

Volumen 3, Número 9 — Octubre — Diciembre — 2016

ISSN 2410-3985

Revista de Sociología Contemporánea



ECORFAN[®]

Indización



ECORFAN-Bolivia

- Google Scholar
- Research Gate
- REBID
- Mendeley
- RENIECYT

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

CLAUDIO-MENDEZ, Paul. BsC

Diseñador de Edición

LEYVA-CASTRO, Iván. BsC

Revista de Sociología Contemporánea, Volumen 3, Número 9, de Octubre - Diciembre 2016, es una revista editada trimestralmente por ECORFAN-Bolivia. Loa 1179, Cd. Sucre. Chuquisaca, Bolivia. WEB: www.ecorfan.org, revista@ecorfan.org. RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD. ISSN-2410-3985. Responsables de la última actualización de este número de la Unidad de Informática ECORFAN. ESCAMILLA-BOUCHÁN, Imelda. PhD, LUNA-SOTO, Vladimir. PhD, actualizado al 31 de Diciembre 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 del Derecho de Autor.

Consejo Editorial

GALICIA-PALACIOS, Alexander. PhD
Instituto Politécnico Nacional, México

NAVARRO-FRÓMETA, Enrique. PhD
Instituto Azerbaidzhan de Petróleo y Química Azizbekov, Rusia

BARDEY, David. PhD
University of Besançon, Francia

IBARRA-ZAVALA, Darío. PhD
New School for Social Research, U.S.

COBOS-CAMPOS, Amalia. PhD
Universidad de Salamanca, España

ALVAREZ ECHEVERRÍA, Francisco. PhD
University José Matías Delgado, El Salvador

BELTRÁN-MORALES, Luis Felipe. PhD
Universidad de Concepción, Chile

BELTRÁN-MIRANDA, Claudia. PhD
Universidad Industrial de Santander, Colombia

ROCHA-RANGEL, Enrique. PhD
Oak Ridge National Laboratory, U.S.

RUIZ-AGUILAR, Graciela. PhD
University of Iowa, U.S.

TUTOR-SÁNCHEZ, Joaquín. PhD
Universidad de la Habana, Cuba

VERDEGAY-GALDEANO, José. PhD
Universidad de Granada, España

SOLIS-SOTO, María. PhD
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia

GOMEZ-MONGE, Rodrigo. PhD
Universidad de Santiago de Compostela, España

ORDÓÑEZ-GUTIÉRREZ, Sergio. PhD
Université Paris Diderot-Paris, Francia

ARAUJO-BURGOS, Tania. PhD
Universita Degli Studi Di Napoli Federico II, Italia

SORIA-FREIRE, Vladimir. PhD
Universidad de Guayaquil, Ecuador

FRANZONI-VELAZQUEZ, Ana. PhD
Instituto Tecnológico Autónomo de México, México

OROZCO-GUILLÉN, Eber. PhD
Instituto Nacional de Astrofísica Óptica y Electrónica, México

QUIROZ-MUÑOZ, Enriqueta. PhD
El Colegio de México, México

SALAMANCA-COTS, María. PhD
Universidad Anáhuac, México

Consejo Arbitral

MTT. PhD

Universidad de Granada, España

AH. PhD

Simon Fraser University, Canadá

AG. PhD

Economic Research Institute - UNAM, México

MKJC. MsC

Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca, Bolivia

MRCY. PhD

Universidad de Guadalajara, México

MEC. PhD

Universidad Anáhuac, México

AAB. PhD

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

EDC. MsC

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México

JRB, PhD

Universidad Panamericana, México

AGB. PhD

Instituto de Biotecnología UNAM, México

ACR. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

ETT. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

FVP. PhD

GHC. PhD

JTG. PhD

MMG. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

FNU. PhD

Universidad Autónoma Metropolitana, México

GLP. PhD

Centro Universitario de Tijuana, México

GVO. PhD

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

IAA. MsC

Universidad de Guanajuato, México

IGG. MsC

Centro Panamericano de Estudios Superiores, México

TCD. PhD

Universidad Autónoma de Tlaxcala, México

JCCH. MsC

Universidad Politécnica de Pénjamo, México

JPM. PhD

Universidad de Guadalajara, México

JGR. PhD

Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

JML. PhD

El Colegio de Tlaxcala, México

JSC. PhD

Universidad Juárez del Estado de Durango, México

LCLU. PhD

Universidad de Guadalajara, México

MVT. PhD

Instituto Politécnico Nacional, México

MLC. PhD

Centro de Investigación Científica y de Educación Superior de Ensenada, México

MSN. PhD

Escuela Normal de Sinaloa, México

MACR. PhD

Universidad de Occidente, México

MAN. MsC
Universidad Tecnológica del Suroeste de Guanajuato, México

MTC. PhD
Instituto Politécnico Nacional -UPIICSA, México

MZL. MsC
Universidad del Valle de México, México

MEC. PhD
Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México

NGD. PhD
UDLA Puebla, México

NAL. MsC
Universidad Politécnica del Centro, México

OSA. PhD
Universidad Tecnológica Emiliano Zapata del Estado de Morelos, México

OGG. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana, México

PVS. PhD
Universidad Politécnica de Tecámac, México

MJRH. PhD
Universidad Veracruzana, México

SCE. PhD
Universidad Latina, México

SMR. PhD
Universidad Autónoma Metropolitana, México

VIR. PhD
Instituto Mexicano del Transporte, México

WVA. PhD
Universidad Politécnica Metropolitana de Hidalgo, México

YCD. PhD
Centro Eleia, México

ZCN. MsC
Universidad Politécnica de Altamira, México

Presentación

ECORFAN, es una revista de investigación que publica artículos en las áreas de: Sociología Contemporánea.

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 del Editor en Jefe.

En el primer número es presentado el artículo *Competencias profesionales del estudiante de ingeniería en la actualidad* por QUIROZ-AGUILAR, Jesús Alejandro, CASTILLO-ELIZONDO, Jaime Arturo, TREVIÑO-CUBERO Arnulfo y GONZÁLEZ-IBARRA, Ana María, como segundo artículo está *Diagnóstico de la percepción de violencia en estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez y evaluación de las acciones del Programa Institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia* por HERNÁNDEZ-Cruz, María Guadalupe, ROMERO-Rojas, Ruth Marcela, VARGAS-Gutiérrez, Luis Daniel y SÁNCHEZ-LUZ, Leticia, como tercer capítulo está *El modelo educativo desde la perspectiva estudiantil* por ESPERICUETA-MEDINA, Marta Nieves, FLORES-YAÑEZ, Sara M. y SOLIS-SOLIS, Verena, como cuarto artículo está *Habilidad para la escritura en alumnos de reciente ingreso a educación superior* por ONTIVEROS-VARGAS, Ángel, RIOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús y MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia con adscripción en la Universidad Juárez del Estado de Durango, como quinto artículo está *La investigación bajo el enfoque de la interculturalidad desde la perspectiva docente en la UIET* por MORALES-VALENZUELA, Guadalupe & VILLEGAS-RAMÍREZ, María Isabel, en el sexto artículo está *Pertinencia de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales en la Región del Évora, Sinaloa* por HEIRAS-PALAZUELOS, Mar de Jesús y por último el artículo *Rasgos culturales de las academias que participan en un programa educativo de una universidad mexicana* por CARBALLO-MENDIVIL, Blanca, ARELLANO-GONZALEZ, Alejandro, RIOS-VAZQUEZ, Nidia Josefina y OCHOA-JIMÉNEZ, Sergio con adscripción en el Instituto Tecnológico de Sonora.

