo
 - d) Violentamente
 - e) Otro
(especifica): _____

2. Cuando algo te sale mal, normalmente piensas:
 - a) Inmediatamente buscas volver a intentar
 - b) No tiene importancia, a veces sucede, meditas, pero no buscas solucionarlo
 - c) No tiene importancia, a veces sucede, meditas y buscas solucionarlo
 - d) Abandonas la situación sin pensarlo, ya habrá alguna otra oportunidad
 - e) Otro
(especifica): _____

3. Cuando alguien te critica o se burla de ti, tu:
 - a) No te importa por completo
 - b) Le contestas para defenderte
 - c) Buscas vengarte a cualquier precio
 - d) Buscas como evitar que te vuelvan a criticar por lo mismo
 - e) Reaccionas violentamente
 - f) Otro
(especifica): _____

4. Cuando te sucede algo bueno:
 - a) No lo comentas con nadie
 - b) Le dices a todo el mundo para que lo sepa
 - c) Consideras que aunque sea buen no es importante
 - d) Reaccionas violentamente
 - e) Otro: _____

5. Cuando estas en una reunión o fiesta y tu no conoces a nadie:
 - a) Intentas entablar conversación con alguien y si no sale bien, te aburres, esperas un rato y te vas.
 - b) Mejor regresas a tu casa
 - c) Buscas como divertirte tu solo
 - d) Buscas como divertirte y te propones conocer gente.
 - e) Otro: _____

Ya que se checaron los parámetros de evaluación y se confirma que existe al menos alguno o algunos focos rojos que indiquen la falta de autoestima o rechazo propio se busca desarrollar el programa llamado 5 minutos ocultos de autoestima.

Que tiene por objetivo jamás tocar el tema de la autoestima abiertamente, sino hablar de temas de interés para ellos tomando solamente 5 minutos de nuestra clase, dejarlos interesados en el tema y seguir adelante con nuestra clase, para retomarlo el día de mañana con otros 5 minutos y así sucesivamente, otro de los objetivos es que el alumno quede interesado y reflexione sin que este quehacer docente se vea falso o forzado, sino que se parezca como un tema de ocurrencia casual, por ejemplo:

5 minutos ocultos de autoestima

Día 11/10/2016

Tema: Estereotipos

1. Indagar acerca de si ellos saben que es un estereotipo
2. Como afectan para bien o para mal este tipo de tendencias.
3. Como se puede hacer para vivir con ellos sin dejar de aceptarnos.

Cada día en cada tema se busca hacer de 3 a 5 preguntas que los dejen reflexionando y a su vez mantengan el interés en su clase y les deje algo de crecimiento personal.

Conclusión

El desarrollo del programa anterior se dio debido a que normalmente se ve el nivel superior como una conclusión en los estudios y se dice que los y las jóvenes y adolescentes ya están formados, sin embargo se ha observado que les hace falta reafirmar ciertas cualidades que ellos tienen y que debido a la falta de autoestima no han descubierto en ellos por lo que el programa busca que los alumnos aparte de obtener conocimientos en las áreas de educación superior

También reafirmen su autoestima, hecho que les dará armas para sus relaciones posteriores cuando ya terminen una carrera universitaria y sean individuos que necesiten tratar con otras personas, porque en ocasiones lo que sucede es que tienen impedimentos personales para relacionarse y la raíz de eso es la baja autoestima que es una pesada carga que lleva con ellos mucho tiempo atrás, este tan solo es el desarrollo del programa, la implementación se dará en un tiempo futuro para ver la evolución de los jóvenes y adolescentes de nivel Superior en cuanto a la confianza para relacionarse y sus calificaciones.

Referencias

Martani, Silvana . (2008). Un viaje por la pubertad y la adolescencia: recorrido para padres, educadores, jóvenes y profesionales. Argentina: Miño y Dávila.

Ríos Saldaña, María Refugio (2007) Intervención psicológica para adolescentes. México: PSICOM Editores.

Santrock, John (2004) Adolescencia Psicología Del Desarrollo. España: McGraw Hill.

Coleman, J.C. y Hendry, L.B (2003) Psicología De La Adolescencia. España: Morata.

Jiménez y Coria, Laureano (1969) Psicología del niño y del adolescente. México: Fernandez Editores.

Laplanche, J. / Pontalis J. B.: *Diccionario de psicoanálisis* , España, Editorial Labor, 1981.

Imaginarios profesionales de los estudiantes de comunicación

ESPARZA, Mariano*†, ESPINOSA, Raquel, ORTIZ, Francisco y PAZOS, Rubén

Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México.

Recibido 8 de Enero, 2016; Aceptado 22 de Mayo, 2016

Resumen

La presente investigación surge de la necesidad de una actualización a la curricula de Licenciado en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, que atienda a las necesidades sociales y que tome en cuenta los imaginarios profesionales de la comunicación como vehículo de posicionamiento profesional.

Este trabajo se centra en una exploración a los imaginarios profesionales de la comunicación que tienen los estudiantes de esta carrera.

Comunicación, estudiantes, profesionales**Abstract**

This research arises from the need to update the curriculum of the Bachelor of Communication Sciences at the Universidad Autónoma de San Luis Potosí, and it's responsibility to understand social needs and to take into account the professional imaginaries of the communication as a vehicle of a professional positioning.

This paper focuses on an exploration to the communication professional from the students point of view.

Communication, students, professional

Citación: ESPARZA, Mariano, ESPINOSA, Raquel, ORTIZ, Francisco y PAZOS, Rubén. Imaginarios profesionales de los estudiantes de comunicación. *Revista de Filosofía y Cotidianidad* 2016, 2-3: 6-18

* Correspondencia al Autor (correo electrónico: mesparza@uaslp.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La sociedad contemporánea ha experimentado en las últimas décadas una serie de ajustes y desajustes en sus modelos de organización; cambios evidentes en las relaciones sociales, en la cultura política, en la participación civil, en la producción de valores económicos, en la cultura de comunicación mediada por tecnología, la generación de sociedades virtuales, etc. Complejos ajustes sociales y culturales que nos cuestionan sobre el papel de la comunicación profesional en la búsqueda de información, y en su caso soluciones, ante una realidad que parece inverosímil por el desgarrador contraste de una sociedad inteligente y bestial al mismo tiempo. Temas como la violencia, la inseguridad, la inseguridad laboral, el abuso, la crisis del sistema educativo básico, deben ser una prioridad en la agenda civil y política.

Es aquí donde se vuelve fundamental la reflexión en torno al papel de las universidades como formadoras de ciudadanos poseedores de lo que se ha denominado Educación Superior. Y cómo estos ciudadanos se involucran en la construcción de sociedades sustentables, no solo económicamente sino culturalmente. La construcción de la vida en sociedad es posible gracias a la posibilidad de organizar y dotar de sentido y valor a la convivencia con otras personas; procesos fundamentalmente comunicativos (Fig. 1). Aquí la importancia de la investigación, el estudio, la enseñanza y la aplicación profesional de la comunicación.

La comunicación es fundamental en la generación y preservación de formas de organización humana, es por medio de actos de comunicación que las personas se ajustan y acuerdan sus formas de relacionarse y convivir. La evolución y sofisticación en los canales y lenguajes para comunicarnos ha generado sistemas sociales más complejos.

Esta complejidad es evidente en las múltiples manifestaciones de sentido global-regional, como lo es por ejemplo los seguidores de la cultura Animé o historietas orientales. Que en cualquier provincia latinoamericana son capaces de organizar encuentros para reconocer a los integrantes de su comunidad por los valores orientales que en ellos se reconocen. Este es un ejemplo de cómo la comunicación es la vía en que las personas organizan su comprensión del mundo y su papel en él.

Las formas actuales de la comunicación nos llevan a tratar de entender un mundo complejo donde se observan simultáneamente múltiples formas de organización social, algunas de ellas en decadencia, otras en florecimiento y otras en gestación.

La comunicación ha experimentado grandes modificaciones en términos tecnológicos y conceptuales en las últimas décadas. Quienes nos dedicamos a la enseñanza de esta disciplina estudiamos y participamos de este cambio. No hace muchas décadas se entendía a la comunicación como un instrumento, es decir, solo se centraba en el medio de comunicación y no en sus potencialidades de construcción social.

La evolución conceptual de la comunicación ha sido el resultado de la exploración de las posibilidades expresivas que han evolucionado con la tecnología. A la radio y la televisión se les consideró en su tiempo como medios unidireccionales y lejanos a las necesidades de información de los públicos, medios que tenían como prioridad la difusión de información oficial y comercial de los dueños de estos medios.

Después, con el desarrollo de tecnologías, nacieron los medios de comunicación alternativos; la prensa independiente, la radio pirata; y con estos, públicos críticos con ansias de transformación social. Hoy entendemos a la comunicación como multidireccional y multimedia.

No tiene un centro y una dirección, su forma refiere a una red de conexiones de múltiples frecuencias. La comunicación es el soporte básico para el desarrollo de las sociedades, es el fundamento de los comportamientos simbólicos y culturales. Esta concepción, también es resultado del trabajo profesional de comunicólogos modernos.

Desde el inicio de los estudios de comunicación, estos fueron guiados por el desarrollo tecnológico; desde los primeros tratados de ortografía, hasta las narrativas transmedia. Los estudios científicos universitarios dieron cuenta del periodismo, la fotografía, el cine, la televisión e internet entre otros. El estudio de la comunicación sistematizó conocimiento de gran valor para la sociedad y su desarrollo, aportando conocimiento sobre la forma como las personas dan valor y significado a las cosas y a las prácticas; conocimiento sobre cómo se construye la psique humana mediante la comunicación con otras personas; sobre la organización de grupos sociales e instituciones; sobre la relación económica, política y comunicativa; conocimiento sobre comunicación educativa.

Como parte del ejercicio profesional de la comunicación educativa está el cuestionarse sobre la pertinencia de lo que se enseña, y en el campo de la formación de comunicólogos, estos cuestionamientos son de un gran dinamismo. La evolución de las tecnologías de la comunicación y la información generan paradigmas en la cultura.

Conceptos como 2.0, 3.0, portabilidad, multimedialidad, interactividad, convergencia, etc., son utilizados para guiar estrategias de comunicación a todos niveles desde interpersonal hasta masiva; así como estrategias de tipo política, comercial, ideológico y por supuesto educativo.

La reflexión sobre la pertinencia de los contenidos en la enseñanza de la comunicación animan el diseño de formas de interacción entre personas; utilizando las posibilidades expresivas que el desarrollo tecnológico provee constantemente. Este debe ser un eje fundamental e la formación de profesionales de la comunicación, Como consecuencia del desarrollo de interacciones surge el desarrollo de formas de organización y de formas de significación; es decir, las personas hoy tenemos mas posibilidades de comunicarnos por distintos canales, con distintas personas, para distintos usos; y esto nos posibilita participar más de la vida social.

En la figura 1 se muestra la dinámica del proceso de configuración de la vida social; con la comunicación se generan acuerdos, acuerdos que generan formas de organización, y organizaciones que articulan la vida social.



Figura 1 Secuencia de la comunicación

Los recortes presupuestales en materia de educación superior afectan la investigación científica nacional, y dentro de ésta, la investigación en ciencias sociales. Esta condición provoca que los estudios en comunicación sean pocos a comparación con otras disciplinas científicas.

Existen organizaciones como el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de las Ciencias de la Comunicación (CONEICC) y la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), que promueven la investigación en comunicación y que dejan ver la agenda de temas y prioridades de estos investigadores. Dentro de esta agenda están los estudios sobre los imaginarios profesionales de la comunicación, y su importancia en la construcción de los futuros campos profesionales.

En la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, un grupo de académicos nos cuestionamos sobre la pertinencia y actualización de nuestros programas de estudio; sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que demanda el campo profesional de la comunicación y como debemos atenderlo. En esta búsqueda nos encontramos, por una parte, las demandas del campo profesional, por otra, las necesidades de comunicación social, y por otra parte, el imaginario profesional de los estudiantes.

Este trabajo es un ejercicio de exploración sobre las inclinaciones que tienen los imaginarios profesionales de los estudiantes de ciencias de la comunicación para reflexionar sobre el papel que las universidades y las escuelas debemos tomar en la construcción de relaciones comunicativas acordes a las necesidades sociales en tiempos de búsqueda de soluciones a problemas sociales urgentes e importantes.

Marco teórico

Las escuelas dedicadas a la formación de profesionales de la comunicación tenemos la necesidad de reflexionar constantemente sobre la pertinencia de los contenidos y las prácticas en los nuevos contextos de la era de la información (Castells, 2006) “este proceso de producción específico de las nuevas tecnologías da lugar a una nueva división del trabajo: creación de valor, creación de relaciones y toma de decisiones”.

Desde la comunicación esto es entendido como la generación de significación, la generación de interacciones y la generación de posicionamientos y direcciones para referirnos a la comunicación es importante considerar que “conocimiento, sociedad y comunicación son objetos de estudio formal y materialmente distintos, pero que no pueden darse, ni formal ni materialmente por separado, y que la actividad cognitiva, las relaciones sociales y las interacciones comunicativas se condicionan entre sí”. (Piñuel y Lozano, 2006:305).

La puesta en común del conocimiento generado por la humanidad es generador de formas de entender la realidad material y social, y de asumir un papel en ésta; este proceso es posible por las interacciones humanas. La popularización del conocimiento sobre la píldora anticonceptiva detonó una forma distinta de entender la realidad respecto a la vida sexual y las relaciones de pareja. Así mismo las prácticas sexuales contemporáneas son motor de la investigación y generación de conocimiento científico biológico y social. La comunicación hace posible estos procesos.

La comunicación es un complejo proceso de tejido en el que los sujetos buscan en el proceso, ajustar su relación en base a sus posibilidades materiales de expresión y percepción de señales y sus referentes culturales y de conocimiento.

Este ajuste determina la idea que los participantes de la comunicación construyen de los contenidos intercambiados y habilita posibilidades de reacción. “en los procesos comunicativos, el uso de los mensajes no se cierra en las señales acústicas y visuales, sino que se abre a la relación que los interlocutores mantienen entre sí, por sus diferentes posiciones sociales y psicológicas

Se abre también a la diferente adecuación de sus órganos vitales respecto del intercambio de estímulos y reacciones producidos por los mensajes intercambiados; y se abre al capital cognitivo con el que los interlocutores procesan la referencia o significación de los mensajes, los cuales aportan solo una parte de los datos que se pueden procesar, pero no su totalidad, en una representación; y obviamente cada cual, emisor y receptor, elabora su propia representación” (Piñuel y Lozano, 2006:315)

Las representaciones e imaginarios de la comunicación en la construcción de la sociedad son el resultado del ajuste entre el conocimiento científico generado, las posibilidades materiales para intercambiar información, los referentes conceptuales y la actitud para asumir una responsabilidad social.

Otro elemento fundamental de este trabajo es el imaginario profesional de los estudiantes de comunicación, por tanto es necesario soportar el concepto de imaginarios sociales y profesionales. "Los Imaginarios Sociales son aquellos esquemas, construidos socialmente, que nos permiten percibir algo como real, explicarlo e intervenir operativamente en lo que en cada sistema social se considere como realidad" (Juan Luis Pintos 2001).

Es importante destacar el papel de la comunicación en la construcción de la realidad y su consecuente interacción con ella. De aquí que conocer los imaginarios profesionales de la comunicación que tienen los estudiantes de esta disciplina, permiten vislumbrar lo que estos conciben como realidad y su práctica profesional. Para Claudia Benassini (2002) “lo imaginario puede ser entendido como producción de ilusiones, símbolos, quimeras, evasiones de la dura realidad de los hechos”.

Aquí se resalta un núcleo de interés, ¿los imaginarios profesionales de los estudiantes de comunicación están evadiendo alguna realidad difícil de asumir profesionalmente? Revisados estos conceptos del imaginario podemos decir que la representación conceptual que construimos a partir de la comunicación, experiencia propia, la influencia de las instituciones, los medios de comunicación y la sociedad en general, nos permiten construir un marco de realidad, identificarnos y actuar; y por otro lado nos excluyen e inmovilizan.