Contenido

Artículo	Pág
Competencias profesionales del estudiante de ingeniería en la actualidad QUIROZ-AGUILAR, Jesús Alejandro, CASTILLO-ELIZONDO, Jaime Arturo, TREVÍÑO-CUBERO Arnulfo y GONZÁLEZ-IBARRA, Ana María	1-11
Diagnóstico de la percepción de violencia en estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez y evaluación de las acciones del Programa Institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia HERNÁNDEZ-Cruz, María Guadalupe, ROMERO-Rojas, Ruth Marcela, VARGAS-Gutiérrez, Luis Daniel y SÁNCHEZ-LUZ, Leticia	12-25
El modelo educativo desde la perspectiva estudiantil ESPERICUETA-MEDINA, Marta Nieves, FLORES-YAÑEZ, Sara M. y SOLIS-SOLIS, Verena	26-34
Habilidad para la escritura en alumnos de reciente ingreso a educación superior ONTIVEROS-VARGAS, Ángel, RIOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús y MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia	35-46
La investigación bajo el enfoque de la interculturalidad desde la perspectiva docente en la UIET MORALES-VALENZUELA, Guadalupe & VILLEGAS-RAMÍREZ, María Isabel	47-56
Pertinencia de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales en la Región del Évora, Sinaloa HEIRAS-PALAZUELOS, Mar de Jesús	57-64
Rasgos culturales de las academias que participan en un programa educativo de una universidad mexicana CARBALLO-MENDIVIL, Blanca, ARELLANO-GONZALEZ, Alejandro, RIOS-VAZQUEZ, Nidia Josefina y OCHOA-JIMÉNEZ, Sergio	65-82

Instrucciones para autores

Formato de originalidad

Formato de autorización

Competencias profesionales del estudiante de ingeniería en la actualidad

QUIROZ-AGUILAR, Jesús Alejandro†*, CASTILLO-ELIZONDO, Jaime Arturo, TREVIÑO-CUBERO Arnulfo y GONZÁLEZ-IBARRA, Ana María

Recibido Septiembre 30, 2016; Aceptado Diciembre 11, 2016

Resumen

Diferentes estudios han realizado aportes sobre la necesidad de estudiar sistemáticamente las exigencias de los empleadores a los ingenieros. Así mismo se pueden encontrar trabajos que han determinado las Competencias Profesionales del Ingeniero Contemporáneo (CPIC) y su relación con los planes y programas de estudio. Sin embargo es de vital importancia tener una visión integral de modo tal que se puedan alinear los diferentes factores que influyen en la calidad del egresado de ingeniería. Por ello se ha determinado como problema: ¿las competencias profesionales del estudiante de ingeniería son las pertinentes para inserción laboral en la actualidad? El objetivo del trabajo es determinar la importancia de implementar un proyecto donde se establezcan los puntos de convergencia de las percepciones entre los estudiantes, docentes, directivos, empleadores y egresados acerca de las CPIC con la finalidad.

Competencias profesionales, estudiante de ingeniería, percepciones

Abstract

Different studies have contributed to define the need to systematically study the employer's requirements on engineers. In the light of this fact the Contemporary Engineer Professional Competences, (CPIC), Spanish acronym, have been determined and their relation with the academic programs and syllabus. Nonetheless a whole vision of them is of great priority in the way that the different factors that influence the excellence of a graduate student can be adjoined. That is why the following has been resolved as the problem: Are the engineering students' professional competences relevant for the labor integration nowadays? This paper' objective is to determine the relevance of implementing a project where the perspectives related to CPIC of students, professors, employers and graduates meet.

Professional competences, engineering student, perceptions

Citación: QUIROZ-AGUILAR, Jesús Alejandro, CASTILLO-ELIZONDO, Jaime Arturo, TREVIÑO-CUBERO Arnulfo y GONZÁLEZ-IBARRA, Ana María. Competencias profesionales del estudiante de ingeniería en la actualidad. Revista Sociología Contemporánea 2016, 3-9: 1-11.

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: veronicacuadra@utez.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Los sistemas educativos tienen como objetivo egresar individuos con valores, conocimientos, habilidades y competencias profesionales, quienes se enfrentan a los desafíos de la globalización, a la obsolescencia rápida de los conocimientos y la aparición de otros nuevos, a través, principalmente, de las herramientas tecnológicas que operan en el mercado laboral. Por lo cual, es necesario que la educación universitaria siga cumpliendo con su función de formar profesionistas que satisfagan las necesidades de la sociedad que se encuentra en constante cambio.

El vínculo entre la Universidad y el mundo laboral es cada vez más estrecho, por lo cual es necesario que los programas de estudios logren la formación adecuada del estudiante, acorde a las necesidades del mundo del trabajo.

Indudablemente la educación superior constituye la puerta de acceso más importante a la sociedad del conocimiento, toda vez que representa el medio ideal para el acrecentamiento del capital humano y de su inteligencia individual y colectiva; así fue reconocido en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la UNESCO en 1998: "... la educación superior y la investigación forman hoy en día la parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones" (UNESCO, 1998).

La educación superior mexicana ha experimentado un crecimiento acelerado en los últimos veinte años.

Esta expansión se debe a múltiples factores que operan de forma conjunta, por lo que separar alguno sería inapropiado; sin embargo, es evidente que para que se dé un incremento de este nivel se requieren personas que deseen iniciar sus estudios superiores y, fundamentalmente, que cuenten con el certificado de bachillerato que les permita aspirar a ello.

Facilitar el acceso al mercado laboral de los estudiantes en base a una oferta formativa adecuada, integral y de calidad, es un compromiso esencial que se debe establecer en la planificación estratégica de cada institución educativa del país.

Profesionistas con mayores habilidades y mejor preparados, detonarán una mayor y mejor competitividad para obtener puestos claves y de jerarquía para la toma de decisiones en los diferentes ámbitos laborales.

En la sociedad actual, la demanda creciente de más cualificación entre los trabajadores hace que la formación universitaria y de especialización sea cada vez más importante, por lo cual la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) dentro de su visión al año 2020 (UANL, 2012) menciona dentro del 3er rasgo distintivo que, "Se ofrecen programas educativos pertinentes, reconocidos por su calidad por parte de organismos nacionales e internacionales para la formación de ciudadanos planetarios bilingües y socialmente responsables".

Para poder elevar la calidad de la educación de ingeniería en la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (FIME) de la UANL, así como en el resto de las universidades del país, los programas de estudio deben someterse a evaluaciones periódicas, donde demuestren su debida documentación, además de la pertinencia de su programa curricular que garantice al estudiante de ingeniería, una formación integral, para ello se someten evaluación por organismos acreditadores; en el caso de los programas educativos de ingeniería tal es el caso del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI), es un organismo acreditador regulado por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES), este organismo es la primera instancia de este tipo que se establece en nuestro país y ejecuta un cargo de gran importancia, puesto que fomenta el fortalecimiento de la calidad en la enseñanza de la ingeniería y facilita una asistencia de gran valor a las instituciones educativas, a los alumnos y a los candidatos a cursar esta carrera, y a los empleadores, informados de forma nítida y pertinente relacionada a lo que se podría desear de los más de 1,200 programas que en esta zona propone hoy en día nuestro sistema de educación superior.

Aunado a este organismo, se encuentran los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) para avalarlos programas y las instituciones del sistema de educación superior; y de manera que los programas educativos de ingeniería sean catalogados como programas internacionales de calidad, existen organismos que evalúan y acreditan a estos, un ejemplo de ellos, es el Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET), quien evalúa a los programas educativos de ingeniería en la UANL.

Es importante tomar en cuenta los marcos de referencias y estatutos de los organismos antes mencionados, se realizará una serie de herramientas para la medición de las percepciones de cada uno de los actores en esta investigación, con las que se detectarán: percepciones y valoraciones, sobre la carrera, los planes de estudio, por parte de los estudiantes.

Asimismo, se conocerán las percepciones de los empleadores acerca de la formación y competencias profesionales que deben desarrollar los estudiantes durante su licenciatura para su inserción en el mercado laboral.

Definición de competencias profesionales

Actualmente es difícil llegar a una correcta definición del término competencia, este hecho ha llevado a diversas interpretaciones que han obstaculizado, aún más, una conceptualización clara y precisa acerca de sus alcances e implicaciones.

Precisamente, la competencia se ocupa de la capacidad de manejar los desafíos que se presentan en una situación específica de manera adecuada. Las competencias se expresan y se demuestran en un acto de ejecución y siempre están relacionados con un contexto social específico. (Schneckerberg et al., 2005).

En la siguiente tabla se muestra una compilación de diferentes autores representativos y sus principales aportaciones a este tema.

Autor	Definición de competencias
Braslavsky y Acosta (2006)	Refieren que la competencia es el saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizándolo un equipamiento doble de recursos: recursos personales (conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales) y recursos de redes (banco de datos, redes documentales, redes de experiencia, entre otras).
Corominas (2006)	Expresa que la competencia es un conjunto de saberes técnicos, metodológicos, sociales y participativos que se actualizan en una situación y un momento particulares.
Díaz Barriga (2006)	Expresa que es el dominio de una información específica, al mismo tiempo que reclama el desarrollo de una habilidad o mejor dicho una serie de habilidades derivadas de los procesos de información, pero es en una situación problema, esto es, en una situación real inédita, donde la competencia se puede generar.
Zabala y Arnau (2007)	Estos autores definen las competencias como la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales.
Tejeda (2007)	Señala la que la competencia es una cualidad humana que se da en la relación sujeto – objeto caracterizada por la expresión de la interacción dinámica entre el saber, el hacer y el ser, movilizados en un desempeño idóneo, demostrado en lo profesional, lo social y humano, que le permite saber estar con la complejidad de las características y exigencias contextuales del entorno en que se encuentra el sujeto.
UNESCO (2015)	Apunta que las competencias denotan la capacidad de utilizar el conocimiento – entendido grosso modo como la información general, el entendimiento, las aptitudes, los valores y las actitudes que se precisan para actuar en contextos concretos y atender demandas.

Tabla 1 Aportes de autores representativos al concepto de competencia. *Fuente: Elaboración personal*

De acuerdo con la bibliografía consultada el término “competencias” ha evolucionado del tal forma que las primeras definiciones del concepto solo se estaban enfocadas a las habilidades que los individuos requieren para desarrollar una actividad. Tobón (2006) menciona dos tipos de competencias y sus características:

Tipo de competencia	Características
Genéricas	<ul style="list-style-type: none"> -Aumentan las posibilidades de empleo al permitir cambiar fácilmente de un trabajo al otro. -Favorecen la gestión, consecución y conservación del empleo. -Permiten la adaptación a diferentes entornos laborales. -No están ligadas a una ocupación en particular. -Se adquieren mediante procesos sistemáticos de enseñanza. -Su adquisición y desempeño puede evaluarse en forma rigurosa.
Específicas	<ul style="list-style-type: none"> -Tienen un alto grado de especialización. -Implican procesos educativos específicos llevados a cabo en programas técnicos, de formación para el trabajo y educación superior

Tabla 2 Tipos de competencias. *Fuente: Elaboración propia a partir de Tobón, S. (2006). Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*

Las competencias profesionales son un concepto que han tomado las universidades para su reforma educativa y uno de los factores que han influido en el desarrollo de estas modificaciones ha sido la globalización. Así mismo, se involucra el desarrollo de los estudiantes dentro de su formación para un enfoque normativo y empresarial. (Guerrero, 1999).

Según Bunk (1994) el concepto de competencia surge de un cambio en la evolución de la formación integral del estudiante y su progreso profesional, tomando como base un nuevo paradigma. Comprende que este cambio procede de las demandas de las empresas, las cuales consideran necesario la capacidad para la solución de problemas de problemas que puedan surgir dentro de la organización. Además establece como punto de inicio las transformaciones sociales, económicas y técnicas donde las competencias profesionales se definen en base a las aptitudes, habilidades y conocimientos.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1993) define las competencias profesionales como: “la idoneidad para realizar una tarea o desempeñar un puesto de trabajo eficazmente por poseer las calificaciones requeridas para ello. En este caso, los conceptos de competencia y calificación, se asocia fuertemente dado que la calificación se considera una capacidad adquirida para realizar un trabajo o desempeñar un puesto de trabajo”.

Exigencias del mercado laboral al ingeniero contemporáneo.

Los constantes cambios de la sociedad en la que vivimos ha sido un factor importante para el desarrollo de la formación de ingenieros. Por otro lado, la evolución de los sistemas de estudio se ha fundamentado en gran parte por las competencias que deben obtener para la inclusión en el mundo laboral.

En el contexto laboral, las competencias se relacionan con el desempeño de las personas. Sin embargo, para que el desempeño laboral sea eficiente es necesario poseer un conjunto de componentes que cubren los requerimientos del perfil de puesto.

Las competencias laborales a la que nos referimos son: saber (conocimientos), saber hacer (habilidades/destrezas), saber estar (actitudes/intereses), querer hacer (motivación) y poder hacer (medio y recursos). Estas características permiten que la organización posea un personal capacitado para la ejecución de tareas. (Toapanta, 2014).

En el análisis realizado por (Marzo, Pedraja, Rivera, 2004), los resultados muestran diferencias positivas y negativas entre las competencias de los egresados y las demandadas por las empresas.

Según estos autores el sector productivo demanda ciertos requerimientos que son clasificados en 3 grupos:

1. Técnicos.- Gestión, producción, control de calidad, programación.
2. Humano.- Creatividad, toma de decisiones, trabajo en equipo, liderazgo, comunicación.
3. Analítico.- Elaboración de diagnóstico, análisis de información y de problemas, diseño de estrategias empresariales.

Posteriormente, en el estudio de los citados autores, basado en las exigencias, por la empresa, se agrupan en dos dimensiones. Los aspectos que más importancia les otorga, la organización, de acuerdo al grupo en el que se divide son:

1. Aspecto curricular.- la experiencia laboral y el conocimiento de idiomas.
2. Capacidades y habilidades personales.- habilidades en la comunicación, la capacidad para adaptarse a la empresa y el trabajo en equipo.

Planteamiento del problema

La pertinencia tiene que ver de manera fundamental con los planes y programas de estudio que son ofrecidos por las dependencias educativas de ingeniería. La mayoría de las instituciones se han abocado durante los últimos años a la revisión y reorientación de su oferta educativa. A pesar de ello, aún se identifican diversos problemas en la articulación entre la formación profesional y el mundo del trabajo, como son: la insuficiente consideración de las tendencias de los mercados de trabajo regionales y la distancia entre el proceso formativo y las prácticas laborales, acentuada por la vertiginosa rapidez de los cambios científicos y tecnológicos.

Lo anterior constituye una limitante para la incorporación fluida de los egresados al mercado laboral. Asimismo, la carencia de investigaciones de manera integral sobre las percepciones de los estudiantes, docentes, directivos, egresados y empleadores impide una eficaz retroalimentación a la planeación académica que facilite la actualización y el diseño de planes y programas de estudio adecuados a las nuevas exigencias sociales.

Se cuentan con estudios sobre competencias profesionales de determinadas especialidades de ingeniería, estudios sobre modelos de formación por competencias y otros valiosos estudios que sirven como referente a la presente investigación. Sin embargo, se adolece de estudios integrales que permitan tener una visión de los puntos coincidentes de los sujetos que componen la academia (docentes, estudiantes y directivos) así como los que componen la industria (empleadores y egresados).

Por lo antes expresado se asume como problema: Cómo establecer una relación de las CPIC a partir de las percepciones comunes que poseen la academia y la industria.

Hipótesis

El diseño y rediseño de los 10 programas educativos de licenciatura de la FIME cuenta con encuestas a empleadores sobre lo que buscan en un estudiante de ingeniería recién egresado, sin embargo, no cuenta con un estudio sobre los puntos de convergencia acerca de las competencias profesionales del egresado por parte de 2 grupos en particular, la industria (empleadores y egresados) y academia (estudiantes, docentes y directivos). Por lo tanto, si se elabora una relación acerca de las CPIC que tome en cuenta los aspectos coincidentes entre la industria y la academia se podrá contribuir al perfeccionamiento de la formación de este profesionista.

Para la elaboración de la hipótesis anterior se ha tomado en cuenta que las percepciones que aportarán los sujetos que componen la academia permitirán determinar fundamentalmente el estado actual del problema.

Mientras que las percepciones de los empleadores y egresados revelarán la proyección no solo de ese estado actual, sino de los vacíos existentes en los estudiantes una vez que egresan de las facultades de ingeniería.

Objetivo(s)

El objetivo general del proyecto será: Determinar los puntos de convergencia de las percepciones entre los estudiantes, docentes, directivos, empleadores y egresados acerca de las CPIC.