Hoy es necesario construir imaginarios profesionales adecuados a las necesidades sociales vigentes, tomando en cuenta tanto la viabilidad económica, la pertinencia social y el desarrollo cultural.

Siguiendo a Luhmann (2005), “las organizaciones se encuentran obligadas a innovar, lo que implica mantener el control sobre las alternativas de cambio, sea a través de la planificación o mediante una capacidad de innovación que se desarrolla a través de decisiones oportunas. Si no hay capacidad de innovar, de reaccionar planificadamente a los cambios internos y externos, la organización perderá las oportunidades que se le ofrezcan y se encontrará sometida a un cambio inevitable y sin rumbo conocido”.

Es fundamental tomar conciencia de la responsabilidad que implica la construcción de futuros posibles desde la academia, y tomar las riendas del desarrollo social. Es la comunicación, como gestora de significaciones, la herramienta básica para la construcción de estos imaginarios sociales posibles. Es también la comunicación, fundamental para la implementación de estrategias de construcción de sentido de ciudadanía y formas culturales pertinentes a las realidades complejas contemporáneas.

Otro elemento a considerar en este trabajo es la relación entre la cibercultura y los imaginarios profesionales, y cómo es que se están configurando desde los espacios educativos y los múltiples nodos de desarrollo económico y simbólico. “La cibercultura es el producto del impacto de la multimedia, la realidad virtual y las autopistas de la información en la vida cotidiana” (Joyanes, 1997: 170), esto refiere a un comportamiento asociado al uso de tecnologías de la información y comunicación como forma de relacionarse y ajustarse en entornos virtuales, lo que modifica las formas de convivencias social y de participación.

“La cibercultura es, en un aspecto más amplio, el territorio base donde se enmarcan hoy las nuevas prácticas sociales de las diversas sociedades. Quizá el concepto puede pertenecer a un ámbito también económico como el de la globalización, pero en el sentido de los estudios culturales, liga lo que es la producción o la circulación de la tecnología y la cultura” (Mendizábal, 1999: 79).

Las alternativas de desarrollo profesional, social y económico que detonan estas posibilidades materiales de interacción están construyendo las nuevas formas de educación, entretenimiento, participación política y comercio. Es importante monitorear si los nuevos cuadros de profesionales de la comunicación conciben estos territorios virtuales como propios.

Para Castells (2012)

“La autonomía sólo se puede garantizar mediante la capacidad de organización en el espacio de libertad de las redes de comunicación, pero al mismo tiempo únicamente se puede ejercer como fuerza transformadora si se desafía el orden institucional disciplinario recuperando el espacio de la ciudad para sus ciudadanos”.

En un contexto en el que el modelo de organización tradicional ha dejado de responder a las necesidades ecológicas, sociales y simbólicas; la investigación, el conocimiento y la enseñanza de la comunicación como generadora de sentido social se posicionan como elementos estratégicos para el desarrollo.

Metodología

En el mes de Marzo de 2016, en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, se tuvo la oportunidad de recibir un grupo de 39 estudiantes de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Latina de América.

En esta visita los académicos de la FCC compartimos con ellos una parte de la visión propia y quehacer académico.

Una de las actividades de esta visita fue una serie de grupos de discusión, entre los que se tocó el tópico de los imaginarios profesionales de los estudiantes de comunicación. En esta serie de grupos de discusión participaron 39 estudiantes matriculados en los semestres de segundo, cuarto, sexto y octavo, resaltando el hecho de que los dos semestres inferiores pertenecían a un plan curricular actualizado (ver figura 2)



Figura 2 Grupo de discusión 1 con estudiantes de la UNLA

Se escogieron los grupos de discusión como técnica de investigación por su soporte en la comunicación plena, es decir, más allá de recopilar datos sobre un tema específico, trata de evidenciar lo que los participantes quieran expresar sobre el tema. Evidenciar sus imaginarios profesionales en su discurso libre. Según Bernardo Russi (1998: 79) “citando a Ibáñez, las formas en que se presenta la realidad social, en cuanto a su dinamismo y complejidad, no nos dejan abordarla con una metodología cuantitativa o cualitativa, por muy complejas que estas sean....El tipo de trabajo que se logra con una sesión de grupo es algo parecido a una simulación... al ser un simulacro de realidad se parece a la forma de consumo en las sociedades de hoy”.

En los grupos de discusión se detonaron temas como: ¿a qué esperan dedicarse cuando terminen de estudiar?, ¿Es el estudio de las ciencias de la comunicación su interés vocacional original?, ¿Qué le falta a la curricula para cumplir sus expectativas?, ¿hay alguna rama de la comunicación específica que les interese?, ¿Qué visión tiene la gente del comunicólogo?, ¿En quién recae la responsabilidad de cambiar la visión de lo que debe ser un comunicólogo?, ¿De la escuela, de nosotros, de los profesores?

La participación de los estudiantes fue animada, se evidenció un interés por hablar sobre sus experiencias y opiniones en el proceso formativo (ver figura 3).



Figura 3 Grupo de discusión 2 con estudiantes de la UNLA

Resultados

Entre los hallazgos encontrados en el discurso de los estudiantes de ciencias de la comunicación, se destacan:

- El interés por la creación de historias y personajes cinematográficos.
- Los medios masivos en general.
- Interés por la actuación y la conducción, por el periodismo, los nuevos espacios virtuales, la comunicación organizacional, la publicidad y el marketing.
- Manifestaron también, que la comunicación no era su primera opción de estudios y que accedieron a esta como un paso en su camino profesional.
- Los intereses originales manifiestos fueron en torno a la producción, realización y conducción de medios masivos, la comunicación gráfica, la administración de redes sociales virtuales, el periodismo, el periodismo deportivo, la filosofía y la literatura.

- Respecto a la curricula, los participantes desean un equilibrio asertivo entre teoría y práctica, ya que como anteriormente se mencionó, participaron estudiantes que actualmente cursan una curricula anterior y una actualizada, y la principal diferencia que ellos observan es que la primera tiene un énfasis en lo teórico y la segunda en lo práctico.
- Mencionaron también que la comunicación tiene muchas ramas de especialización y que depende del estudiante definir y continuar con su formación profesional, las ramas que se mencionaron fueron el marketing, la publicidad, los medios digitales y la actuación y conducción.
- Respecto a la imagen del comunicólogo comentaron que la idea de un “todólogo”, les abre puertas y al mismo tiempo se las cierra; ya que en el campo profesional no saben bien que hacen y los ponen a hacer cosas que ellos consideran inferiores a su formación, y al mismo tiempo les posibilita para desempeñarse es muchos campos del quehacer de la comunicación.
- Para cambiar la visión que se tiene del comunicólogo, afirman que es el profesional de la comunicación que mediante su desempeño y especialización, deben mostrar a la sociedad cuales son los conocimientos que poseen y encontrar su lugar.
- También mencionan que las escuelas deben hacer una mejor orientación vocacional para evitar confusiones y desilusiones en los estudiantes.
- Encontramos críticas a la falta de ética en los líderes de opinión pública y personas que ostentan el poder político.
- Se manifiesta también, una búsqueda de los estudiantes por recuperar sus espacios reales e imaginarios, también hay coincidencias en proponer reformas a la curricula y se plantean nuevos caminos en el campo profesional.
- Se encontró que la conformación del imaginario se genera con la información que la persona obtiene a través de los medios de comunicación, por la cercanía con un estudiante o egresado de comunicación y por lo que las curriculas definen como comunicólogo.

Es de resaltar que solo una persona mencionó interés en la gestión cultural como campo profesional, y ninguna por la comunicación política y educativa, así como que todos mostraron desinterés por la investigación en comunicación. Este dato es detonador de posteriores investigaciones sobre el porqué de estas ausencias, sus posibles repercusiones y el papel de las universidades en estas tendencias.

Discusión de Resultados

Esta discusión está enmarcada en el contexto actual de la sociedad mexicana que manifiesta una gran necesidad de replantear sus valores sociales; es innegable la obsolescencia del sistema político para resolver situaciones de gobernabilidad y legitimidad. Los grandes desequilibrios económicos llevan a las personas a buscar alternativas no formales de subsistencia que conllevan a formas de organización social ilegales.

Las nuevas formas de transmitir información ponen en entredicho la función de las instituciones educativas. Al mismo tiempo existe una necesidad de la sociedad en general de manifestarse y participar en los asuntos políticos y sociales. Las posibilidades de comunicación e información vía internet se amplían y se vuelven cada vez más accesibles a un mayor número de personas. Las formas de producción de valores económicos y sociales cada vez más se asocian a valores simbólicos creados virtualmente.

Cabe señalar que los jóvenes que participaron en este ejercicio manifestaron ser partícipes activos de lo que llamamos cibercultura de la comunicación; es decir, consumidores y productores de información en ambientes virtuales. Y se manifestaron como usuarios permanentes de dispositivos móviles para el intercambio de información. Esto los ubica en el espectro de influencia de los contenidos del modelo de comunicación dominante; tanto en el sentido de su uso práctico, como de su concepto de comunicación.

“es sabido que la transmisión del capital cognitivo, de generación en generación, y la construcción de representaciones colectivas, que los grupos humanos sostienen la reproducción de rutinas y que las prescripciones para la reproducción del orden de una comunidad, corre fundamentalmente mediante procesos comunicativos” (Piñuel y Lozano, 2006: 314).

Es evidente que aun existe un gran interés entre los jóvenes por realizar estudios en comunicación. Este interés se relaciona con la constante evolución de las tecnologías de información y comunicación, y sus potencialidades económicas. Según Luhmann (2000),

“los medios de comunicación social han acabado por constituir un subsistema social específico especializado en la confección de un cuadro general del entorno social que proporciona una imagen global para el resto de subsistemas sociales, posibilitando así la interacción entre estos en un contexto altamente complejo”.

Es decir, los medios proponen mediante sus contenidos, pautas de comportamientos legítimos y deseables para la convivencia en sociedad. La construcción de estos esquemas hacen que los estudiantes den por hecho incuestionable su papel como profesionales de los medios de comunicación masiva, sin embargo oculta la posibilidad de pensar en otros campos del desarrollo social y económico. Peor aun, no permite ver necesidades culturales y de convivencia que pueden ser entendidas dentro del ejercicio de la comunicación profesional.

Jesús Martín-Barbero reflexiona que “para lograr la comprensión de la cultura masiva debemos considerar lo masivo no como una degeneración de la alta cultura, sino una deformación de lo popular” (1987).

En esta deformación de lo popular no está presente la inquietud por reflexionar sobre el papel socio-histórico de la comunicación como generador de direcciones para el desarrollo de la vida en sociedad. Para Marta Rizo, “el socio-centrismo y el media-centrismo de la comunicación han hecho que este campo transite por extremos que en muchas ocasiones han permanecido independientes el uno del otro, sin siquiera acercarse.

Tan es así que existen concepciones del campo de la comunicación que aseveran que la enseñanza de la comunicación debe apuntar únicamente a la formación de una suerte de sociólogos de la comunicación; y en el otro extremo, dominan con fuerza aquellos planteamientos que conciben a la comunicación (ya sea en su dimensión investigativa o formativa) como sinónimo de los medios” (Rizo, 2012: 28).

En esta exploración queda en evidencia que el imaginario del profesional del estudiante de ciencias de la comunicación está construido en gran parte por el modelo de comunicación utilitarista que los medios masivos de comunicación y las instituciones sociales han promovido como forma de preservar los valores de consumo económico e ideológico. Es preocupante que no se haya evidenciado una preocupación por los temas relacionados a la gestión cultural, a la comunicación educativa, a la participación social y el desarrollo como formas del quehacer profesional de la comunicación.

Esta preocupación radica en que, si no hacemos algo al respecto en las instituciones educativas, no existirán propuestas viables de solución científica a los problemas de crisis de valores cívicos y de organización y participación social a los que nos enfrentamos en este mundo contemporáneo.

Esta objetivación de los medios de comunicación como fines del desempeño profesional limita las posibilidades de desarrollo en el campo de la educación, la organización y la promoción cultural; áreas en las que la sociedad demanda innovación y nuevas matrices de sentido ante la decadencia del modelo tradicional.

Respecto a la cibercultura de comunicación es notorio un interés en el ejercicio de la producción de medios digitales así como la generación de contenidos pero no es tan evidente el interés por la generación de nodos de comunicación virtual como nicho profesional. Tal vez por la enorme influencia que ejerce la idea tradicional de las interacciones virtuales como fuente de información y/o como medio de expresión pero no como espacio de comunicación, mecanismo de organización social, producción de valores económicos y/o forma de participación civil.

Conclusiones

En México atravesamos por una crisis de valores sociales como la política, la democracia, la seguridad, el trabajo, etc. lo que nos obliga a pensar cómo desde la comunicación es posible fomentar valores como la salud, la verdad, la participación, el respeto por la otredad, la inclusión, la colaboración.

El conocimiento de los contextos en los que se presentan los fenómenos sociales es la llave para atender de manera asertiva y económica los problemas derivados del desarrollo social desequilibrado.

La tendencia histórica de los medios masivos de comunicación hacia el entretenimiento, el comercio y la propaganda política, ha provocado una tendencia también hacia la comunicación utilitarista, y que exista una necesidad de mayor reflexión en torno a las necesidades de la sociedad en términos de sentido, participación y organización social.

Es necesario reconocer a la comunicación como un elemento estratégico para la solución de problemas de organización y sentido social. Reconocerla como gestora del desarrollo social; tejiendo el conocimiento acumulado en las distintas disciplinas del saber, con las relaciones y ajustes entre las personas, las organizaciones y las sociedades.

La comunicación, igual que todas las disciplinas científicas necesitan apoyo para la investigación no solo de las tendencias laborales y tecnológicas, sino que es fundamental conocer de manera sistematizada las necesidades sociales de sentido y organización.

Así mismo la formación de profesionales de la comunicación no solo debe atender los requerimientos del campo laboral sino que también debe estar atento a las nuevas necesidades sociales y culturales detonadas por los cambios tecnológicos, científicos, políticos y económicos; sin obviar la capacidad académica y el perfil profesional propio de cada institución educativa.

Conocer las características de las instituciones formadoras de profesionales, los contextos sociales, culturales y tecnológicos en los que se desarrollan, y los intereses y referentes de quienes ingresan a estos programas de estudio. En la figura 4 muestro los soportes básicos para el diseño curricular.

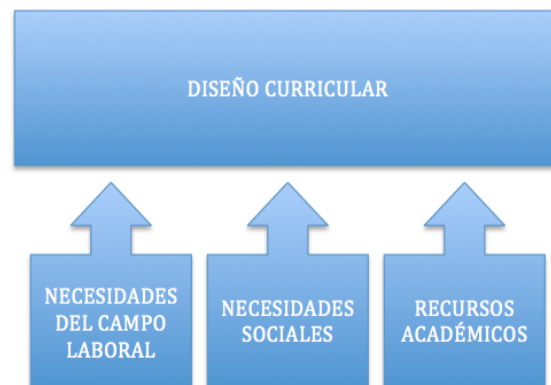


Figura 4 Los soportes del diseño curricular

Actualmente se hacen investigación y reflexión para realizar las modificaciones curriculares centrales que generen una incidencia tanto en los nuevos mercados profesionales propios con la realidad contemporánea del profesional de la comunicación, como en las formas de relaciones en la sociedad de la información.

Es relevante para el diseño curricular no solo tomar en cuenta las posibilidades tecnológicas de los tiempos por venir, sino especialmente las necesidades sociales de comunicación y de organización para una convivencia sustentable culturalmente. El reto de la comunicación humana es generar formas de sentido social que posibiliten una organización de la vida social adecuada a las condiciones ambientales y socio-históricas de la vida contemporánea.

En éste sentido las escuelas de ciencias de la comunicación tienen el reto de formar personas como actores y constructores de la cultura a través de sus prácticas de vida en sociedad. Somos testigos de los paradójicos cambios en los campos de la ciencia, la economía y la política.