Objetivos específicos:

1. Detectar las percepciones de los estudiantes, docentes y directivos acerca del desarrollo de las CP que incluya la pertinencia de las materias y laboratorios en sus planes de estudios. Conocer los requerimientos que los empleadores exigen a los egresados de ingeniería para convertirse en profesionistas ideales para su inserción en el mercado laboral.
2. Conocer a través de la percepción de los empleadores si las competencias profesionales que desarrolla el estudiante de ingeniería son las suficientes para su inserción laboral.
3. Determinar a través de las experiencias de los egresados si las competencias desarrolladas en sus estudios de educación superior se corresponden con las exigencias actuales del mercado laboral.

Metodología a desarrollar

Esta investigación se llevará a cabo siguiendo una metodología mixta, pues nos permite una aproximación a la realidad desde “dentro” y con las personas implicadas en la misma.

Este enfoque permite una visión más integral del fenómeno a estudiar, además, se requiere para la ejecución de sus objetivos tanto cuantitativos como cualitativos.

Según Hernández-Sampieri y Mendoza en el 2008, la metodología mixta “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”.

La finalidad de esta investigación es la de describir y comprender las interrelaciones y fenómenos socioeducativos que tienen lugar en un contexto determinado.

Entendiendo la realidad de forma holística, observaremos el contexto en su forma natural, considerando que las personas que lo integran son participantes activos en la misma.

La realización de estudios cualitativos reúne una serie de características como son: estar centrados en contextos específicos; los investigadores participan filtrando la realidad de acuerdo a un criterio; no se trata de una mera recogida de información, si no que va más allá, centrándose en el análisis de porqué pasa lo que pasa; las estrategias que lo hacen posible, entre las que destacan la observación participante, las entrevistas en profundidad y las notas de campo.

Debido a la naturaleza del presente estudio, se harán uso de varios métodos cualitativos y cuantitativos de investigación. Debido a sus características creemos conveniente el uso de la investigación etnográfica, debido a nuestra pretensión de análisis de la práctica docente y el énfasis de cuestiones descriptivas.

Para ello el registro tendrá lugar a través de la observación, la realización de entrevistas. La etnografía nos va a permitir recoger información extraída de la experiencia y la observación en el escenario natural donde se suceden los hechos.

Otro método para acercarnos a la consecución de nuestros objetivos es el estudio de casos, caracterizado por el examen en profundidad de una serie de fenómenos, en nuestro caso, situaciones que trascurren en el centro educativo para su comprensión.

Se trata del estudio de la complejidad de un caso que tiene lugar en unas circunstancias concretas con gran intensidad. Según Yin (1994), el estudio de casos es “una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes”.

En nuestro estudio serán objeto de interés las formas de intervención del profesorado ante una situación concreta, el modo de actuar de los agentes de la comunidad ante un determinado hecho, etc. El propósito de este método es comprender y describir la particularidad de un caso.

Será de gran utilidad el uso de estudios fenomenológicos para poder determinar el modo en que los participantes de la investigación describen su experiencia. Para ello nos serviremos de técnicas como la grabación de datos o el registro de anécdotas y experiencias personales, entrevistas múltiples para comprender una situación, la observación de prácticas y de hechos cotidianos y la narración de historias.

La investigación narrativo-biográfica nos aporta información de gran riqueza, ya que permite el acceso a los relatos en primera persona y la recolección de documentos personales o historias orales.

Para la consecución de los objetivos de nuestro estudio es pertinente la utilización de estrategias metodológicas de carácter descriptivo que inviten a la reflexión individual y colectiva de los actores de la investigación sobre el tema de estudio y pongan el énfasis en el punto de vista de los miembros de los colectivos protagonistas de la investigación.

La recogida de información se hará en función del contacto que se establezca con los informantes y de la comprensión de la realidad. Así podemos usar técnicas directas o interactivas, de modo que la información se obtiene de primera mano; o indirectas o no interactivas, como es la revisión de documentos. Entre las técnicas a utilizar se encuentran las siguientes:

Métodos, técnicas e instrumentos	Objetivo
Análisis documental	Se realizará un análisis de documentos relacionados con el ámbito de estudio, ya sean documentos pertenecientes al propio contexto o comunidad protagonista de la investigación o documentos no provenientes directamente del contexto de estudio, pero estrechamente relacionados con la investigación.
Cuestionarios con escala tipo Likert	Como un instrumento estructurado para medir variables en un nivel de medición ordinal a través de un conjunto organizado de ítems que nos permitan conocer las competencias genéricas que el profesorado considera que son las que más ha desarrollado el estudiantado.
Entrevistas	Se aplicarán entrevistas estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas para comprender y buscar el significado de la situación objeto de estudio, dirigidas a los 5 actores fundamentales que intervienen en la investigación.
Estudios de casos	Permitirá interactuar con egresados, investigadores y empleadores exitosos, con el fin de conocer sus percepciones acerca de la pertinencia de los planes curriculares y otros ámbitos de formación del ingeniero

Tabla 3 Métodos y técnicas de investigación a utilizar.
Fuente: Elaboración propia

Las dos dimensiones donde se realizará la exploración serán: la academia y la industria (Figura 1.)

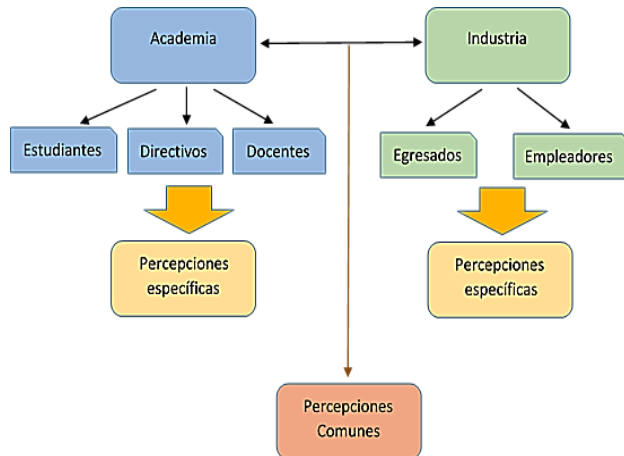


Figura 1 Dimensiones y sujetos fundamentales para el estudio. Fuente: *Elaboración propia*

Resultados esperados

Como resultados se pretende al aplicar las diferentes técnicas y métodos y de este modo, obtener las percepciones específicas sobre las competencias profesionales del ingeniero contemporáneo de acuerdo a la academia (estudiantes, docentes y directivos); y de la industria (egresados y empleadores).

De esta manera, comparar los planes y programas de estudios de cada uno de las carreras de licenciatura de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica particularmente las competencias específicas de cada uno de los P.E. con los resultados obtenidos del proyecto.

Por lo tanto, se podrían establecer estrategias para fortalecer la formación del estudiante de ingeniería, tales como el rediseño de los programas educativos, cursos extra curriculares que contribuyan al desarrollo de las competencias profesionales particulares de cada P.E., entre otras, con el fin de atender los vacíos que existen en los P.E.

Conclusiones

Sería pertinente para investigaciones posteriores la revisión de cada grupo de competencias asociadas a la clasificación propuesta por la UANL (instrumentales, de interacción social e integradoras); para comprobar que los resultados coincidan con los que se obtendrán en la investigación.

Es necesario hacer una evaluación a otros programas educativos de ingeniería de universidades locales diseñados mediante el modelo educativo por competencias, revisando otras competencias afines. Para esto habría que diseñar nuevos instrumentos y los existentes derivados de ésta investigación, hacer una comparación de resultados y confirmar si las competencias que desarrollan los estudiantes de la FIME son las ideales para resolver problemáticas en la industria y las cuales las exigen en el mercado laboral.

Referencias

- Alonso, P. (2009). Conocimiento de las competencias y metodologías ECTS en alumnos de Magisterio de Educación Física de la Universidad de Huelva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(5), 1-10
- Braslavsky, C. y Acosta, F. (2006). La formación en competencias para la gestión y la política educativa: Un desafío para la educación superior en América Latina. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 27-42 Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55140203.pdf>, septiembre 2015.