Observamos cómo la sociedad se transforma y las nuevas formas culturales conviven en un mundo complejo y contrastante.

La desigualdad económica, la corrupción política y la educación en entredicho, son factores contextuales imposibles de obviar. Es importante reflexionar sobre las características necesarias del profesional de la comunicación que sepan encausar el desarrollo de propuestas en la solución de los problemas pendientes.

El profesional de la comunicación se encuentra ante el reto de ampliar su visión, únicamente funcionalista de la comunicación hasta una mirada analítica, crítica y propositiva. Es necesario entender a los medios de comunicación y a la cibercultura como herramientas del comunicólogo para la transformación social y no como fines en sí mismos.

Las posibilidades de interacción y ajuste que ofrece el ciberespacio es un tema obligado en el diseño de planes curriculares de comunicación, es aquí donde se tejen las nuevas formas de sentido y valor. Es en este espacio virtual donde el comunicólogo puede generar puentes de interacción que lleven al conocimiento y aprendizaje de formas de relacionarse con la realidad de una manera sustentable, creativa y apropiada a los múltiples contextos de la vida en sociedad.

Un principio de la comunicación es el respeto y valoración de los múltiples imaginarios sociales; y poder proponer respuestas a las necesidades de la sociedad en su conjunto, asumiendo un papel como generador de espacios de participación para la búsqueda de soluciones a las nuevas problemáticas sociales.

Es básico que el comunicólogo se entienda como un sujeto histórico para poder entender cuáles son las responsabilidades que debe asumir en la construcción de la sociedad a la que pertenece.

Agradecimientos

Los autores agradecen a la SEP a través del programa PROMEP, por el apoyo financiero otorgado para la realización del proyecto, al apoyo FAI con convenio C15-FAI-04-22.22 y al apoyo Inmersión a la Ciencia con convenio C15-PIFI-06-30.3.

Referencias

Benassini, C. El imaginario social del comunicador: una propuesta de acercamiento teórico, en Razón y Palabra, núm. 25, itesm, México, feb-mar, 2002

Castells, M. La era de la información. Buenos Aires: siglo veintiuno. 2006.

Castells, M. Redes de indignación y esperanza: los movimientos sociales en la era de internet. Barcelona, Alianza Editorial 2012

Joyanes, L Cibersociedad: los retos sociales ante un nuevo mundo digital. Madrid. Ed. Mc- Graw-Hill. 1997.

Lumann, N. La realidad de los medios de masas, Barcelona, Anthropos. 2000.

Lumann, N. Organización y decisión: autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo, Barcelona, Anthropos. 2005.

Martin-Barbero, J. De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Gili, México, 1987.

Mendizábal, I. Comunicación e imaginarios frente al nuevo milenio. Quito. Escuela de Comunicación Social ABYA YALA 1999.

Pintos, J. Construyendo realidad (es): Los Imaginarios Sociales. [En línea]. <http://www.gceis.org/papeles1.htm> 2001.

Piñuel, J, Lozano, C. Ensayo general sobre la comunicación. España, Paidós PC. 2006.

Rizo, M. Imaginarios sobre la comunicación. Algunas certezas y muchas incertidumbres en torno a los estudios de comunicación, hoy. Barcelona. Bellaterra: Instituto de la Comunicación, Universidad Autónoma de Barcelona. 2012.

Russi, B., Galindo J. (compilador). Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México. Addison Wesley Longman. 1998.

Participación de padres en secundarias públicas de Sonora. Una mirada desde los actores educativos

MÁRQUEZ-IBARRA, Lorena *†, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, YANEZ-CARRANZA, Freya Francisca, OSUNA-AVENDAÑO, Irma Juliana

Recibido 09 de Enero, 2016; Aceptado 30 de Abril, 2016

Resumen

Esta investigación se desarrolló en el marco metodológico del estudio de casos múltiples y en ella se combinan el enfoque cualitativo y cuantitativo por lo que se trata de un estudio mixto con énfasis en lo cualitativo. Su objetivo fue comprender la participación de los padres y madres de familia en la educación de sus hijos desde las prácticas y representaciones de los diversos actores implicados. Se desarrolló en seis secundarias públicas de seis Municipios de Sonora. Participaron 1,118 actores educativos: padres de familia, directivos, personal de apoyo académico, profesores y estudiantes. Las técnicas fueron la entrevista, grupo focal y la encuesta. Se realizaron análisis frecuenciales y análisis de contenido y con apoyo de triangulación de fuentes y técnicas se efectuó un proceso de categorización-análisis-interpretación. Fueron cinco las categorías emergentes. Se concluyó que la participación parental en secundaria es escasa y dispersa, involucra capacidades, intereses, experiencias previas, significados, pero también oportunidad para participar. La diversidad de contextos dejó ver como sus dinámicas sociales y económicas traspasan los muros de la escuela y permea la cultura escolar y marca contrastes y similitudes en la participación de los padres.

Participación de padres, investigación cualitativa, estudio de casos

Summary

This research was conducted within the methodological framework of a joint study of multiple cases in the qualitative and quantitative approach with emphasis in the qualitative combined. Its aim was to understand the involvement of fathers and mothers in the education of their children from the practices and representations of the various stakeholders. It was developed in six secondary public schools in six municipalities of Sonora. There were 1,118 individuals who participated: parents, supervisors, academic support staff, teachers and students. The techniques were interview, focus group and survey. The analysis performed were that of frequency and content which were supported by a triangulation of sources and techniques where a categorization of process-analysis-interpretation was made. From which five new categories had emerged. It was concluded that parental involvement in secondary schools is scarce and scattered involving the abilities, interests, previous experiences, meanings, and the opportunity to participate. The diversity of contexts allows us to see that their social and economic dynamics go beyond the walls of the school and culture marks a contrasts and similarities in parental involvement.

Parent involvement, qualitative research, case studies

Citación: MÁRQUEZ-IBARRA, Lorena, MADUEÑO-SERRANO, María Luisa, YANEZ-CARRANZA, Freya Francisca, OSUNA-AVENDAÑO, Irma Juliana. Participación de padres en secundarias públicas de Sonora. Una mirada desde los actores educativos. Revista de Filosofía y Cotidianidad 2016, 2-3: 19-33.

* Correspondencia al Autor (correo electrónico: lorena.marquez@itson.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La conveniencia de la relación escuela y familia para potenciar las influencias educativas es reconocida y aceptada en el plano teórico. Las dificultades estriban en la materialización de la colaboración entre estas instituciones, es decir, cuando los medios para propiciar las relaciones idóneas entre ambas no se presentan de manera favorable para la educación de los hijos es cuando los resultados obtenidos desfavorecen a un logro óptimo en ellos.

Se presenta una diversidad de perspectivas entre los protagonistas en el proceso educativo con respecto a la participación de padres, se puede mencionar que la participación eficaz de los padres en la escuela ha de ser el resultado de la confianza de los actores educativos en la capacidad de intervenir en las decisiones que les afectan, por una parte, y por otra, de la voluntad de identificación y de compromiso para contraer responsabilidades por parte de los padres. Al respecto Márquez (2014) encontró que una gran cantidad de los padres y madres de familia ignoran en qué consiste participar en la escuela o sienten que no son requeridos, esperan a ser llamados; señala que no ejercen su derecho a participar lo cual contribuye a una inexistente o escasa cultura de participación.

Gento (1994) menciona que la participación se debe realizar de acuerdo al grado de responsabilidad y que el grado de intervención deberá ser proporcional a la disposición que se establezca para contraer responsabilidades. La escuela aquí cobra un papel relevante en la formación integral de los individuos, se desarrolla a través del trabajo mediador con directivos, maestros, padres de familia y comunidad; lo cual facilita la inserción de éstos al mundo social.

Por otra parte, el involucramiento de los padres en la escuela logra elevar la calidad educativa, lo cual ha sido reconocido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2004). De igual forma, Valdés y Urías (2011) encontraron que la participación de los padres tiene un impacto positivo en los logros educativos de los estudiantes, particularmente la relación que existe entre las variables de apoyo familiar en el ámbito pedagógico y la eficacia del desempeño en la escuela.

Por otro lado, Arguedas y Jiménez (2007) así como Navarro, Pérez, González, Mora y Jiménez (2006) aseguran que un trabajo conjunto logra combinar apoyos y oportunidades necesarias para el desenvolvimiento exitoso del educando. En ese sentido, la participación de todos los actores educativos contribuirá sin duda alguna a una mejora en la educación de los estudiantes. Al respecto León (2011) advierte que el binomio familia-escuela, debe buscar canales de comunicación para facilitar esa cooperación y colaboración.

Márquez (2014) asegura que la participación de los padres en la escuela es escasa, existe desconocimiento sobre hasta dónde y cómo pueden participar en las escuelas de sus hijos, su participación se ve restringida a hacer presencia principalmente cuando se le es requerido. Quienes se muestran más activos, son aquellos padres cuyos hijos presentan un desempeño académico alto, o son quienes forman parte de las asociaciones de padres de familia.

Señala que los canales de comunicación de la escuela con los padres no siempre logran su propósito dado que dejan la posibilidad al estudiante decidir informar o no a sus progenitores o tutores sobre la realización de reuniones informativas y agrega que los espacios de participación que dispone la escuela se muestran endebles, señala que la participación se impide en lugar de promoverse. En torno a las relaciones humanas y el propósito de adoptar una cultura de participación se distingue el hecho de involucrar a toda la comunidad escolar; sin embargo, estos espacios solo han sido creados en el papel y se caracterizan por su fragilidad (Vélez, Linares, Martínez & Delgado, 2008).

Propósito del estudio

Comprender la participación de los padres y madres de familia en las escuelas secundarias públicas de Sonora desde las prácticas y representaciones de los propios padres de familia, profesores, directivos, personal no académico y estudiantes de seis escuelas secundarias públicas pertenecientes a seis Municipios del Estado de Sonora.

Justificación

Este estudio tiene como propósito poner en discusión las diversas posturas que guardan los agentes educativos cercanos a vida de los estudiantes de secundaria, esto a través de recuperar sus significados y aquellas prácticas que evidencian la dinámica que se vive en los diversos entornos en donde se realizó la investigación. Lo anterior generará información valiosa tanto para los tomadores de decisiones al interior de las escuelas como a los profesionales de la educación que puedan hacer uso de este tipo de investigaciones para instrumentar acciones que favorezcan una cultura de participación social y transitar en un futuro hacia una educación más democrática.

Sustentación teórica

La familia es considerada como la primera fuente educadora en cuanto a la formación del individuo, enfocada principalmente en cuestiones de crianza y establecimiento de principios e ideas en la persona. Gazmuri (2013) señala que es una forma de organización social en la que se norma la interacción entre sus miembros y comenta que su contenido y extensión ha ido variando en el tiempo, por lo cual interviene en ella cuestiones culturales propias de cada época y contexto.

Baeza (2000) señala cuestiones acerca del cambio que ha ocurrido con respecto a los roles dentro del ámbito familiar, menciona que el rol masculino ya no cuenta con exclusividad en cuanto a ser la figura de autoridad y quien toma las decisiones, expone que hoy en día una mujer sola puede soportar la carga económica, de crianza, cuidado y educación de sus hijos.

Dentro del ámbito educativo, Valenzuela (2016) menciona que el padre de familia tiene como papel el de marcar las pautas y un camino a seguir para su hijo y que esto a su vez favorecía la relación con el menor, donde al momento de interactuar los padres pudieran colaborar en su aprendizaje y crear vínculos estrechos con el maestro.

Con respecto a la definición de participación, Dueñas y García (2012) señalan que debe ser entendida como causa y consecuencia, es “Conocer, es aceptar y compartir, es trabajar y dar soluciones, es estar siempre consciente de la importancia de formar parte de algo” (p. 5). Por participación de padres en la escuela, Márquez (2014, p. 41) señala que es:

Una actividad que integra individuos que poseen intereses que les son comunes, se habla de voluntad y de capacidades, obviamente de esfuerzo, de un deseo de cambiar una situación, de mejorarla, todo ello en un continuo que deja ver grados o niveles de participación, donde en el nivel superior está el influir en las decisiones (p. 41)

Navarro, Pérez, González, Mora y Jiménez (2006) señalan que se asocia a una actitud y conducta positiva hacia la institución educativa, mayores logros en la lectura, tareas de calidad y en general un mayor rendimiento académico, además de que se extienden los beneficios a las familias al aumentar la confianza mutua, el acceso a información sobre estrategias parentales, programas educacionales y la promoción de una visión positiva de los profesores.

Desarrollo metodológico

Esta investigación responde a un enfoque mixto con énfasis cualitativo en el marco metodológico del estudio de casos múltiples. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), los estudios mixtos admiten la posibilidad de combinar enfoques, métodos y procedimientos para abordar el fenómeno de estudio. Se destaca su preponderancia cualitativa al favorecer la comprensión de las prácticas y significados, así como mayor riqueza y densidad de los datos; lo cuantitativo se incorporó como un complemento que permitió complementar la mirada del investigador.

El método de estudio de casos múltiples se centra en comprender a profundidad el fenómeno en estudio en el propio espacio social de los protagonistas, que es donde se gestan sus relaciones y posiciones, sus prácticas y representaciones; y múltiple por la diversidad de contextos que intervinieron (Bogdan y Biklen, 1994; citado por Lopes, 2004).

Esta investigación se realizó en seis de los 72 Municipios del Estado de Sonora. Se eligió una escuela secundaria ubicada en la cabecera de cada municipio, siendo éstos el Municipio de Villa Juárez, Municipio de Navojoa, Municipio de Huatabampo, Municipio de Hermosillo, Municipio de Magdalena y el Municipio de Nogales.

Los participantes en el estudio fueron elegidos mediante un muestreo selectivo (Mallimanci & Giménez, 2006): Fueron en total 724 estudiantes de los grados de primero, segundo y tercer año, 331 padres de familia y tutores, de los cuales 318 fueron encuestados y 29 participaron en grupos focales (entrevistas grupales) y 4 en entrevistas individuales; además de 6 directores (5 hombres y una mujer), 17 miembros del personal no académico (encargados de trabajo social, psicología, orientación educativa, prefectura) y 20 profesores que dan un total de 1,118 participantes en este estudio.

Las técnicas de recolección de información fue la encuesta, la entrevista cualitativa, que fue grabada en audio y el grupo focal, grabado en audio y video, previa autorización. Para la entrevista y el grupo focal se apoyó en guías de entrevista con tópicos comunes.

Los datos arrojados por las encuestas a los padres y tutores como a los alumnos, se realizó una captura en el paquete estadístico SPSS 21 y fueron procesadas mediante análisis de frecuencias. Las entrevistas y los grupos focales fueron transcritos en Word y se trabajaron mediante la construcción de categorías de análisis derivadas del estudio, para ello se empleó el método de triangulación múltiple, el cual implica ampliar las actividades del investigador por medio combinar fuentes y técnicas (Flick, 2014).

De tal forma que permitió estudiar las convergencias y divergencias y poder obtener un cuerpo integrado, reflexivo y con significado que facilitó la comprensión y la construcción de conocimiento.

Las categorías emergieron al dividir el contenido en unidades temáticas o de significación (núcleos duros de sentido) que fueron párrafos que expresaron una idea o concepto central. Después se categorizó mediante la expresión del contenido de cada unidad temática. Se identificó la categoría que más se vinculó entre las unidades temáticas, lo cual significó que ese tema fue el más recurrente del relato del entrevistado. La categoría central organizó las unidades temáticas proveyendo una construcción conceptual que retomó los marcos teóricos y objetivos de la investigación.

Resultados

Fueron cinco las categorías de análisis emergentes, las cuales se abordan en los apartados siguientes.

El adolescente, entre la familia y la escuela

Durante la adolescencia, las personas experimentan una serie de cambios, tanto biológicos, físicos, cognitivos y psicológicos. El joven en esa edad se encuentra en una búsqueda constante por su identidad, durante esa travesía puede ser afectada su autoestima lo cual le provoca confusiones, es cuando en ese estado de vulnerabilidad puede darse la posibilidad en la que el adolescente termine influenciado por ambientes poco sanos e inseguros.

En este período el alumno experimenta un cúmulo de cambios que por naturaleza de la etapa del desarrollo suceden en el joven.

Así lo mencionó una maestra: “La adolescencia en los jóvenes es una etapa muy bonita pero muy difícil también, hay que entenderlos, hay que comprenderlos [...] es una etapa formativa tanto de conocimientos como de su persona” (HUENPRO3).

Una madre de familia afirmó: “Los niños en la secundaria, es cuando forjan su carácter, entonces si ahorita como papás no estamos al pendiente sabrá Dios a donde irán a parar; un delincuente, un drogadicto, porque ahorita no sabes” (HEGFPAD2); sin embargo, es en esta etapa que regularmente el padre va disminuyendo su autoridad sobre el hijo, a esto hizo referencia una madre cuando relató:

Desgraciadamente creemos que ya no nos necesitan nuestros hijos. Es cuando más nos necesitan porque están entrando a la adolescencia y hay tantísimos problemas; drogadicción, el bullying, el suicidio, porque por la falta de atención que creemos que ya no nos ocupan (HUGFPAD2).

Un orientador educativo hizo alusión a este tema: “Yo creo que los padres de familia se equivocan mucho de ver crecidos a sus hijos, pero no están con la suficiente madurez como para ser responsables ellos solos” (MAENPNA2). Exponen que son susceptibles a experimentar situaciones desfavorables, un orientador educativo: “el sexting [...] es todo el bombardeo de redes sociales [...] pasando por los celulares [...] Pero ya no se ve en la escuela como antes [...] muchas con sus pancitas de embarazada” (NAENPNA1).

Un prefecto relató: “se les sorprendió [...], fumando marihuana fuera del plantel [...] enfrentarlos y decirle “a ver señorito, tenemos un problema y es este y este otro, lo vamos a canalizar a una institución de apoyo para tal y tal” (HUENPNA2).

Otro aborda incidentes en los que se trasgrede la normatividad escolar, casos en los que interviene el director, quien decide en su momento transferir esas problemáticas a las instancias correspondientes. Un trabajador social expresó: “Cuestiones de drogas, de que traen cuchillos y navajas, ya eso se lo paso directamente a él (director) porque se maneja diferente” (HEENPNA3).

Una maestra compartió el caso de una adolescente con problema de cutting, señala que le sorprendió el desconocimiento de los padres: “¿Cómo no vas a observar que la niña está lesionando su cuerpo?” (HEENPRO4).

Es así como se resalta la importancia de valorar la atención dada a los adolescentes en esa etapa. También expresaron las emociones que el alumno experimenta ante la presencia de sus padres en la escuela, “Cuando ven a sus padres aquí entonces se están esforzando por ser mejor e incluso ha habido cuestiones muy importantes que al venir el papá el niño da un giro de 180 grados de su conducta” (HEENPRO1). Una maestra remarcó en su narrativa: “si va a ser positiva la información que le vamos a dar al papá sobre su rendimiento, entonces van a estar muy contento. Si va a ser negativo, se van a sentir muy preocupados” (MAENPRO3).

Otra maestra hizo mención sobre el sentir de los alumnos: “en el fondo está contento [...] normalmente se sienten solos” y que la participación o el verlos involucrados en asuntos relacionados a ellos, puede servir como motivador para el adolescente: “Cuando ven a sus padres aquí entonces se están esforzando por ser mejores e incluso ha habido cuestiones muy importantes que al venir el papá el niño da un giro de 180 grados de su conducta” (HEENPRO1).

Los estudiantes suelen ocultar sus sentimientos o responden con indiferencia ya sea por vergüenza a que sus compañeros se burlen de ellos. Esto lo externó un director:

El muchacho siente temor de que vayamos a informarle al papá la conducta que de él. Por lo regular es el muchacho que ha estado incumpliendo con algunos trabajos o con su horario de clases. En general al adolescente no le gusta que vengan sus papás aquí por la crítica de sus compañeros, les da pena (HUENDIR). Las encuestas a los estudiantes dejaron también en evidencia su apatía, al prevalecer respuestas de “no siento nada” al cuestionarles sobre su sentir ante la presencia de familiares en su escuela.

Con respecto los motivos para que las figuras parentales participen en la escuela hubo diversas posturas, un director señala: “La participación es baja, cuando asisten es sólo porque han sido citados porque han sido convocados para atender alguna problemática, generalmente son los mismos que no asisten y son los que tienen hijos con problemas de conductas” (MAENDIR). Una mamá aseguró: “Yo creo que es más el interés” (MAGFPAD3), y los que no lo hacen es principalmente por cuestiones laborales, un prefecto: “El trabajo es un factor muy importante” (HEENPNA3). Pero además, un director agrega:

Un factor muy importante en la participación de los padres de familia influye las fuentes de trabajo, las fuentes de empleo, porque tenemos aquí en Magdalena, maquiladoras y tenemos muchos padres de familia dedicados a la minería y son padres de familia que se van muy temprano por la mañana y regresan tarde porque no son mineras que estén aquí en la comunidad están retiradas (MAENDIR).

Otro agrega: “Hay mucha madre que tiene que ir a trabajar y si la citas para un problema de sus hijos, pues deja de comer por venir a la escuela” (VJENDIR1).

Al respecto un profesor dijo: “Factor que se da en frontera es la madre soltera [...] tenemos un alto porcentaje de madres solteras” (NOENDIR), “Estamos en línea fronteriza, muchos padres a veces no tienen tiempo, a veces su economía no alcanza” (NOENPRO3). Resaltan que ha muchos les resulta imposible ausentarse de sus trabajos; sin embargo, hubo quienes señalan que no hay excusa, una profesora compartió:

Sí, se excusan de que, pues trabajan dos turnos o dos turnos y medio [...] les digo, “miren, ustedes al momento de inscribir a sus muchachos aquí ya están adquiriendo un compromiso y ese compromiso no quiero que lo vean como una especie de guardería [...] que los vienen a inscribir en agosto y vienen allá por los resultados en mayo o junio” (NOENDIR).

Espacios de encuentros y desencuentros

En lo que respecta a los espacios y acciones que promueve la escuela para la participación de los padres, Landeros y Chávez (2015) indican que desde las escuelas es donde parte el interés por promover acciones para que los padres apoyen en las actividades que la institución emprende, pero basadas en la relación entre padres y los demás actores escolares y generalmente abocan a que asistan a reuniones, cuotas económicas y el apoyo en la disciplina de sus hijos.

Se encontró que tanto los tutores de familia como el personal escolar, concuerdan en que el principal espacio brindado para que participen los padres de familia son las reuniones bimestrales donde se hace entrega de boletas e informan sobre las actividades que se realizarán en la escuela. Además, se permite que asistan cuando deseen informarse sobre sus hijos.

Las reuniones bimestrales representan para los padres el momento en el que pueden enterarse sobre el desempeño del hijo; sin embargo, se encontró que quienes asisten son generalmente los padres de alumnos con alto desempeño, así lo expone un profesor: “Realmente los (padres) que vienen son los que no tienen problemas los muchachos, son los que van bien” (HEENPRO1).

Asimismo, a quien se le confiere la responsabilidad de informar a los padres sobre citatorios es el alumno, y en ocasiones, no hace la entrega deliberadamente por temor a recibir algún tipo de reprimenda por parte del tutor. Finalmente es él quien decide si se enteran o no sus padres de las reuniones o citas convocadas. Por otro lado, los docentes expresaron que el padre de familia debe abstenerse de participar en lo relativo al trabajo del docente, en la forma en que planea sus clases:

Pues en lo académico no... hay un programa, hay una calendarización, hay una estructura para poder impartir una clase, de hecho no podemos improvisar así fácilmente [...] imagínate, el padre de familia que venga y que nos diga, “mira tú vas hacer esto así” [...] se vale escuchar porque no, pero yo creo que para eso estudió uno y cuando egresamos de la normalbásica, de la superior, una maestría o doctorado, pues siempre nos vamos abrir un campo nuevo o el cual siempre vamos adquirir mayor experiencia [...] ya cuando acumulas cierta experiencia, pues claro empiezas a dominar los campos, los temas a desarrollar, pero mientras, el padre de familia yo digo que debe ofrecer un faro, debe respetar ese “papelito” que dice planeación de clase (NOENPRO2).

Y las miradas se contraponen; una trabajadora social expresó: No hay uno en el que diga no, no deben, porque deben involucrarse con sus hijos; son actividades académicas y de todo” (NAENPNA2), como también se dejó ver con los propios padres, hubo quienes aseguran que no deben intervenir en los asuntos de los docentes y otros que en todo lo relacionado con sus hijos.

El legado de participación en la escuela

Son variados los cambios que la familia ha tenido a lo largo de los años, tanto en sus funciones como en su constitución. Entre sus funciones está la de compartir con las escuelas su papel educador y formador. La familia se transforma en la medida en que se producen cambios en otros contextos, sociales, políticos, económicos, y al interior en los roles e interacciones afectivas de sus miembros, y con con los miembros de la comunidad en general.

En los grupos focales se destacó las experiencias de vida que fueron dejando huella en la manera de figurar en la vida de sus hijos más allá de los muros del hogar, en la escuela.

Esto es lo que compartió una madre de familia: Mi mamá fue la que estaba siempre al pendiente de mí, yo por eso siempre estuve al pendiente de mis hijas. A mi mamá también le decían “hey”, todo el mundo la saludaba; hasta le decían maestra, toda la secundaria. Y mi hermano y yo siempre decíamos “oí, ahí viene mi mamá otra vez” así, y ahí iba. Aunque a nosotros no nos gustara, ahí venía ella, ella iba y se enteraba de cómo estaba. Yo por eso a lo mejor soy así, porque vi eso (HEGFPAD5).

En este sentido, otra madre de familia refiere: “Mi papá también, siempre estuvo al pendiente, estuvo igual en la mesa directiva” (HEGFPAD4).

Así también se rescata el punto de vista de otra madre de familia: “esa es la herencia que le vamos a dejar” (HEGFPAD2), con esa frase ella atribuye que el legado se hereda y de esta forma lo que ella haga es lo que van a aprender los que están a su alrededor. Esto último pero referido al modelo de educación en casa lo respalda un comentario más, dado que una madre de familia explicó lo que sucede con su hija: “yo a veces me quedo pensando, digo, soy la misma imagen que mis papás con mi hija porque se ponían y estudiaban conmigo” (HEGFPAD2).

Y es en la figura materna en quien recae principalmente la responsabilidad de atender los asuntos escolares de los hijos, así lo expone una mamá: “Conmigo mi papá no, pero mi mamá sí, siempre, decía: ¡ay!, no puedo estar en este salón porque tengo un hijo en este, pero ella siempre iba a las dos juntas, aunque fuera el mismo día” (HEGFPAD1).

Asimismo, se destaca en la narrativa la importancia del involucramiento de los padres en la escuela, independientemente de que sea el papá o la mamá. Así lo menciona un prefecto: “Hemos tenido muchos alumnos que se han rescatado, buscando la manera [...] trayéndolos vigilados o poniéndoles demasiada atención, de estar ahí, de estar ahí con los niños. Hemos logrado salvar niños de que deserten de aquí de la secundaria” (MAENPNA1). Pero también reconocen desinterés en algunos padres, un profesor mencionó:

Un alumno con promedio de seis al observarlo notaba que había un conformismo en el alumno, como que decía “con esto saco 10 y con esto seis pero esto me cuesta menos, mejor seis”. Entonces, cite a la madre, porque no había figura paterna ahí.

Primero llegó muy molesta la mamá, y ya le comenté esa problemática “tiene muy bajas calificaciones” y ella de forma muy airada me dice “¿y reprobó?” “No señora, pero tiene seis” “con eso es suficiente” me responde [...] me confirmó eso que yo siempre he creído, que esos comportamientos de nuestros alumnetos tienen que ver con esa dinámica familiar (MAENPRO3).

Se hace notar miradas contrapuestas; la percepción del personal de la escuela tiende a ubicar a los padres como apáticos, pero también se reconoce que cuando éstos logran aliarse con la escuela, quien resulta principalmente beneficiado es el adolescente.

De manera reiterada se confirma que el vínculo entre familia y escuela trasciende en el desempeño académico del adolescente. Los padres cuyos progenitores se mantenían cercanos a ellos y a sus asuntos escolares cuando niños, tienden a desarrollar esos mismos comportamientos y se abren caminos hacia figurar activamente en las escuelas.

Valores, ideales y realidades en torno a la participación

La participación social en la escuela involucra una serie de actuaciones y estas, necesariamente a los esquemas de valores que definen a los actores y a sus posiciones dentro del contexto donde se da su participación individual y/o colectiva. Márquez afirma que "la manera en que los padres de familia perciben su participación en la escuela y por lo tanto actúan, está permeado por una serie de valores implícitos: justicia, rectitud, responsabilidad y creencias" (2014, p. 229).

Así lo hace notar una madre de familia: No nomás, es decir, “voy a ir a dejar a mi hijo a la escuela”, acordémonos que nosotros somos los maestros de los hijos y la educación empieza en la casa, entonces de ahí va a ser el comportamiento que van a tener nuestros hijos en la escuela. Al bajar el pie del carro entran para acá y también tenemos una responsabilidad con ellos, no nomás es venir a tirarlos a la secundaria sino estar siempre pendiente de nuestros hijos, calificaciones, uniformes, lo que se les pida, todo eso implica; la educación de nuestros hijos (HUGFPAD2).

Esta narrativa hace referencia a cómo la madre percibe su propio ideal sobre la participación parental, indicando el ser constante, tener interés y disposición hacia la escuela. Sin embargo también se tiene otra perspectiva al considerar que existen padres que ignoran o desvían la función del centro escolar hacia sus propios intereses:

Creen que aquí es guardería, y sí me ha molestado, aquí no es guardería y no vengo a cuidar chamacos, yo vengo aquí a trabajar, mal o bien a mí me pagan, pero yo hago mucha consciencia, me gusta, amo mi trabajo (HEENPNA3).

Sobre lo que se espera de los progenitores un prefecto enfatizó el apoyo que deben dar a sus hijos: “¿Qué espero? (de los padres de familia) Pues espero más apoyo de ellos. No hacia mí, sino hacia sus hijos, que ellos orienten más a sus hijos. Porque yo a mi punto de vista hay muchos niños muy olvidados por los papás” (NOENPNA1).

De igual forma, sobre lo que se espera del profesor una madre de familia relata: Yo pienso que no ponerse en el papel de que “soy el maestro y tengo que ser muy estricto”, yo pienso que debe ser un poquito más con los jóvenes, como que más llevadito, platicar más con ellos, pues, no de que “soy el maestro” y va con su carón y ponerse a dar clases ¡no!, que sea más amigos de los muchachos, pienso yo que eso serviría más (HUGFPAD3).

En este relato se deja ver lo esperado en un profesor; sin embargo, también se exponen situaciones en las que los maestros y otras figuras en la escuela pierden su autoridad con sus alumnos, recalca una mamá: Aquí parece a veces que los maestros les tuvieran miedo a los alumnos y más en el turno de la tarde. Deberás que yo me sorprenda [...] me da tristeza ver que los niños de la tarde parecieran ser delincuentes algunos, le quieren pegar al prefecto, le gritan al prefecto, lo regañan y me quedo yo “pero ¿qué les pasa?”, en el salón, en las aulas, te quedas (pensando) “¿Qué entré a la correccional o ésta es la secundaria de mi hijo? ¿Qué le pasa?” y si está muy marcado en la mañana [...] pero sí, están tremendos los niños, pero digo ¿Dónde están los papás? Los niños no se mandan solos, esos niños son la educación que les dan sus padres (HEGFPAD2).