Bunk, G. P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea. Formación Profesional* 1(94), 8-14.

Corominas, E. et al. (2006). Percepciones del profesorado ante la incorporación de competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, pp. 301-336. Recuperado de: <http://dugidoc.udg.edu:8080/bitstream/handle/10256/9861/PercepcionesProfesorado.pdf?sequence=1>, septiembre 2015.

Díaz Barriga, A. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. 2(5), pp. 3-24. ISSN: 2007-2872. Recuperado de: <https://ries.universia.net/article/view/61/competencias-educacion-corrientes-pensamiento-implicaciones-curriculo-trabajo-aula>, octubre 2015.

Guerrero, A. (1999). El enfoque de las competencias profesionales: una solución conflictiva a la relación entre formación y empleo. *Revista Complutense de Educación*, 10 (1), pp. 335-360. ISSN: 1130-2496.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003), *Metodología de la Investigación*, Plan de Desarrollo Institucional UANL (2012-2020). Sitio web: <http://www.uanl.mx/sites/default/files/documentos/universidad/pdi-2020-26abril.pdf>

Letelier, M.; López, L.; Carrasco, R. et al. (2005). Sistema de competencias sustentables para el desempeño profesional en Ingeniería. *Revista Facultad de Ingeniería*, 13 (2), pp. 91-96.

Leite, A. E. (2012). Las representaciones de las carreras universitarias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-6.

Marzo, M.; Pedraja, M.; Rivera, P. (2004). Análisis de las competencias y habilidades demandadas por las empresas: El caso de los ingenieros. XII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas. Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Industrial de Barcelona (EUETIB). Barcelona, España. ISBN: 84-688-6912-0.

OIT (1993). *Formación profesional. Glosario de términos escogidos*. Ginebra. Cinterfor.

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos, (2012) Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial. *Evaluaciones de políticas nacionales de educación: La Educación Superior en Colombia*

SEP (2010). *Estadística histórica del sistema educativo nacional. 2006*. México: Secretaría de Educación Pública.

Pereira, F.; Gutiérrez, S.; Sardi, L. et al. (2008). Las competencias laborales y su evaluación mediante el modelo de 360 grados. *Revista Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 4 (6), pp. 69-105. ISSN: 1900-5016.

Perrenoud, P. (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. *Revistas Científicas de la Universidad de Murcia*. Recuperado de: <http://www.revistas.um.es/index.php/educatio/>.

Proyecto Tuning 2011-2013. Recuperado de: <http://www.tuningal.org/>

Silas (2012). Percepción de los estudiantes de nivel medio superior sobre la educación superior: Dos ciudades y cinco instituciones. *Sinéctica*, (38), 1-17.

Tejeda, R. y Movilla, S. (2007). Formación por competencias profesionales en las universidades. *Revista Trabalho & Educação*, 16 (1), pp. 45-60. Recuperado de: <http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/863/755>, septiembre 2015.

Toapanta, M. (2014). Estructuración de perfiles de cargo por competencias, para mejorar el proceso de selección y disminuir la rotación de personal en las empresas cliente de Eficiencia S.A. Tesis de pregrado. Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador.

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup.. Recuperado de: http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf, septiembre 2015.

UNESCO. (2015). Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. ISBN 978-92-3-300018-6 Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>, septiembre 2015.

UNESCO. (2015). Declaración de Incheon. Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>, octubre 2015.

Universidad Autónoma de Nuevo León (2012). *Visión 2020*.

Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. (2013). Programa para el estudio de empleadores.

Victorino, L.; Medina, G. (2007) Educación basada en competencias y el proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica.

Zabala, A y Arnau, L. (2007). “La enseñanza de las competencias”, *Revista Aula de Innovación Educativa*, núm. 161, pp. 40-46. Recuperado de: http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/ObservacionPracticaIII/vector2/tarea6/documentos/Zabala_Arnua.pdf, octubre 2015.

Diagnóstico de la percepción de violencia en estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez y evaluación de las acciones del Programa Institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia

HERNÁNDEZ-Cruz, María Guadalupe*†, ROMERO-Rojas, Ruth Marcela, VARGAS-Gutiérrez, Luis Daniel y SÁNCHEZ-LUZ, Leticia

Recibido Octubre 13, 2016; Aceptado Diciembre 19, 2016

Resumen

La violencia entendida como un fenómeno multidimensional, ha permitido explicar cómo es que esta, se ha enraizado en casi todas las esferas sociales de las personas. Como institución educativa, la UTFV pretende a través de su programa institucional pro equidad de género y prevención de violencia, ha tratado de diseñar estrategias para erradicar la violencia como parte de la formación integral de sus estudiantes, para ello el objetivo de este estudio fue medir la percepción de algunos tipos de violencia y episodios tácitos de violencia en estudiantes universitarios. Con el fin, de que de esta investigación se deriven estrategias para promover la equidad y erradicar la violencia.

Violencia, Equidad, Percepción de violencia, estudiantes

Abstract

Violence understood as a multidimensional phenomenon, has made it possible to explain how this has been rooted in almost all walks of life of people. As an educational institution, the UTFV aims through its Pro Gender Institutional Equality and Violence Prevention Program to devise strategies to eradicate violence as part of the education on their students, for which the objective of this study was to measure the perception of some types of violence and tacit violence in university students. As a result, this research strategies to promote equality and eradicate violence arising.

Violence, Equality, Violence perception, students

Citación: HERNÁNDEZ-Cruz, María Guadalupe, ROMERO-Rojas, Ruth Marcela, VARGAS-Gutiérrez, Luis Daniel y SÁNCHEZ-LUZ, Leticia. Diagnóstico de la percepción de violencia en estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez y evaluación de las acciones del Programa Institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia. *Revista Sociología Contemporánea* 2016. 3-9: 12-25.

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

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Actualmente el tema de violencia ha abarcado diversos campos de investigación, en donde se enfrentan distintas disciplinas y varias posturas teórico metodológico, que tiene como tarea analizar, explicar o interpretar problemáticas específicas. Esta diversidad de disciplinas y perspectivas muestra su estado normal, que nos lleva al estudio de la historia de la violencia en México.

Además desde la perspectiva biológica nos indica que “la agresión es inherente al ser humano como medio de supervivencia”; un comportamiento con fines de adaptación, seleccionado durante la evolución, (Ostrosky, 1994). Sin embargo, la ciencia actual considera la preponderancia de los factores culturales sobre los biológicos en la determinación de la violencia humana intraespecífica. Con independencia de los propósitos instrumentales o emocionales, y los agentes entre individuos o grupos.

La violencia está presente en todas las culturas, como demuestran los más recientes estudios antropológicos. Lorenz (1988) remarca que los valores culturales dominantes determinan el desarrollo o inhibición de pautas de comportamiento violento a partir de la agresividad natural humana que debe apreciarse, además, la existencia de subculturas de la violencia, cuyos individuos aprenden desde edad temprana a resolver violentamente sus conflictos.

El análisis central de esta investigación se basa en la violencia, desde la percepción en jóvenes estudiantes universitarios, donde será necesario plantear algunos parámetros que sirvan de ejes principales sobre los que apoyar la lectura interpretativa del método.

Por violencia se puede entender como el trato específico con uso de la fuerza para conseguir un fin, para dominar a alguien y así mismo imponer diversas acciones en contra de la voluntad de la persona. (Hirigoyen, 1999).

Con base a los objetivos de lo que se pretende estudiar, de forma genérica, se considera a la percepción como la recopilación de estímulos sensoriales que se reciben a partir de los sentidos, formando una impresión consciente de la realidad física del entorno (Koffka, 1922), mediante una serie de procesos mentales proveniente de estímulos, pensamientos y sentimientos, a partir de su experiencia previa, obteniendo de manera lógica o significado el resultado la causa. Destacando la influencia sobre el auto concepto del individuo así como las metas basadas en sus expectativas, facilitan la obtención conocimientos previos de la relevancia de los mismos y su grado de estructuración, la persistencia y el esfuerzo para la lucha de la equidad, así como los principales factores contextuales a investigar, vinculados con el ámbito intrafamiliar, afectivo, escolar, y de género, siendo algunas de las variables vinculadas al ámbito de violencia pero que tiene su propio peso.