Se refiere a su vez que en ocasiones la actitud que muestran los padres cuando son llamados por algún reporte académico o comportamental del hijo no facilita llegar a acuerdos, así lo expresa una trabajadora social:

Hay veces que les digo (a los padres), “no soy yo la que los reporta, son los maestros y yo les mando a hablar a ustedes” y sí me han querido hasta golpear. He tenido que salir de la oficina, cerrar la puerta, para venirme para acá o para salirme de aquí porque sí me han hablado fuerte, me han insultado (HEENPNA2).

Y desde la postura de los profesores se muestra disposición para entablar comunicación y trabajo mutuo: “un maestro tiene que ser consciente para empezar, porque no todos los alumnos son iguales, cada alumno necesita diferente apoyo” (HUGFPAD2), otro menciona: “Motivo a los alumnos, también motivo a los papás... les saludo a los papás en el cuaderno y les pido que comenten algo, si... y que si tienen una inquietud y que estamos a la orden” (HEENPRO1). Otros hacen señalamientos con respecto a que no es conveniente, si se pretende la participación de los padres, que solo sean llamados para darles quejas de sus hijos:

Los papás dicen “es que es lo mismo”, “siempre nos regañan”, “nos dicen lo que los hijos hacen mal” “siempre nos dan malas referencias”. Entonces, yo creo que hay que cambiar esa forma... Creo que hay que felicitarlos, hay que alentarlos, hay que guiarlos y que ellos participen en las reuniones. No nada más que escuchen; preguntarles su opinión, qué les gustaría que se implementara; es importante escucharlos (MAENPRO2).

Se habla también de dificultades para lograr que los padres se interesen en participar en las actividades que propone la institución educativa. Al respecto un profesor refiere: “nosotros tenemos que ayudarlo (al padre)... para que salga adelante el muchacho...hacemos eventos donde involucramos al papá casi a la fuerza” (MAENPRO4).

Sin embargo hubo quienes expusieron un panorama que les preocupa: Nosotros como maestros también cometemos muchos errores [...] Pero siento como que en estas épocas nos han dividido. Han hecho que el padre de familia y el maestro; sea como los boxeadores. Aquí no se puede ganar en colectivo por la mentalidad que creo que se está teniendo ahora [...] o ganamos los maestros, o ganamos los padres de familia. Nos echamos golpes y el que está afuera; el espectador, el alumno “ahí cuando terminen de agarrarse ustedes dos pues ya me dicen que es lo que tengo que hacer, ahí ya veremos qué onda” (HUENPNA3).

Esta narrativa deja entre líneas desacuerdos entre docentes y padres de familia, además de confusión en el estudiante. Se perfila un ideal en la participación de los padres, también un ideal de profesor: que sea empático con el estudiante, que muestre interés genuino, que se preocupe por el aprendizaje, que esté preparado en su área, que tenga vocación; es decir que cumpla ciertas expectativas que asegurarían que el hijo recibe la educación esperada.

Por otro lado, entre los mecanismos que esperarían fortaleciera la escuela está, señalado en las entrevistas y las encuestas, el que se hagan más reuniones y eventos donde se promueva y asegure la presencia de los padres y se les motive. Esperan los padres, según sus relatos, liderazgo en la figura del director, que éste imponga respecto pero a la vez confianza, que mantenga estrecha comunicación con las familias; menciona una mamá: “que estuviera más cercano, que pudiera ser más accesible al dirigirse a él” (MAENPAD3). Otra menciona:

Debe de ser una persona que imponga respeto [...] no miedo y sobre todo, que le tenga amor a su profesión y a su escuela porque si no [...] la escuela se va a caer, una escuela en la que él esté conforme. Muchas veces vienen nomás para jubilarse (NOGFPAD4).

Es así que, los padres de familia por su parte hacen señalamiento sobre cómo debe ser un profesor y un director de escuela, y por otro, el personal de la escuela forma sus propias expectativas sobre los padres en cuanto a su responsabilidad con sus hijos y con la escuela. Los discursos dejan ver las posiciones de cada actor educativo, pero también el *ethos* de su participación, que dista de ser común.

Prácticas y significados de la participación

Dueñas y García (2012) señalan que la participación de los padres en las escuelas da cuenta de las interacciones entre los diversos actores de la comunidad escolar, pero también del grado en que se involucran y toman parte en las decisiones y resolución de problemas. El personal directivo asocia la participación con involucrarse en distintas actividades que se emprendan para alcanzar un objetivo común. Una subdirectora señaló: “Involucrarse, ayudar, cooperar en beneficio común, tener claro un fin y entre todos lograrlo” (VJENDIR). Para un orientador es relevante que los padres participen e involucren a otros: “que no exista una sola persona que realice todas las actividades, sino que entre todos hagan un mínimo para llegar a un todo” (NAENPNA1).

Ahora bien, los padres mencionaron una serie de acciones que para ellos tienen relación con la participación: “dar su opinión” y “colaborar en alguna situación”. Así lo expresó una madre de familia: “para mi es eso, apoyar en algo, hacer algo entre todos” (HEGFPAD5), y otra señaló: “Participar es estar siempre al pendiente [...] para poder estar enterada, saber y ver en qué puedes apoyar y puedes hacer para solucionar eso” (NOGFPAD4).

Lo anterior coincide con lo manifestado por algunos docentes: “significa ser parte de”, “aportar una opinión” y “realizar acciones para llegar a un fin”.

“Es un término que conlleva mucho compromiso y mucha concientización porque alguien que participa sabe que tiene que proponer, tiene que sumar y tiene que trabajar” (MAENPRO2) afirmó una mamá. También otro maestro expresó: “Es querer ser parte de [...] es ser un elemento de un conjunto para llegar a otro fin” (MAENPRO4).

Para el personal no académico, el participar conlleva a un “involucramiento en las actividades que se proponen”, “informarse”, “aportar opiniones” y “mantener una comunicación constante” entre los interesados. Un prefecto expresó que el que los padres participen demuestra “*disposición [...] de estar ahí*” (HEENPNA1). Para otros tiene que ver con involucrarse en las actividades que promueve la escuela directamente con sus hijos e informarse de situaciones que acontecen en ese entorno. Un director señaló:

Participar es la conjunción que debe de haber entre la comunidad (escolar) y la sociedad [...] entonces la participación debe de ser esa comunión entre esos tres factores, estos tres personajes: maestros, alumnos, padres de familia y la proyección hacia el exterior (NAENDIR). Por parte de los alumnos encuestados se encontró que lo relacionaron con el ser apoyados, con que colaboren en lo que hace la escuela, que estén informados sobre ellos y lo que sucede en la escuela, pero también con el que vayan a su escuela; consideran que cuando sus padres participan es porque se interesan en ellos.

Navarro, Vaccari y Canales (2001) señalan que la participación de los padres es una condición para la democracia, para transitar hacia el contar con escuelas democráticas, donde la toma de decisiones se dé en colectivo y no por unos pocos. Cabe mencionar que los espacios deben facilitar la conexión entre la familia y la escuela (O'Donnell, citado por Márquez 2014).

Sin embargo, los padres entrevistados y encuestados coincidieron en mucho con que tienen que ver con estar al pendiente de los hijos, estar informados.

Se destaca que los actores escolares asumen que la participación representa el involucrarse, estar enterado de lo que sucede y del desempeño académico de los adolescentes. Los padres de familia y tutores señalan que es estar al pendiente de la educación de sus hijos y que tiene que ver con trabajar colaborativamente con la escuela. El resto de la comunidad escolar lo distingue como la base que determinará el buen funcionamiento de la escuela y el logro de los propósitos académicos; ponen en manifiesto lo importante de que estén y demuestren interés en sus hijos. En general, se espera lograr una alianza con los padres para que el trinomio escuela-alumno-familia sea una realidad mediante el compromiso de todos los actores involucrados desde el rol que le toca jugar.

Agradecimiento

Esta investigación se desarrolló gracias al financiamiento del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) durante el periodo 2015-2016.

Conclusiones

El presente estudio se realizó en las cabeceras de seis Municipios de Sonora. Refrendó el desafío de hacer de la participación social en las escuelas una cultura. Gracias a la densidad y riqueza de información se pudo lograr mayor comprensión del fenómeno de estudio, que derivó en abonar al cúmulo de conocimiento que se ha generado desde lo teórico y lo empírico. Se dejó ver que el contexto social marca aspectos distintivos en la participación de los padres en las escuelas secundarias en esta parte del País.

Las relaciones entre los actores, sus posiciones, expectativas, valores, significados y pautas de acción, así como los espacios que emergen casi de forma natural y los que son promovidos desde la escuela, pero también desde los padres y tutores.

Se aprecia que las necesidades de las escuelas son las necesidades también de la comunidad en la que se enclavan. Los problemas sociales marcan las prioridades de atención entre el alumnado y moviliza al resto de los actores. Así también se trasluce la herencia que los progenitores dejan en las figuras parentales, se repiten historias y en ocasiones con mayor fuerza, pero también se dejó ver cómo algunos quedan ausentes y otros buscan hacerse notar, escuchar y ser participe de cambios.

La escuela busca hacer su papel, lograr los aprendizajes esperados y espera que la familia haga lo que le corresponde, pero con espacios de confluencia: que los apoye, que se preocupen por sus hijos y se ocupen de ellos. Razón por la que ofrece espacios por medio de los cuales se involucra en actividades a los padres de familia; sin embargo éstas tienen que ver con cuestiones económicas o apoyo voluntario ya sea de un trabajo o servicio que derive en la mejora del centro escolar; así también para hacer valer la normatividad de la institución y la asistencia a reuniones, que es donde mayormente se logra apreciar la participación de los padres, a un acercamiento de lo que implica participar en la escuela.

Es así que la participación de los padres se situó en los primeros tres niveles del Modelo de Márquez (2014). Solo en algunas escuelas se está transitando hacia el cuarto nivel, al figurar un poco más en la toma de decisiones.

A los padres y tutores se les solicita su presencia generalmente para dar a conocer ideas, para mantenerlos informados sobre sus hijos y sobre algunas actividades a realizarse en la escuela promueva, con el propósito de que apoyen, más no de que opinen y si lo hacen, solo son escuchados. Finalmente las decisiones las continúan tomando otros pocos y no los padres.

Los padres de familia desconocen las posibilidades de espacios que puede haber en las escuelas, pero también, en ocasiones, no se enteran de los esfuerzos que hacen para acercarse a los padres y buscar se involucren más en los asuntos escolares de sus hijos. El interés hacia el adolescente es lo que moviliza las acciones desde la escuela y desde la familia, es lo que los lleva a formar alianzas. El desinterés surge como la causa por la que algunos padres no participan, también el que trabajan; sin embargo, hubo casos en los que ambos padres trabajan pero se esfuerzan por hacer presencia y participar más activamente en la escuela de sus hijos.

La escuela demanda la colaboración del padre como un apoyo en las cuestiones académicas y comportamentales de sus hijos. Y los padres demandan orientación sobre cómo apoyar a sus hijos, unos cuantos piden ser tomados en cuenta en las decisiones importantes referentes a sus hijos.

Ambos entornos asumen la adolescencia como una etapa difícil y como el momento en que los padres se van distanciando de la vida escolar de los hijos, pero también van perdiendo el control sobre ellos, que aunado a los factores que prevalecen en el contexto social propicia que los jóvenes se desvíen hacia situaciones que perjudican sus vidas (adicciones, violencia, problemas emocionales, sexting y cutting).

En los alumnos hubo miradas contrapuestas, hubo quienes consideran como importante el que sus familiares se involucren en sus asuntos escolares; sin embargo, algunos expresaron sentir indiferencia o temor, según los informantes algunos temen y hasta evitan que sus padres acudan a sus escuelas para no ser objeto de burlas o porque en ocasiones, la presencia de sus padres en la escuela los expone a posteriores reprimendas.

Por otro lado, prácticas tales como llamar a los padres cuando ocurre una situación negativa con respecto a su hijo o por cuestiones económicas de la escuela, además de los prejuicios hacia familias con estructuras que difieren de la nuclear, donde se les identifica como familias disfuncionales, provoca en los padres una desmotivación en participar en las actividades o las reuniones de la escuela. Se reconocen errores y aciertos en ambas partes pero resulta necesario favorecer la unión entre el personal escolar y los padres para que exista congruencia en lo que se busca para el adolescente.

Se corrobora la importancia de formar alianzas, de sensibilizar a todos los actores educativos y de trabajar colaborativamente para sumar esfuerzos. Es necesario partir de las concepciones que tienen sobre la participación para distinguir y reconocer debilidades y fortalezas, informarse sobre el verdadero significado de ese concepto y promoverla desde sus propias posibilidades. Se requiere desaprender y aprender nuevas formas de relacionarse, de valorar el rol de cada uno, reconocer fortalezas y limitaciones, de sumar. El *ethos* se puede cambiar mediante nuevas prácticas.

Referencias

- Arguedas, I. & Jiménez, F. (2007). Factores que promueven la permanencia de estudiantes en la educación secundaria. *Actualidades Investigativas en Educación*, 7 (3), 1-36.
- Baeza, S. (1999). El rol de la familia en la educación de los hijos. *Publicación virtual de la Facultad de Psicología y Psicopedagogía de la USAL*, 1 (3). Recuperado el 20 de agosto del 2016 de: <http://psico.usal.edu.ar/psico/rol-familia-educacion-hijos>
- Dueñas, L. & García, E. (2012). El estudio de la cultura de participación, aproximación a la demarcación del concepto. *Razón y palabra*, 80. Recuperado el 14 de agosto de 2016 http://www.razonypalabra.org.mx/N/N80/M80/07_DuenasGarcia_M80.pdf
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad de Investigación Cualitativa*. (1ra ed.). México: Morata
- Gazmuri, P. (2013). Familia y habitabilidad en la vivienda: Aproximaciones metodológicas para su estudio desde una perspectiva sociológica. *Arquitectura y urbanismo*, 34 (1). Recuperado el 08 de agosto de 2016 de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-58982013000100004
- Gento, S. (1994). *Participación en la Gestión Educativa*. Madrid: Santillana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Landeros, L. & Chávez, C. (2015). *Convivencia y disciplina en la escuela. Análisis de reglamentos escolares de México*. México: INEE.

Lopes, C. (septiembre, 2004). El conocimiento profesional de los profesores y sus relaciones con la estadística y la probabilidad. En Investigación en educación matemática: Octavo Simposio de la Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática (SEIEM): A Coruña, (pp. 239-248). Servicio de Publicaciones.

Márquez, L. (2014). La participación social en la escuela secundaria pública. Los padres y madres de familia como actores sociales: un estudio de caso. Tesis doctoral, Doctorado Interinstitucional en Educación. Puebla, México: UIA Puebla.

Mallimaci, F. & Giménez, V. (2006). Historia de vida y métodos biográficos. En I. Vasilachis de Giladino (coord.). *Estrategias de Investigación Cualitativa*, 175-212. Barcelona: Gedisa.

Navarro, G., Pérez, C., González, A., Mora, O. & Jiménez, J. (2005). Comportamiento Socialmente Responsable en Profesores y Facilitación de la Participación de los Apoderados en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje [Versión electrónica], *Psyche*, 14 (2), 43-54.

Navarro, G., Vaccari, P. y Canales, T. (2001). El concepto de participación de los padres en el proceso de enseñanza aprendizaje: La perspectiva de agentes comprometidos. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. 10 (1). Recuperado el 4 de agosto de 2016 de www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RD P/article/download/18530/19560

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. [UNESCO] (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Valdés, A., Ferrer, M., & García, T. (2010). Familia y adolescencia. En A. Valdés & M. Ochoa, (1ra ed.), *Familia y crisis. Estrategias de afrontamiento*. (pp.73-74). México: Pearson educación.

Valdés, A. & Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles educativos*, 33 (134). Recuperado el 28 de julio de 2016 de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000400007

Valenzuela, C. (2016). Los efectos de la participación familiar dentro del aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9 (2), 71-86.

Vélez, H., Linares, M. E., Martínez, A. & Delgado, M. A. (2008). Reflexiones y propuestas desde las experiencias de una organización social. En M. T. Galicia (Coord.), *Participación social en la educación: del análisis a las propuestas* (33-48). México: Observatorio Ciudadano de la Educación.