De las relaciones causales entre las variables contempladas, se puede preveer que la importancia de los resultados de la percepción de la violencia en estudiantes universitarios, podrían variar debido a factores de naturaleza interna y externa, así como la influencia de la asimilación a través de estímulos en la persona y su forma de concepción de la vida, además de su forma de adaptación a las diversas necesidades biológicas, reguladas por aspectos culturales; reforzando la idea de la importancia de la educación y programas específicos para la prevención de violencia.

Marco teórico

El origen de las conductas violentas en los humanos ha sido un tema importante de investigación en diferentes disciplinas de estudio, tales como; filosofía, sociología, biología, psicología y psiquiatría. En fechas más recientes, se han sumado a este esfuerzo la neurobiología y la neurofisiología, que buscan en el cerebro las claves para estudiar y prevenir la violencia. Con ayuda de estas disciplinas, junto con novedosas herramientas que permiten obtener imágenes cerebrales, se han conseguido avances, pero todavía hay muchas incógnitas sobre este fenómeno (Guerrero, 2008).

Una de ellas es si la violencia es inherente a los humanos, o se adquiere culturalmente. Así, por ejemplo, en el siglo XVIII, Jean-Jacques Rousseau afirmaba que el hombre es bueno por naturaleza y que la “civilización artificial” es la que lo corrompe. Por el contrario, pensadores como Thomas Hobbes, Sigmund Freud y el premio Nobel de Medicina Konrad Lorenz han sostenido que el humano es naturalmente agresivo y egoísta, y esto sólo se contiene con la cultura. Esta controversia aún no ha podido zanjarse, pero muchas evidencias apuntan a que, como siempre, parece existir la doble influencia de la naturaleza y el medio.

Violencia: Cultura versus Biológica

En las últimas décadas ha cobrado protagonismo la tesis que defiende el predominio de la influencia cultural sobre la biológica, en la explicación de la violencia humana. En unos casos, se ha excluido cualquier alusión biológica o instintiva, en otros (la mayoría), se aminora la capacidad de influencia que autores como Lorenz (1988) o Eibl-Eibesfeldt (1987) podían ver en la biología humana para explicar los actos violentos.

En definitiva, el factor dominante en la investigación científica actual acepta la convivencia de ambos factores, el biológico y el cultural, como determinantes de la agresividad humana, pero destacando la superior capacidad explicativa de este último.

Esta visión integradora ha encontrado eco no sólo en investigadores aislados, sino también en aquellas instituciones que impulsan el estudio y la explicación de la violencia humana intra específica de manera interdisciplinar.

Como últimos estudios José Sanmartín (2001) ha abordado esta eterna dualidad causal en el estudio de los comportamientos violentos humanos desde una perspectiva que destierra la dicotomía excluyente en el estudio de la violencia: “la biología nos hace agresivos, pero es la cultura la que nos hace pacíficos o violentos”.

La cultura, entonces, viene a jugar un papel fundamental a la hora de inhibir esa agresividad benigna de la que hablaba Fromm (1987), o, por el contrario, cuando hipertrofia esa agresividad natural generando actos de violencia, es decir, cuando se convierte en una conducta dañina para otro ser vivo sin que esta acción tenga alguna utilidad biológica aparente. Y esto parece ser así en todas las culturas del planeta.

Lo ciertamente importante es que parece existir unos hábitos culturales que reducen la agresividad natural, y otros que potencian la aludida hipertrofia en beneficio de la agresión, como ocurre con determinadas subculturas de la violencia presentes en nuestro entorno. En el primer caso, se habla de agresividad. En el segundo, de violencia, una vez han operado los factores culturales.

La subcultura de la Violencia

A lo largo de la historia de la violencia, hemos visto su contraste con diversos aspectos que dan paso a la cultura condiciona vivamente como la inhibición o desarrollo de la agresividad humana, con objetivos instrumentales o emocionales muy diversos. En el seno de todas las culturas se desarrollan a su vez subculturas que mantienen el comportamiento violento como criterio unificador y valor preponderante en sus actos sociales. La expresión subcultura de la violencia, muy aceptada en la actualidad, fue acuñada hace unas décadas por Wolfgang y Ferracuti (1982). Se habla además, de la existencia de una subcultura de la violencia, que “implica que existen juicios de valor o todo un sistema social de valores que, siendo parte de otro sistema más amplio y central, ha cristalizado aparte. Analizada la situación desde la cultura dominante y más amplia, los otros valores de la subcultura segregan a la primera y obstaculizan la integración total, causando en ocasiones conflictos abiertos o encubiertos” (Imbert, 1992).

Entre la cultura dominante, o generatriz, y la subcultura se establecen suficientes nexos en forma de valores compartidos que permiten la relación sin determinar necesariamente la separación entre ambas. Entonces por subcultura, se entiende como la constitución de individuos que comparten valores y normas de conducta, lo que no implica que necesariamente estos sujetos formen grupos, pues puede darse la circunstancia de que los integrantes de la subcultura no mantengan habitualmente contacto físico entre ellos, estando muy distanciamiento distribuidos en el espacio.

Además, para que exista subcultura, el cuadro de valores de la misma debe gobernar la conducta de sus integrantes ante un número importante de situaciones sociales, ante las cuales la respuesta es considerada obligada y fácilmente previsible.

Por supuesto, estas normas requieren sanciones correspondientes, lo que afirma la supervivencia de una subcultura. (Garrido, 2003). En ocasiones, estos mecanismos sancionadores, que pueden llegar al extremo de la exclusión o la muerte del sujeto infractor, funcionan de manera más efectiva que la mayoría de las leyes que gobiernan sociedades más amplias.

Violencia Psicológica de Género

La violencia psicológica de género constituye una de las formas predominantes, generalizadas y efectivas que facilita el ejercicio del poder. La mayor incidencia de violencia psicológica de género se da en el ámbito de las relaciones de pareja, donde se concentra y cristaliza lo referente a cada género, pues cada uno asume como rol fundamental el de hombre o mujer, haciéndose más legítima la expresión de la violencia. Esta, en las relaciones de pareja, está condicionada, en gran medida, por elementos arraigados de la cultura patriarcal.

La presencia de la violencia psicológica en la pareja, incluye el hecho de que la víctima y el victimario tengan una relación previa generalmente íntima, que el factor de la convivencia haya sido importante para el desencadenamiento de la violencia, así como que el domicilio sea el lugar más frecuente en que se manifieste, lo que provoca que se incremente el riesgo de futuras conductas similares en sus miembros, y que se transmita esta conducta a las nuevas generaciones (Martínez, 2009).

Lo anterior, convierte a la “Violencia” como uno de los problemas más acuciantes que enfrenta la humanidad en el siglo XXI, convirtiéndose en una de las formas más usuales de resolver conflictos entre las personas.

Es hoy un problema social de gran magnitud que afecta sistemáticamente a millones de personas en todo el planeta en los más diversos ámbitos, sin distinción de país, raza, edad, sexo o clase social. La violencia psicológica de género, como forma encubierta de agresión y coerción, por lo poco observable y comprobable de sus secuelas, y, por tanto, su difícil detección, es cada vez más utilizada. Su uso refleja, en muchas ocasiones, las relaciones de poder que jerarquizan y colocan lo masculino como eje de toda experiencia, incluyendo las que tienen lugar en el ámbito familiar. La violencia psicológica de género expresada en el ámbito familiar adquiere matices diferentes en dependencia del contexto en el que tiene lugar (Hernández, 2009). El ámbito rural generalmente acoge a familias con características muy particulares: bajos niveles de escolaridad, resistencia al cambio, estilos de afrontamiento y de comunicación inadecuados. Lo anterior propicia que en esta zona persistan los patrones de la cultura patriarcal con mayor solidez que en las áreas urbanas, y por tanto, la mujer figure como víctima específicamente ante la violencia.