Tamizaje de la memoria en estudiantes de nuevo ingreso a educación superior

NÁJERA-GARCÍA, Leilani "†, RÍOS-VALLES, José*', HERNANDEZ-TINOCO, Jesús', FERNÁNDEZ- ESCARZAGA, Jaime"

'Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED)

"Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la UJED

Recibido 17 de Enero, 2016; Aceptado 15 de Abril, 2016

Resumen

La memoria es una función neuropsicológica relacionada con el proceso de aprendizaje, ya que a través del sistema funcional dinámico cerebral analiza y sintetiza creando las huellas mnémicas que permiten generar nuevos conocimientos. El aprendizaje involucra siempre adquisición de información y la modificación de la memoria de las personas. La capacidad del cerebro para aprender implica la necesidad para recordar, favoreciendo la neurocognición, por lo que es importante evaluar la memoria en los estudiantes de educación superior buscando puntos débiles para trabajar su eficientización. El objetivo general es describir las características de la memoria en alumnos de nuevo ingreso a educación superior empleando la Batería Neuropsicológica Breve en español NEUROPSI. La investigación es cuantitativa, exploratoria, transversal, descriptiva, correlacional y comparativa. La muestra fue no probabilística por conveniencia. Los resultados muestran: en la parte de codificación que memoria verbal espontánea se encuentran en rangos normales, al igual que el procesamiento viso-espacial. En memoria por evocación, la memoria viso-espacial mostró normalidad. En memoria verbal espontánea se observó alteración moderada al igual que en la memoria verbal espontánea en la modalidad por claves. En la memoria verbal espontánea modalidad por reconocimiento, muestra resultados normales. Lo que permite resaltar la necesidad de optimizar las áreas de memoria que muestran deficiencias, la evocación de memoria verbal espontánea y memoria verbal espontánea por claves.

Memoria, aprendizaje, estudiantes universitarios, desempeño escolar

Abstract

Memory is a neuropsychological function related to the learning process, as through dynamic cerebral functional system analyzes and synthesizes creating memory traces that can generate new knowledge. Learning always involves acquiring information and modifying the memory of people. The brain's ability to learn implies the need to remember, to favor the neurocognition, so it is important to assess memory in university students looking for weaknesses to work toward its optimization. The main objective is to describe the characteristics of memory in new students to higher education using the Brief Neuropsychological battery in Spanish NEUROPSI. The research is quantitative, exploratory, cross-sectional, descriptive, correlational and comparative. The sample was not probabilistic for convenience. The results show: in the coding part spontaneous verbal memory is in normal ranges, as visuospatial processing. In evocation memory, by visuospatial memory was normal. In verbal spontaneous memory was observed a moderate disturbance like in verbal memory in spontaneous mode by keys. In spontaneous verbal memory mode by recognition, show normal results. The results allow highlight the need to optimize memory areas that show deficiencies, like the evocation of spontaneous verbal memory and spontaneous verbal memory by keys.

Memory, learning, university students, school performance

Citación: NÁJERA-GARCÍA, Leilani, RÍOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús, FERNÁNDEZ-ESCARZAGA, Jaime. Tamizaje de la memoria en estudiantes de nuevo ingreso a educación superior. 2016, 2-3: 34-48

* Correspondencia al Autor (correo electrónico: alexriva@hotmail.com)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Ballesteros (1998) define la memoria como un proceso fundamental para el desarrollo de todo ser humano dentro del medio, y recalca la importancia de que sin esta función cognoscitiva no sería posible el aprendizaje, el comportamiento o el manejo de las necesidades básicas ya que su funcionamiento permite la adaptación a los seres humanos de las demandas de la vida cotidiana.

Es entonces la capacidad de retener (codificar) y de evocar eventos del pasado, mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento y de recuperación de la información, básica en el aprendizaje y en el pensamiento. (M.C. Etchepareborda, L. Abad-Mas, 2005) Lo que da al hombre la posibilidad de acumular información y contar con los indicios de la experiencia anterior tras desaparecer los fenómenos que la motivaron. (Luria, 1994)

Asimismo, la memoria se considera una función intelectual que tiene relación estructural y funcional con el sistema nervioso central (SNC) y que se caracteriza por adquisición, almacenamiento y reposición de la información de las experiencias previas ingresadas por alguna vía sensorial. (Hugo Solís, Estela López-Hernández, 2009)

El concepto de memoria está estrechamente ligado al de aprendizaje, haciendo referencia a la capacidad para recordar nueva información, por lo que el aprendizaje depende de la memoria para que sea permanente; de la misma manera que no sería posible memorizar sin dar lugar al aprendizaje ya que procesar la información da una forma significativa y apropiada que facilitará la capacidad de los alumnos para reconstruir lo que han estudiado (Jáuregui, 2011).

En cuanto al desarrollo de la memoria es un proceso de gradual crecimiento o maduración. En los primeros años de la vida, la memoria es de carácter sensitivo ya que guarda sensaciones o emociones.

Más tarde aparece la memoria de las conductas donde se ensayan movimientos, se repiten y, poco a poco, se van grabando. De esa forma, se van reteniendo y aprendiendo experiencias que permiten que progrese y se adapte al entorno y finalmente, se desarrolla la memoria del conocimiento, o capacidad de introducir datos, almacenarlos correctamente y evocarlos cuando sea oportuno.

Por consiguiente, el proceso de desarrollo de la memoria, es de reestructuraciones psicológicas radicales, cuya esencia se reduce en que las formas naturales y directas de recordación que se convierten en procesos superiores complejos, sociales por su génesis y mediatizados por su estructura. (Luria, 1994).

El tiempo que retenemos la información puede variar desde segundos (como en la retención de dígitos), hasta semanas o años (como en nuestros recuerdos de la infancia), es por eso que según lo que menciona M.C. Etchepareborda, L. Abad-Mas (2005), la memoria se desarrolla a través de una variable temporal lo que permite dividirla en etapas o niveles temporales de acuerdo al momento en que se encuentre. Así, se reconocen tres tipos de niveles de memoria: inmediata, de corto plazo (mediata) y de largo plazo (diferida).

Memoria inmediata

Está relacionado con lo que se denomina registro sensorial, vinculada con la información que no ha sido procesada y que viene de los sentidos. Esta información entra, permanece un lapso de tiempo y luego se procesa o se pierde.

Retiene representaciones efímeras de prácticamente todo lo que vemos, oímos, gustamos, olemos o sentimos. Las señales ‘ignoradas’ pasan por un procesamiento inicial parcial pero suficiente para decidir no prestarles más atención.

Por el contrario, cuando cambiamos la atención y la enfocamos hacia otro estímulo de mayor significado, el mismo seguirá su curso hacia el próximo nivel de memoria.

Memoria mediata

Es un almacén de capacidad limitada que codifica información básicamente con características lingüísticas. Esta memoria es un pensamiento consciente, es el mínimo de información que podemos mantener en la mente en un momento dado. (Atkinson y Shiffrin, 1968; Baddeley, 2000; Shiffrin, 1993; Shiffrin y Nosofsky, 1994; Shulman, 1971).

Este tipo de memoria abarca las que se conocen como memoria, primaria, operativa, activa de trabajo o funcional y es la encargada de guardar y procesar durante breve tiempo la información que viene de los registros sensoriales y actúa sobre ellos y también sobre otros. Se le considera responsable de los procesos de codificación de la información, aunque también de la recuperación, así pues se le atribuyen funciones ejecutivas y de control de la información.

Este cambio paradigmático lleva a considerar la memoria a corto plazo (MCP) ya no como un sistema unitario de almacenamiento sino como una memoria de trabajo de múltiples componentes, relacionados con otros procesos cognitivos de alta complejidad como el razonamiento, la comprensión y el aprendizaje.

La memoria de trabajo permite retener a la vez algunos datos de información en la mente, compararlos, contrastarlos, o en su lugar, relacionarlos entre sí.

Según Baddeley (1983), el estímulo, al ser atendido y percibido, se transfiere a la memoria de trabajo. Esta memoria nos capacita para recordar la información pero, es limitada y susceptible de interferencias. Esta vulnerabilidad del proceso le imprime un carácter de enorme flexibilidad, que nos permite estar siempre ‘abiertos’ a la recepción de nueva información.

El almacenamiento de trabajo, a la vez que manipula la información necesaria para los procesos cognitivos de alta complejidad como la comprensión participa en por lo menos dos tipos de procesos:

- Control ejecutivo: hace referencia al mecanismo de procesamiento de la información.
- Sostenimiento activo: constituye el concepto de almacenamiento temporal.

Este mecanismo de almacenamiento temporal (MT) presenta la característica de utilizarse en conexión con mecanismos especializados de almacenamiento provisional, que sólo se activan cuando es necesario retener un tipo de información específica.

La memoria de trabajo permanece en conexión con la memoria a largo plazo, que permite acceder a los conocimientos y experiencias pasadas que el sujeto haya tenido sobre el tema que se mantiene en línea en esta memoria, de tal manera, que con las aportaciones de esa información se operaría con mayor precisión en la resolución de los problemas planteados.

Esta memoria está formada por tres componentes: el ciclo fonológico, el boceto visoespacial y el ejecutivo central. Los primeros dos componentes, el ciclo fonológico y el boceto visoespacial, fueron caracterizados como "sistemas esclavos" que están especializados en el procesamiento y manipulación de cantidades limitadas de información dentro de modalidades altamente específicas.

El material está almacenado en el ciclo fonológico en términos de sus características fonológicas basadas en sonidos, mientras que el boceto visoespacial tiene la capacidad de mantener las propiedades espaciales y visuales de cantidades limitadas de información. Por su parte, las funciones adscritas al ejecutivo central incluyen la asignación de la atención, la coordinación del flujo de información a través de la memoria de trabajo, la recuperación de información de almacenes de memoria a largo plazo más permanentes, la aplicación de estrategias de recuperación de información, el razonamiento lógico y los cálculos aritméticos mentales (Baddeley, 2000; Baddeley y Hitch, 1974).

La noción de la especificidad del material implica que la memoria basada en el lenguaje (dígitos, letras, palabras, historias) se codifica y almacena en lugares diferentes de la información que no puede ser fácilmente verbalizable (diseños abstractos, figuras, melodías, caras, posición espacial).

Memoria diferida

Se refiere a un almacenamiento durable que retiene información por periodos que pueden variar de minutos a décadas. La memoria a largo plazo tiene posibilidades ilimitadas y general codifica información por significado más que por características lingüísticas (Baddeley, 1966; Gillund, 1984; Shiffrin & Atkinson, 1969).

Corresponde a todo lo que sabemos o lo que hemos aprendido. Según Calfeé (1977), este nivel de memoria a largo plazo depende de la frecuencia y la contigüidad y se subdivide en memoria declarativa o explícita y memoria no declarativa, implícita o procedimental.

La memoria declarativa sería aquella capaz de 'retener' números, hechos, acontecimientos y otras situaciones conscientes, a su vez esta se subdivide en memoria semántica y memoria episódica: los conocimientos guardados en la primera no tienen contexto, mientras que la información almacenada en la memoria episódica es de naturaleza autobiográfica.

Mientras que la memoria no declarativa se encarga de informaciones más subjetivas, como la sensación de miedo que afecta a la amígdala y el aprendizaje de las habilidades motoras, los hábitos y comportamientos.

Ese tipo de almacenamiento se denomina 'memoria de procedimientos'. Aunque la memoria de procedimientos también se almacena en la corteza, su recuperación es diferente a la de la memoria declarativa. La memoria de procedimientos se recupera de manera inconsciente.

Siendo el resultado de la experiencia adquirida a lo largo del tiempo por el individuo. La formación de este tipo de memoria requiere cambios duraderos en las conexiones sinápticas y se adquiere mediante la práctica y la repetición de los hechos que deben aprenderse, dando lugar a un aprendizaje de larga duración.

A lo largo de los años se han identificado dos subclases principales de memoria implícita: no asociativa y asociativa.

En el aprendizaje no asociativo el sujeto aprende sobre las propiedades de un único estímulo, mientras que en el aprendizaje asociativo el sujeto aprende sobre la relación entre dos estímulos o entre un estímulo y una conducta. (Hugo Solís, Estela López-Hernández, 2009)

Christian Ortega Loubon, Julio César Franco (2010) mencionan que la capacidad del sistema nervioso de cambiar se le llama plasticidad neuronal, la cual está implicada en el desarrollo embriológico sin embargo en el adulto esta tiene un sitio importante para aprender nuevas habilidades, establecer nuevas memorias y responder a las adversidades del medio. Así como no se consigue separar funcionalmente el aprendizaje de la memoria, tampoco resulta posible realizar dicha distinción dentro del circuito neuronal.

La medida de lo aprendido se relaciona con la memoria, siendo ésta la expresión de la capacidad de recuperar informaciones adquiridas y dado que no se producen grandes cambios en el número de neuronas a lo largo de la vida que puedan explicar los elevados volúmenes de información que se almacenan en forma de memoria, la sinapsis ha constituido un buen candidato del sustrato mnemónico y esta constituye el sitio físico que sirve de puente para el paso de información de una neurona a otra, permitiendo que las diferentes partes del sistema interactúen funcionalmente.

Fisiológicamente, los recuerdos se producen por variaciones de la sensibilidad de transmisión sináptica de una neurona a la siguiente. Estas variaciones a su vez generan nuevas vías o vías facilitadas de transmisión de señales por los circuitos neurales del cerebro. Las vías nuevas o facilitadas se llaman huellas de memoria. Son importantes porque una vez establecidas, la mente puede activarlas para reproducir los recuerdos.

El cerebro usualmente es inundado de información sensitiva procedente de nuestros sentidos. Afortunadamente puede desechar la información carente de interés. Esto se debe a la inhibición de las vías sinápticas de esta información, un proceso llamado habituación. A nivel molecular, el mecanismo de la habituación de la terminal sensitiva es consecuencia del cierre progresivo de los canales de calcio de la terminal presináptica.

En cambio el cerebro tiene una capacidad de facilitar y almacenar las huellas de memoria con consecuencias importantes como el dolor o el placer. Este resultado de la facilitación o sensibilización de las vías sinápticas.

El mecanismo de la facilitación se estudió determinándose que en el actúa una terminal facilitadora sobre la terminal sensitiva. La estimulación de la terminal facilitadora libera serotonina sobre la terminal facilitadora. La serotonina actúa sobre receptores de serotonina a nivel de la membrana terminal sensitiva, los cuales inducen la formación de monofosfato de adenosina cíclico (AMPC).

Éste activa una proteína cinasa dependiente de AMPC (PKA) que fosforila una proteína que forma parte de los canales de potasio (K⁺), bloqueando su conductancia. Esto permite que mayor cantidad de iones de Ca²⁺ penetre en la terminal sináptica prolongando el potencial de acción, a su vez facilitando los procesos de memoria. (Christian Ortega Loubon, Julio César Franco, 2010)

- Batería Neuropsicológica Breve en Español (NEUROPSI)

El Test NEUROPSI es un instrumento de tamizaje neuropsicológico que permite valorar procesos cognitivos. Esta prueba neuropsicológica ha sido desarrollada y estandarizada en México.

La evaluación de las funciones cognoscitivas, en condiciones normales y patológicas, ha despertado la necesidad de contar con instrumentos breves, contables y objetivos para la evaluación del funcionamiento mental.

Este esquema fue diseñado para evaluar un amplio espectro de funciones cognoscitivas incluyendo orientación (tiempo, persona y espacio), atención y activación, memoria, lenguaje (oral y escrito), aspectos visoespaciales, viso-perceptuales y funciones ejecutivas.

La evaluación de estas áreas incluye técnicas que reflejan las características específicas de cada una de estas funciones e incorpora los hallazgos recientes de investigaciones neuroanatómicas, de la neuropsicología cognoscitiva y de la neurolingüística. (Ostrosky, Ardila y Rosselli, 1999).

Debido a que el tema concerniente a este proyecto de investigación se enfoca en la memoria es importante hacer referencia en el cómo este test neuropsicológico valora esta función y cuales ítems toma en cuenta; para empezar encontramos; el área de codificación (palabras y figura semicompleja) y el área de evocación (espontánea, por categorías, reconocimiento y figura semicompleja).

No sólo evalúa en términos de la capacidad de repetir o de evocar palabras simples, sino que también incluye pruebas relacionadas con la memoria semántica y episódica, así como pruebas que evalúan las etapas de codificación, almacenamiento y evocación de la información.

Con el objetivo de poder diferenciar entre alteraciones corticales y subcorticales, se incluyó la evaluación del reconocimiento espontáneo mediante claves de la información que permite cuantificar el tipo de errores como intrusiones y perseveraciones.

Entre los conceptos teóricos que se incluyeron para poder distinguir cuadros corticales de subcorticales, se tomó en cuenta el hecho de que en pruebas de memoria, los pacientes con compromiso subcortical, presentan una alteración mayor en la evocación de información, mostrando un patrón de ejecución inconsistente de una valoración a otra y obteniendo ganancia con la presentación de claves verbales. Mientras que en los pacientes con compromiso cortical, la mayor dificultad se observa en el registro de nueva información y en una anomia marcada (Ardila y Ostrosky-Solís, 1991).

La Batería Neuropsicológica Breve en Español (NEUROPSI) cuenta con una herramienta llamada; graficación de perfil la cual consiste y da la posibilidad de obtener las puntuaciones naturales en cada una de las ocho secciones del NEUROPSI: Orientación, Atención y Concentración, Codificación, Lenguaje, Lectura, Escritura, Funciones Ejecutivas y Evocación. Para obtener estos puntajes es necesario remitirse al protocolo y sumar el número de aciertos en cada uno de las subpruebas.

Las puntuaciones naturales se transfieren a la hoja del perfil, la cual contiene puntuaciones normalizadas equivalente para los puntajes posibles. Se presenta un perfil para cada uno de los siguientes grupos de edad: 16-30, 31-50, 51-65 y 66-85 y de escolaridad: 0 años de estudio, 1-4 años de estudio, 5-9 años de estudio y de 10-24 años de estudio.

El perfil nos permite observar gráficamente los puntajes normalizados y clasificar las áreas que están por arriba de un rango normal, dentro de un rango normal, alteraciones moderadas y alteraciones severas a continuación se muestra una tabla que muestra lo anteriormente dicho en las variables de interés en este caso memoria.

	Normal	Moderado	Severo
Codificación			
Memoria verbal espontanea	4-6	3	0-2
Procesamiento visoespacial	11.5-12	11	0-10.5
Evocación			
Memoria visoespacial	9.5-12	8-9	0-7.5
Memoria verbal espontanea	4-6	3	0-2
Memoria verbal espontanea por claves	5-6	3-4	0-2
Memoria verbal espontanea por reconocimiento	5-6	4	0-3

Tabla 1 Memoria graficación de perfil

Justificación

El aprendizaje y la memoria como ya fue mencionado, son dos procesos psicológicos íntimamente relacionados por lo que puede decirse que constituyen, dos momentos en la serie de procesos a través de los cuales los organismos manejan y elaboran la información proporcionada por los sentidos.

Puesto que el aprendizaje implica siempre alguna forma de adquisición de información y, por lo tanto, una modificación del estado de la memoria del sujeto, puede decirse que aprendizaje y memoria son fenómenos interdependientes.

La capacidad del cerebro para aprender implica la capacidad del cerebro para recordar y ambas pueden resumirse en la capacidad del cerebro para adquirir información (Aguilar, 2015).

En base a esto se puede comprender que los déficits en los procesos de memoria son muchas veces los responsables de dificultades para el aprendizaje, evidentes dentro del aula y en el desempeño cotidiano.

Barragán (2010) menciona que la Universidad detecta que el sistema educativo preuniversitario arrastra serias deficiencias, una de ellas se manifiesta en el área cognitiva y actitudinal con la que cuentan los jóvenes, que pretenden ingresar a la Universidad, pues las capacidades cognitivas y actitudinales no son satisfactorias y afectan el rendimiento académico de los mismos.

Por ello entonces el objetivo de esta investigación es el describir la función neuropsicológica de la memoria en alumnos de nuevo ingreso a nivel superior mediante la batería neuropsicológica breve en español (NEUROPSI), como un medio para conocer cómo se encuentra este proceso además de tomar en cuenta el desempeño escolar de cada participante a nivel medio superior.

Abriendo la posibilidad de identificar las áreas de oportunidad, que permitan orientar los esfuerzos educativos, en búsqueda de mejorar los resultados del aprendizaje reflejados en el desempeño escolar en los estudiantes que ingresan a nivel superior siendo esto a su vez confluente para ampliar el campo de investigación relacionado con las funciones neuropsicológicas y el aprendizaje.

Metodología

Se realizó una investigación de tipo cuantitativa, exploratoria, descriptiva, correlacional y comparativa. La muestra se obtuvo de manera no probabilística por conveniencia, en alumnos de nuevo ingreso de educación superior, el total de alumnos colaboradores fue de 38 pertenecientes a dos universidades; una de ellas pública y la otra privada participando de manera voluntaria previa firma del consentimiento.

Teniendo en total 10 variables provenientes de la aplicación del test Neuropsicológico Breve en Español (NEUROPSI) relacionadas con memoria y datos signalíticos necesarios para cumplir el objetivo general.

Procedimiento

De la batería neuropsicológica breve en español NEUROPSI se empleó una variable compleja que corresponde a memoria ésta se subdivide en, codificación, conformada por palabras y figura semicompleja, la segunda subdivisión de memoria es la de evocación, la cual a su vez está conformada por cuatro variables simples, que son, memoria viso-espacial, memoria verbal espontánea, memoria por claves y memoria por reconocimiento, en cuanto a las variables signalíticas se tomaron en cuenta las siguientes: sexo, edad, estatus escolar y promedio.

Evaluación

El motivo por el cual se eligió la batería Neuropsicológica breve en español NEUROPSI para realizar el tamizaje de las funciones cognitivas fue debido a su confiabilidad y validez, ya que sus datos de normatividad están avalados en población mexicana, además de que el tiempo invertido en su aplicación es corto lo cual la vuelve la más conveniente.

Dentro de los criterios establecidos se consideró incluir alumnos de nuevo ingreso a nivel superior, edad y género indistinto, excluyendo aquellos que hayan abandonado la aplicación del test Neuropsicológico Breve en Español NEUROPSI.

La forma para la aplicación de las subpruebas relacionadas con memoria es el estipulado por la Batería Neuropsicológica Breve en Español NEUROPSI (Ostrosky, Ardila y Rosselli, 1999) y a continuación se desglosa:

Sub prueba:

III.- Codificación

a) Memoria verbal espontánea

La calificación será obtenida considerando el promedio de las respuestas correctas observadas durante los 3 ensayos de codificación de listas de palabras. De ser necesario, se aplicará el cálculo del redondeo en los puntajes totales que presentan cifras decimales, es decir, en los casos de 5 o más se ajustará a la unidad superior, mientras que en aquellos con .49 se ajustarán a la unidad inferior. El puntaje máximo posible es 6.

b) Proceso visoespacial. (Copia de una figura semicompleja).

Criterios de calificación: (tamaño, forma, ubicación). Se considera cada una de las doce partes que conforman la figura y se le asigna el siguiente puntaje:

- 0, si la unidad está ausente o no es reconocible.
- 0.5, si la unidad está dibujada correctamente pero es colocada en un lugar que no corresponde al modelo presentado, o bien, si la unidad está distorsionada, es reconocible y está adecuadamente colocada.

- 1, si la unidad es dibujada correctamente y se encuentra colocada en el lugar indicado en el modelo presentado.

El puntaje máximo es 12 puntos.

VIII.- Funciones de evocación

a) Memoria visoespacial. Después de haber transcurrido 20 minutos aproximadamente de la tarea de copia de la figura semicompleja, el examinador solicitará al sujeto que recuerde la figura y trate de dibujarla con el modelo y luego sin este. La calificación se realizará con los mismos criterios utilizados en la tarea de copia. Puntaje máximo posible: 12 puntos.

b) Memoria Verbal

1. Espontánea

El examinador solicitará al sujeto que recuerde la lista de palabras que memorizó. Se calificará con un punto por cada palabra recordada.

Puntaje máximo posible: 6 puntos.

2. Por claves

Al finalizar la evocación de las palabras el examinador pide que las agrupe por las siguientes categorías.

1. partes del cuerpo.
2. frutas.
3. animales.

Se calificará con un punto por cada palabra recordada correctamente. Puntuación máxima posible: 6 puntos.

3. Reconocimiento

El examinador lee una lista de palabras si alguna de ellas pertenece a las palabras que el sujeto memorizó anteriormente debe responder Si, y en caso contrario responderá No. Se califica con un punto cada palabra reconocida correctamente. Puntuación máxima posible: 6 puntos.

Resultados

La muestra estudiada se conformó por 38 alumnos de educación superior pertenecientes a dos Universidades locales, una pública y una privada, en cuanto a género, de los 38 participantes se observa que del sexo masculino se obtuvieron 16 (42.11%) y del sexo femenino 22 (57.89%).

La edad de los participantes se encontró dentro de un rango con valores de 18 a 50 años de edad, observándose 8 con 18 años (21.05%), 11 con 19 años (28.94%), 6 con 20 años (15.79%), 3 con 21 años (7.89%), 3 con 22 años (7.89%) y 7 distribuidos en las edades de 23 a 50 años de edad (15.79%). La media de la edad fue de 21.31 años, con una moda de 19 años y una mediana de 19.5 años mientras que la desviación estándar fue de 5.63 años

El estatus escolar de la muestra se conformó por 15 participantes no regulares (42.86%) y 20 participantes regulares (57.14%) resultando importante recalcar que en esta variable se perdió la información de 3 participantes que no proporcionaron los datos correspondientes.

Los participantes refirieron un promedio escolar en un rango mínimo de 6.6 y hasta un rango máximo de 9.3, con una media de 8.23, una moda de 8, una mediana de 8.3, desviación estándar de 0.57 y una cuenta de 35 debido a lo anteriormente planteado.

La evaluación neuropsicológica arrojó un resultado en puntaje general de 31 participantes con valores normales (81.58%), 2 con déficit leve (5.26%), 4 con déficit moderado (10.53%) y 1 con déficit severo (2.63%). Observando valores con un rango mínimo de 79 puntos y un valor máximo de 122, con una media de 108.39, moda de 114, mediana de 110 y desviación estándar de 8.88.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la variable compleja MEMORIA, en sus dos secciones: Codificación y Evocación.

Codificación:

Es una variable que se conforma por dos procesos a tamizar memoria verbal espontánea y procesamiento visoespacial. El comportamiento de la muestra al analizar los datos de codificación fue media de 16, mediana de 16, una moda de 17 y desviación estándar 1.70.

La distribución de los valores encontrados en dicha variable fue de la siguiente manera: mayor índice de frecuencia en las puntuaciones correspondientes a 16, 17 y 18 correspondiendo a un total de 29 participantes que representan un 76.31% de la muestra. El porcentaje restante de 23.69% presentaron valores o puntajes entre los rangos de 12 a 15 siendo 9 casos los ubicados en estos rangos de referencia.

Codificación de memoria verbal espontánea (CMVE)

Esta conforma la primera prueba de codificación, en el caso del análisis de datos aplicado a la muestra los resultados fueron una media de 5, mediana de 5, moda de 5 y desviación estándar de 1.22.

En la distribución de frecuencias de esta variable se observaron en los puntajes de 1, 2 y 3 a 5 participantes que corresponden al 13.16% de la muestra, y el mayor porcentaje que fue de 86.84% representando a 33 personas cuyos resultados se ubicaron en los puntajes de 4, 5 y 6.

Proceso visoespacial (PVES)

En esta sección la muestra obtuvo una media de 11.32, mediana de 12, moda de 12 y desviación estándar de 1.30. Mostrando en cuanto a la distribución de frecuencias que en los valores entre 6 y 10.5 se encontró a 5 participantes que representan al 13.16% de la muestra y los restantes 33 participantes (86.84%) presentaron valores entre 11 y 12.

Evocación:

Esta variable se conforma por cuatro variables simples que son: memoria visoespacial, memoria verbal espontánea, memoria verbal por claves y memoria verbal por reconocimiento al aplicar el análisis de la muestra en esta sección de evocación se obtuvo como resultado una media de 23.26, mediana de 24, moda de 26 y desviación estándar de 3.82.

Las frecuencias en esta variable no presentaron un agrupamiento específico en los resultados de este si no que se observaron distribuidos con al menos 1 y como máximo 5 participantes en los puntajes desde 12.5 hasta 29.

A continuación se darán los resultados obtenidos en cada uno de los cuatro procesos que conforman las funciones de evocación:

Memoria visoespacial (MVES)

En esta ocasión el análisis de resultados arrojó una media de 10.18, mediana de 11, moda de 12 y desviación estándar de 2.65. En cuanto a la distribución de frecuencias en los valores correspondientes de 0 a 9.5 encontramos 7 participantes (18.47%) por lo tanto los otros 31 (81.57%) muestran valores entre 10 a 12.

Evocación de memoria verbal espontánea (EMVE)

La media encontrada fue 3.63, mediana 4, moda 4 y desviación estándar de 1.36, mostrando frecuencias distribuidas de la siguiente manera: de 0 a 3 puntos el 39.47% de la muestra correspondiente a 15 personas y las otras 23 personas (60.53%) con valores entre 4, 5 y 6.

Memoria verbal por claves (MVPC)

En esta variable de agrupación de las palabras recordadas, los resultados de datos analizados fue de 3.89, mediana 4, moda 4 y desviación estándar de 1.62. Las frecuencias manifestaron una distribución menor correspondiente a 5 personas (13.16%) en los puntajes de 0, 1 y 2 mientras que las 33 personas restantes (86.84%) se encuentran en puntajes de 3, 4, 5 y 6.

Memoria verbal por reconocimiento (MVPR)

En el reconocimiento de palabras la media resultó en 5.55, la mediana en 6, la moda en 6 y la desviación estándar en 0.76, distribuyendo sus frecuencias de la siguiente forma: 4 participantes (10.53%) entre los puntajes de 3 y 4, quedando 34 participantes (89.47%) en los valores 5 y 6.

Estadísticos	Total NPS	CM VE	PV ES	MV ES	EM VE	MV PC	MV PR
Media	108.39	5	11.32	10.18	3.63	3.89	5.55
Mediana	110	5	12	11	4	4	6
Moda	114	5	12	12	4	4	6
Desviación estándar	8.88	1.22	1.30	2.65	1.36	1.62	0.76

Tabla 2 Estadística descriptiva

Realizando el análisis de tipo correlacional de esta información se encontró significancia en la variable de memoria visoespacial presentando una correlación muy cercana a un valor medio con la variable género teniendo un valor de .426 y un nivel de confiabilidad del 99% por lo que se puede considerar que la mejor memoria visoespacial se puede observar en el género femenino.

La misma variable de memoria visoespacial muestra otra correlación positiva con un nivel de confianza del 99% y valor medio de .503 con estatus escolar, lo que hace referencia a que los alumnos regulares muestran tener mejores habilidades en cuanto a este tipo de memoria. Las demás variables no mostraron significancia al hacer el análisis correlacional.

Estadísticos	Genero	Estatus escolar
Memoria visoespacial	.426**	.503**
*La correlación es significativa al nivel 0.05 (bilateral)		
** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral)		

Tabla 3 Correlación de Pearson

En la tabla 4 Estatus escolar comparativo por t de Student se muestra que existe diferencia significativa al 95%, observando que los alumnos regulares presentan mejores calificaciones promedio que los alumnos con estatus escolar no regular.

En este mismo análisis se encontró que la media de los alumnos regulares de la muestra obtienen mejores puntajes en memoria visoespacial que la media de los alumnos no regulares, con significancia del 99% y por último en esta misma tabla de comparación con el 95% se observa que la media de los alumnos no regulares tienen mejores puntajes en memoria verbal espontanea de la sección de evocación que la media de los alumnos que no lo son.