Violencia contra la mujer

La violencia contra la mujer es considerada por organizaciones internacionales y gobiernos como un problema de salud pública de primer orden, que requiere de una voluntad política para establecer objetivos y estrategias eficaces en función de la prevención y un seguimiento constante. De acuerdo a la Declaración y Programa de Acción de Viena en 1993 estableció que los derechos de la mujer y la niña son parte de los derechos humanos universales. En 1996, la Organización Mundial de la Salud (OMS) reconoció que la violencia contra la mujer es un problema de salud pública, teniendo en cuenta las consecuencias peligrosas que sobre la salud y el sistema sanitario esta tiene.

La magnitud que ha alcanzado en los últimos años, hace que la violencia se encuentre actualmente entre las prioridades de este sector. Nuestro país en ese mismo año fue el primero en firmar la convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer y el segundo en ratificarla. (Perojo, 2013).

La OMS (Organización Mundial de la Salud) ha planteado la necesidad de que se estudie esta problemática y los elementos que contribuyen a que se manifieste, demandando la implementación de programas nacionales, así como de proyectos locales que contribuyan desde las instituciones del sector de la salud a su solución.

Violencia Intrafamiliar y domestica: Conceptualización

La violencia ejercida por unos miembros de la familia sobre otros ha sido objeto de interés en los últimos años, (Langhinrichsen- Rohling, 2005), en los que ha pasado de ser menospreciada, para ser símbolo alarmante en la salud integral del individuo.

La violencia familiar es...“Todo acto u omisión sobrevenido en el marco familiar por obra de uno de sus componentes que atente contra la vida, la integridad corporal o psíquica, o la libertad de otro componente de la misma familia, o que amenace gravemente el desarrollo de su personalidad” (Consejo de Europa, 1986).

Abuso de poder, sobre personas percibidas vulnerables por el agresor pues está asociado con variables como el género y la edad de las víctimas y, entre ellas, las más vulnerables dentro del núcleo familiar. La relación de abuso es una situación en la que una persona con más poder abusa de otra con menos poder para controlar la relación.

Una forma de violencia estructural, pues para que ocurra es necesario un cierto nivel de aceptación y tolerancia social (de la cultura, el derecho, la ideología, etc.) hacia esa violencia con influencia en la expresión de dinámicas familiares anímicas, basadas en una desigualdad o asimetría de poder. Igualmente, la violencia familiar: No tiene cultura, raza, sexo, clase social ni edad. Se basa en el excesivo “respeto” hacia la vida privada: la sociedad se resiste a intervenir. (Vera, 2006).

Es un estilo de vida: por frecuente se la considera normal. Se la ha de hacer visible e inadmisibles. Silenciarla es generarla: consentir modelos inadecuados. Afecta a los derechos humanos de las víctimas, teniendo en cuenta, asimismo, la incidencia de los fenómenos violentos intrafamiliares ejercidos contra la personas y su integridad.

Enfoque integral de la Violencia Familiar

Las manifestaciones de violencia que tienen su origen o justificación en procesos intrafamiliares cada vez van en aumento, a la vez que se reduce la aceptación de estas situaciones por parte de las víctimas en una sociedad que tiende a asumir como uno de sus valores fundamentales la tolerancia cero, frente a este tipo de conductas. Los enfoques tradicionales basados en la atención de la víctima y el agresor, olvidan los numerosos puntos en común que tienen estos fenómenos. Un enfoque integral de la violencia familiar debería, en primer lugar, orientarse hacia la prevención de la violencia en este ámbito creando competencias de comunicación, relación afectiva y disciplina que superen las habituales asociaciones entre violencia-machismo-autoridad entre ellas, las más vulnerables son las mujeres, los niños, los adolescentes, las personas mayores y las personas con algún tipo de disminución (física, psíquica o sensorial).

La relación de abuso es una situación en la que una persona con más poder abusa de otra con menos poder para controlar la relación. La violencia familiar, en general, y los malos tratos infantiles, en particular, son algunos de los problemas más graves que afectan negativamente al desarrollo y socialización de los niños y niñas (Gelles, 1993).

En realidad, la violencia es el uso del poder en negativo. Otras formas de poder son el amor y la autoridad (uso del poder en positivo). A su vez, el castigo puede ser violento (físico, psicológico o sexual) o no violento (disciplina positiva) (Horno, 2005).

La utilización de la denominación “violencia familiar” no supone en ningún caso la equiparación de los dos términos que la componen. Al contrario estimamos que se trata de una perspectiva útil de estudio y de intervención temprana en unos fenómenos que cada día están más presentes en nuestra sociedad.

Violencia en la Relación de Noviazgo: Jóvenes Universitarios. La ocurrencia de la violencia se puede identificar desde los mismos orígenes del ser humano. Sanmartín (2001) asegura que el componente biológico del ser humano lo lleva a ser agresivo, pero es la cultura la que lo habilita para ejercer un control sobre dicho comportamiento, permitiendo a través de la familia un moldeamiento respecto a la forma como cada individuo actúa en sociedad. Al respecto, se puede considerar que existen en cada pareja dos realidades emocionales: la que es producto de la historia de aprendizaje del varón y la que es propia de la mujer. Las diferencias entre ambas perspectivas será lo que marcará los posibles conflictos en la relación de pareja, derivados de las diferentes conceptualizaciones o significados psicológicos que cada integrante pueda tener de las experiencias vividas.

Las diferentes maneras de interpretar el entorno por parte de cada integrante de una pareja y actuar en consecuencia tienen relación con los estilos de crianza a los cuales fueron sometidos, ya sea mediante una férrea disciplina o una comprensión empática, indiferencia o cariño, y ambos pueden tener profundas consecuencias en su vida emocional y, por consiguiente, en sus relaciones posteriores (Goleman, 1999).

Pese a su importancia, el tema de la violencia ha sido escasamente estudiado en México y en América Latina, y las agresiones durante el noviazgo han sido mucho menos estudiadas que la violencia marital; sin embargo, algunas revisiones, como las de Barnett, Miller-Perrin y Perrin (1997) y González (2001) sugieren que su incidencia puede ser más elevada, aunque sus consecuencias no sean generalmente tan graves.

Las investigaciones indican que la violencia en el noviazgo es vista por los jóvenes como algo natural o normal. No reconocen de forma clara un noviazgo violento, por lo que hay violaciones recurrentes, infecciones de transmisión sexual, ausencia de placer, baja autoestima, desertión y escaso rendimiento escolar, trastornos alimenticios, agresiones físicas, inestabilidad emocional, embarazos precoces, utilización de sustancias adictivas y suicidios. Además, existe el peligro de que vivir con violencia se convierta a la postre en una forma de vida erróneamente natural y que las personas pueden acostumbrarse a ella sin percatarse de que los episodios violentos ocurran con más frecuencia y mayor intensidad. Asimismo, se ven involucradas creencias irracionales entre los jóvenes destacando frases como “El que bien te quiere te hará llorar”, que ilustran la aceptación social de la violencia en el noviazgo, misma que la familia tiende a reproducir, de acuerdo con los resultados obtenidos de un estudio realizado por una agencia mexicana de noticias (Velasco, 2007).

En los últimos años, la violencia en general se ha convertido en un importante problema social que impacta y domina en gran medida a nuestra sociedad, sin importar clase social, religión, sexo, edad, raza o nivel educativo.

Amor y violencia en el espacio afectivo

Abarcando la simbolización de la violencia en los diferentes aspectos ya mencionados, sobre sale la violencia en el espacio afectivo, que subyace en la raíz de nuestro código amoroso, en el modo mismo en que se conciben las relaciones y la vida familiar, cohabitada en aspectos tanto internos (corazón, cerebro), como externos (espacio habitable), que es continuamente alimentada por los actuales “conformadores” de nuestra educación sentimental: videojuegos, series de televisión, novelas de grandes lanzamientos, películas, teatro, etc.(Toajas, 2012).

Es necesario, por tanto, comprender que nuestro imaginario amoroso es heredero de la sociedad patriarcal, es su imaginario.

Las mujeres con mucho dolor, mucho esfuerzo y mucho coraje hemos conquistado espacios de libertad en el trabajo, en las costumbres y en la vida familiar, pero ni las mujeres ni los hombres hemos modificado en la misma proporción nuestros espacios afectivos.