En la quinta tabla se hace una comparación por promedio siendo la memoria visoespacial la única variable que muestra significancia del 95%, mostrando que los alumnos que obtuvieron mejores puntajes en esta sección pertenecen al grupo de alumnos que tienen calificaciones encima del promedio.

Por último la sexta tabla muestra la comparación entre el grupo de hombres y mujeres siendo 3 variables las que demuestran valores significativos al 95%, la primera es promedio revelando que las mujeres muestran mejor promedio escolar en comparación con los hombres, la siguiente es en la variable memoria visoespacial mostrando que las mujeres de la muestra obtuvieron mejores puntajes en esta sección que los hombres y para terminar la variable memoria verbal por reconocimiento siendo los hombres los que exponen mejor desempeño en dicha sección que mujeres de la muestra.

Anexos

	Media grupo regular	Media grupo no regular	t
Promedio	8.39	8.02	1.91*
Memoria verbal espontanea (codificación)	4.35	4.88	-1.38
Proceso visoespacial	11.62	10.93	1.35
Memoria visoespacial	11.32	8.56	2.91**
Memoria verbal espontanea (evocación)	3.2	3.93	-1.71*
Memoria verbal por claves	3.7	4	-0.52
Memoria verbal por reconocimiento	5.6	5.46	0.47

p 0.05*(1.68)

p 0.01**(2.43)

Tabla 4 Estatus escolar comparativo por t de Student.

	Encima del Promedio	Debajo del Promedio	t
Estatus escolar	1.7	1.47	1.15
Memoria verbal espontanea (codificación)	4.7	4.43	0.70
Proceso visoespacial	11.6	11.02	1.26
Memoria visoespacial	11.0	9.23	1.92*
Memoria verbal espontanea (evocación)	3.4	3.64	-0.56
Memoria verbal por claves	3.8	3.82	0.01
Memoria verbal por reconocimiento	5.6	5.47	0.52

p 0.05*(1.68)

p 0.01**(2.43)

Tabla 5 Promedio comparativo por t de Student.

	Mujer	Hombre	t
Promedio	8.4	7.97	2.37*
Memoria verbal espontanea (codificación)	4.7	4.47	0.80
Proceso visoespacial	11.6	10.85	1.34
Memoria visoespacial	11.1	9.46	2.31*
Memoria verbal espontanea (evocación)	3.5	3.5	-0.31
Memoria verbal por claves	3.7	3.92	-0.69
Memoria verbal por reconocimiento	5.6	5.78	-1.91*

p 0.05*(1.68)

p 0.01**(2.43)

Tabla 6 Sexo comparativo por t de Student.

Agradecimientos

Se agradece a las instituciones participantes por habernos facilitado la oportunidad de realizar la investigación, de la Universidad Juárez del Estado de Durango, al Instituto de Investigación Científica, Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, a la Escuela de Educación Física y Deporte, así como a la Universidad José Vasconcelos ya que esta investigación no habría sido posible sin la participación voluntaria de todos los que contribuyeron de alguna u otra manera.

Conclusiones

Primero es importante recalcar la relevancia de la memoria, Ballesteros (1998) menciona que es una parte esencial para el desarrollo de los seres humanos pues brinda herramientas para vivir en el medio y propicia la cognición, que en este caso es importante tomar en cuenta a la hora de evaluar el desempeño escolar de los estudiantes a nivel superior.

Esencialmente la memoria es un proceso que permite retener o codificar la información para después evocarla cuando sea necesario, teniendo detrás un sustrato neurobiológico indispensable para llevar a cabo esta función. Refiriéndonos por sustrato a la funcionalización dinámica planteada a través de los 3 bloques funcionales que menciona Alexander Romanovich Luria debido a que esta función cognoscitiva requiere que todos trabajen correctamente.

Pero no toda la información es procesada por nuestra memoria de la misma forma ya que varía según la procedencia sensorial, además de no ser una constante ya que existe una variación temporal en el guardado de información que da la posibilidad de categorizar la memoria, para evaluarla en las subpruebas del NEUROPSI, y observar si los puntajes se encuentran en un rango normal o presentan alteraciones.

La memoria verbal espontanea de codificación (palabras) muestra un valor de la media de 5 que la ubica dentro del rango de normalidad, según los valores referidos por el NEUROPSI se encuentra dentro de los parámetros esperados para un funcionamiento neurocognitivo satisfactorio en el ámbito escolar. Lo anterior es ratificado por el valor de la moda que se encontró en 5 puntos (18 participantes, 47.36%).

La segunda subprueba perteneciente también al área de codificación pero ahora del procesamiento viso-espacial tiene un valor de la media de 11.32 y una moda de 12, proyectando un rango de normalidad, lo cual nos habla de una funcionalidad satisfactoria de las áreas de análisis y síntesis parieto-occipital conformando las habilidades visoconstructivas.

De acuerdo a los resultados de la Batería Neuropsicológica Breve NEUROPSI, en esta sección el rango de normalidad abarca desde 11.5 hasta 12 encontrando 25 casos (65.78%) con estos puntajes, es decir 13 se salen de este rango encontrando 8 (21.05%) con alteración moderada y 5 (13.15%) con alteración severa, lo cual permite identificar un área de oportunidad para intentar optimizar los resultados neurocognitivos, esperando que esto se reflejase en un mejor desempeño académico en educación superior.

La segunda sección de memoria de evocación, se conforma de 4 subpruebas, iniciando con la de memoria viso-espacial, en la cual los alumnos de la muestra obtuvieron un promedio en puntaje de 10.18 y una moda de 12, estableciendo este tipo de memoria en un rango de normalidad apropiado para la neurocognición. El nivel de normalidad de la memoria visoespacial en evocación corresponde a valores desde 9.5 hasta 12, encontrando a 33 participantes en estos intervalos, encontrando en rango de alteración moderada a 1 persona (2.63%) y en el rango de alteración severa a 4 personas (10.53%).

Como segunda subprueba de evocación se aborda la memoria verbal espontánea arrojando valores de la media en 3.63. La muestra se manifiesta con una alteración de rango moderado, sin embargo al momento de verificar cual es el valor que se repite más en esta sección es de 4 puntos, y considerando todos los resultados que estuvieron en 4 o superior al analizar la distribución de frecuencias se identifica un 60.53 % de la muestra estudiada en un rango normal, quedando un 39.47% por debajo de lo normal, y de estos se observa que 10 (26.31%) están con valores de 3 correspondientes a una alteración de rango moderado y 5 (13.15%) con valores de 0 a 2 ubicándolos en el rango severo.

La tercer subprueba es memoria verbal espontánea por claves, presentando una media general de la muestra de 3.89 y una moda de 4 puntos, que ubica este perfil dentro de un rango con alteraciones moderadas (3 y 4). El intervalo de normalidad para la variable memoria verbal espontánea por claves abarca puntajes entre 5-6, encontrando 14 casos (36.84%) en este, 19 casos (50%) en el rango de alteración moderada y 5 (13.15%) en el rango de alteración severa. Estos datos permiten identificar que en esta variable se ha incrementado de manera importante los resultados anormales observados en un 63.15% de la muestra, lo cual indudablemente requiere de una atención.

La cuarta y última subprueba correspondiente a memoria verbal espontánea por reconocimiento, exhibe como resultados del análisis de los datos una media general de la muestra de 5.55 y una moda de 6, lo que posiciona estos valores dentro del rango de normalidad conveniente para los procesos neurocognitivos, este rango abarca entre 5 y 6 puntos, encontrando 34 casos dentro de este, por lo tanto los otros 4 casos se dividen entre el rango de alteración moderada con 3 (7.89%) participantes y el rango severo con 1 (2.63%), como podemos observar en esta variable el porcentaje de personas con alteraciones moderadas es bajo comparado con los obtenidos en la variable memoria verbal espontánea por claves.

Conclusión final, se considera importante que se implementen estrategias de la evaluación de la memoria para identificar las necesidades de atención específica en esta función neuropsicológica, desde el ingreso a la educación superior, para oportunamente optimizar los resultados neurocognitivos en educación superior.

Referencias

Aguilar, L. A. (2015). Aprendizaje y memoria. *Uniting horizons in neuropsychology*.

Baddeley, A. (1983). *Working memory*. Londres: Philos Trans R Soc.

Ballesteros, S y Reales, J. M. (1998). Influencia de la atención en la memoria implícita y explícita.

Barragán L. L, Rios V. J., Guzmán B, Flores A. (2010), Rendimiento académico de los estudiantes que ingresaron a la carrera de medicina por vía CENEVAL en comparativa a los de propedéutico.

Christian Ortega Loubon, Julio César Franco. (2010). Neurofisiología del aprendizaje y la memoria. Plasticidad Neuronal. *iMedPub Journals*, 1-7.

Hugo Solís, Estela López-Hernández. (2009). Neuroanatomía funcional de la memoria. *Neurocién*.

Jáuregui, M. (2011). Memoria y aprendizaje: una revisión a los aportes cognitivos. *Psicología y psicopedagogía* .

Luria, A. (1994). *Atención y memoria*. Mexico, Df: Roca.

Luria, A. R. (1977). *Las funciones corticales superiores del hombre*. La Habana: Orbe.

M.C. Etchepareborda, L. Abad-Mas. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Dificultades del aprendizaje*.

Ostrosky, Ardila y Rosselli, (1999), Batería Neuropsicológica Breve en Español: NEUROPSI.

Tulving, E. (1972). *Episodic and semantic memory*. Nueva York: Academic press.

Instrucciones para Autores

[Titulo en Times New Roman y Negritas No.14]

Apellidos en Mayusculas -1er Nombre de Autor †, Apellidos en Mayusculas -2do Nombre de Autor

Correo institucional en Times New Roman No.10 y Cursiva

(Indicar Fecha de Envio: Mes, Dia, Año); Aceptado (Indicar Fecha de Aceptación: Uso Exclusivo de ECORFAN)

Resumen

Titulo

Objetivos, metodología

Contribución

(150-200 palabras)

Abstract

Title

Objectives, methodology

Contribution

(150-200 words)

Keywords

Indicar (3-5) palabras clave en Times New Roman y Negritas No.11

Citación: Apellidos en Mayúsculas -1er Nombre de Autor †, Apellidos en Mayusculas -2do Nombre de Autor. Titulo del Paper. Título de la Revista. 2015, 1-1: 1-11 – [Todo en Times New Roman No.10]

* Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: ejemplo@ejemplo.com)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Instrucciones para Autores

Introducción

Texto redactado en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Explicación del tema en general y explicar porque es importante.

¿Cuál es su valor agregado respecto de las demás técnicas?

Enfocar claramente cada una de sus características

Explicar con claridad el problema a solucionar y la hipótesis central.

Explicación de las secciones del artículo

Desarrollo de Secciones y Apartados del Artículo con numeración subsecuente

[Titulo en Times New Roman No.12, espacio sencillo y Negrita]

Desarrollo de Articulos en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Inclusión de Graficos, Figuras y Tablas-Editables

En el *contenido del artículo* todo gráfico, tabla y figura debe ser editable en formatos que permitan modificar tamaño, tipo y número de letra, a efectos de edición, estas deberán estar en alta calidad, no pixeladas y deben ser notables aun reduciendo la imagen a escala.

[Indicando el titulo en la parte inferior con Times New Roman No.10 y Negrita]

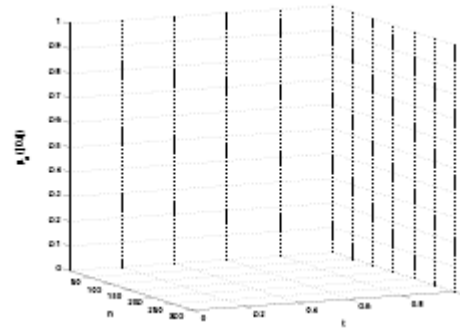


Grafico 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

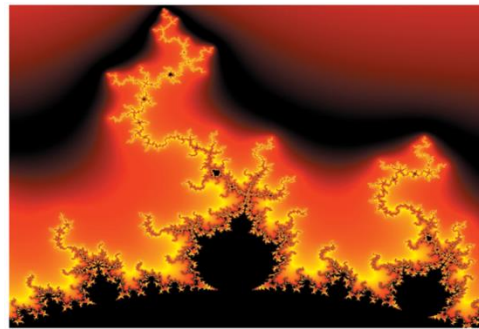


Figura 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

Tabla 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

Cada artículo deberá presentar de manera separada en **3 Carpetas**: a) Figuras, b) Gráficos y c) Tablas en formato .JPG, indicando el número en Negrita y el Titulo secuencial.

Instrucciones para Autores

Para el uso de Ecuaciones, señalar de la siguiente forma:

$$Y_{ij} = \alpha + \sum_{h=1}^r \beta_h X_{hij} + u_j + e_{ij} \quad (1)$$

Deberán ser editables y con numeración alineada en el extremo derecho.

Metodología a desarrollar

Dar el significado de las variables en redacción lineal y es importante la comparación de los criterios usados

Resultados

Los resultados deberán ser por sección del artículo.

Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

Agradecimiento

Indicar si fueron financiados por alguna Institución, Universidad o Empresa.

Conclusiones

Explicar con claridad los resultados obtenidos y las posibilidades de mejora.

Referencias

Utilizar sistema APA. **No** deben estar numerados, tampoco con viñetas, sin embargo en caso necesario de numerar será porque se hace referencia o mención en alguna parte del artículo.

Ficha Técnica

Cada artículo deberá presentar un documento Word (.docx):

Nombre de la Revista

Título del Artículo

Abstract

Keywords

Secciones del Artículo, por ejemplo:

1. *Introducción*
2. *Descripción del método*
3. *Análisis a partir de la regresión por curva de demanda*
4. *Resultados*
5. *Agradecimiento*
6. *Conclusiones*
7. *Referencias*

Nombre de Autor (es)

Correo Electrónico de Correspondencia al Autor

Referencias

Formato de Originalidad



Sucre, Bolivia a ____ de ____ del 20____

Entiendo y acepto que los resultados de la dictaminación son inapelables por lo que deberán firmar los autores antes de iniciar el proceso de revisión por pares con la reivindicación de ORIGINALIDAD de la siguiente Obra.

Artículo (Article):

Firma (Signature):

Nombre (Name)

Formato de Autorización



Sucre, Bolivia ____ de ____ del 20 ____

Entiendo y acepto que los resultados de la dictaminación son inapelables. En caso de ser aceptado para su publicación, autorizo a ECORFAN-Bolivia a difundir mi trabajo en las redes electrónicas, reimpresiones, colecciones de artículos, antologías y cualquier otro medio utilizado por él para alcanzar un mayor auditorio.

I understand and accept that the results of evaluation are inappealable. If my article is accepted for publication, I authorize ECORFAN- Bolivia to reproduce it in electronic data bases, reprints, anthologies or any other media in order to reach a wider audience.

Artículo (Article):

Firma (Signature)

Nombre (Name)

Revista de Filosofía y Cotidianidad

Desarrollo de un programa para elevar la autoestima a nivel superior

RUIZ-PEREZ Cinthia, ANTONIO-ANTONIO Alejandrina, LUGO-DEL ÁNGEL Fabiola, CRUZ- SUSTAITA Vianey

Imaginarios profesionales de los estudiantes de comunicación

ESPARZA-Mariano, ESPINOSA-Raquel, ORTIZ-Francisco y PAZOS-Rubén

Participación de padres en secundarias públicas de Sonora. Una mirada desde los actores educativos

MÁRQUEZ- IBARRA Lorena, MADUEÑO-SERRANO María Luisa, YANEZ CARRANZA Freya Francisca, OSUNA-AVENDAÑO-Irma Juliana

Tamizaje de la memoria en estudiantes de nuevo ingreso a educación superior

NÁJERA-GARCÍA-Leilani, RÍOS-VALLES-José , HERNANDEZ -TINOCO Jesús, FERNÁNDEZ-ESCARZAGA Jaime



www.ecorfan.org