Ahí está el peligro y también el reto de futuro, la tarea por hacer. Esta tarea tampoco será fácil, nunca lo ha sido y está en las manos de los hombres y las mujeres jóvenes.

En cuestiones culturales, las relaciones sociales nos definen, nos permiten reconocernos en el grupo, saber quiénes somos.

Amor, sexo y familia son elementos esenciales de estas relaciones, siempre lo han sido, la literatura así lo ha reflejado desde la antigüedad, si bien es idea más reciente la creencia de que los tres han de converger, han de reunirse necesariamente en un solo individuo y en una relación que, además, ha de ser duradera –“hasta que la muerte os separe”-. (Faludi, 1993). “La mitificación de lo femenino y la mistificación del amor considerado como una religión.” (Toajas, 2012).

Estereotipos

La sociedad contemporánea, se ha ido forjando a través de ideas y formas de percepción cultural mediadas por la influencia del medio en el que se vive, caracterizado por aspectos como; cualidades y habilidades, que solo comparten un selecto grupo de individuos o persona específica, buscando justificar una cierta conducta en relación a determinada categoría social. Es por esto que algunos estereotipos y su modo de concepción son aceptados por una gran parte de la población, adultos y jóvenes, definiéndola en ocasiones como “verdades universales” y como algo consustancial a lo masculino y lo femenino; es decir, como algo imposible de cambiar.

Entre los gustos y expectativas respecto a los modelos de hombre/ mujer ideal y respecto a sus relaciones, reproducen modelos tradicionales avalados por las convenciones que los medios de comunicación. (Hardisson, 2011).

Entre estos estereotipos marcados y aceptados comúnmente en la sociedad de acuerdo a su formación, contexto, naturaleza e historia, resultan ratificadas de manera significativa, redefiniendo el grado de formación y percepción del individuo, resultando muy difíciles de combatir, debido a que son aceptadas como verdades incuestionables.

Como ejemplo específico se encuentran los patrones de “belleza” en ambas partes (femenina y masculina), la sexualidad, Capacidades intelectuales, etc. Por el contrario, modificar estos estereotipos es la única posibilidad que tenemos de avanzar en igualdad y hacer desaparecer la violencia de las relaciones amorosas, fuera de singulares casos de trastorno o enajenación. (Toajas, 2012).

Violencia Escolar en el Aula: Relación Alumno- Profesor

Es muy importante conocer aspectos determinantes en la obtención del conocimiento y aprendizaje del alumno, debido a que es parte de su formación y desarrollo integral, moral, y físico; que forjará parte de su carácter y temperamento, importantes para su desenvolvimiento posterior en la sociedad.

En contraparte, actualmente es bien sabido que uno de los principales problemas que se detectan actualmente en los centros educativos es el elevado nivel de agresividad y violencia existente. En muchos casos estos abusos terminan en violencia física (Moreno & López 2009), pero la antesala de estos actos agresivos está precisamente en la violencia verbal y en los problemas de comunicación, independientemente de los factores sociales que puedan actuar de fondo.

3. Método

Sujetos. Se determinó una muestra probabilística de 390 alumnos, respecto al total de alumnos matriculados en la UTFV durante el cuatrimestre 2015-3 a través del método simple, con un error estándar de 0.0015 y $p(1-p)$.

Aparatos y materiales

- Computadora.
- Software SPSS (Statistical Package for Social Science) para Windows V.22 en español.

- 390 copias simples de la encuesta denominada “Programa institucional pro equidad de género y prevención de violencia”.

Instrumentos:

Encuesta diseñada exprofeso, con un total de 40 reactivos, de los cuales 39 fueron preguntas cerradas y una abierta. Estas estaban divididas por tipos de violencia que los estudiantes pudieran experimentar en esta etapa del ciclo vital:

- Violencia escolar, exploraba las conductas de acoso escolar, bullying, violencia docente, tanto como el haberlas ejercido o haber sido víctima de estas.
- Violencia de género, exploraba el conocimiento de los encuestados sobre la conceptualización de este tipo de violencia, el haber sido víctima de ella o conocer personas cercanas que hayan sido sufrido de violencia de género dentro de la universidad.
- Violencia en el noviazgo, exploraba tanto del haber ejercido violencia en el noviazgo como haberla padecido y las conductas que se han asociado a esta.
- Violencia intrafamiliar, exploraba si se había padecido o se experimentaba este tipo de violencia en las relaciones familiares.

Cada una de las áreas que se indagaban mediante la encuesta consideraba preguntas genéricas que iban dirigidas a medir la percepción de eficacia de las acciones realizadas por el programa institucional pro equidad de género y no violencia.

Diseño. Se realizó una investigación descriptiva y exploratoria, cuasi experimental.

Procedimiento. Se determinó la muestra de 390 alumnos, del total de alumnos que el departamento de Servicios Escolares reporto se encontraban matriculados en la UTFV en el periodo 2015-3 con un método simple, considerando un error estándar de 0.0015 y $p(1-p)$, calculada a través del software SPSS V. 22 para Windows.

Los alumnos fueron encuestados en sus salones de clases, en grupos de aproximadamente de entre 15 a 25 alumnos los cuales se eligieron azarosamente, cuidando que existirán grupos de todas las divisiones académicas y de ambos turnos escolarizados y de la modalidad ejecutiva de la UTFV.

En el aula, los encuestadores informaron a los alumnos sobre el anonimato de los datos y a quienes después de haber recibido esta información estuvieron de acuerdo en participar, se les entregó una copia de la encuesta; esta se realizó por auto aplicación y el tiempo promedio por grupo para contestarla fue de 10 minutos.

Una vez recolectadas las 390 encuestas se realizó una base de datos para procesarlos a través del software SPSS de manera cuantitativa y usando estadística descriptiva.

4. Resultados

De los 390 alumnos encuestados 49.7% (194) fueron mujeres y el 47.9% (194), fueron hombres, nueve encuestas no especificaban el dato que es correspondiente al 2.3% con una edad promedio de 17.8 años con desviación estándar de 6.57.

De acuerdo a la división académica donde se encuentran inscritos, se observaron las siguientes frecuencias: administración 128 alumnos (33%), artes gráficas 16 alumnos (4%), contabilidad 108 alumnos (28%), mantenimiento industrial 39 alumnos (10%), tecnología ambiental 12 alumnos (3 %), tecnologías de la información y comunicación 84 alumnos (22%).

Violencia escolar

De los 390 alumnos encuestados, el 90.8% (354) manifiestan conocer que es el bullying o violencia escolar, del total de la muestra solo el 12.1% considera haber vivido uno o más episodios de bullying durante su estancia en la UTFV, de ese 12.1% se encuentran tres tipos básicos de comportamientos mediante los cuales se manifestó (ver, Gráfico 1), el más común son los apodos o abuso psicológico (6.7%), seguido de acoso o instigación (6.2%) y finalmente los golpes (2.8%); este abuso según las encuestas suele ser cometido por compañeros del mismo grupo (89.5%) y por alumnos de otro grupo distinto al que se encuentran inscritos (8.5%)

Tipo de Manifestaciones Conductuales de Bullying

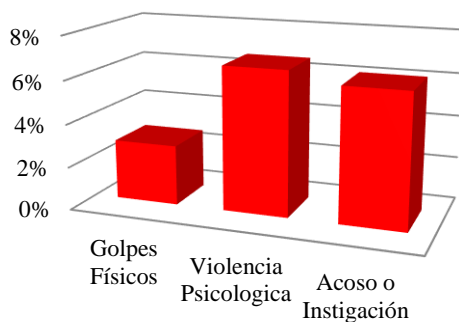


Gráfico 1 Tipo de Manifestaciones Conductuales de Bullying que han experimentado los alumnos de la UTFV

Como se ha citado en el párrafo anterior solo el 12.1% dice haber experimentado violencia escolar, contrasta con la pregunta. ¿sabes de alguien que haya sido víctima de bullying durante su estancia en la UTFV? Las cifras despuntan pues el 34.1% dice conocer a alguien que ha sido víctima de bullying mientras el 62.8% no ha conocido a alguien que haya sido víctima de bullying, el 20.3% dice haber presenciado esa manifestación de bullying y que esta ocurrió por arte de un compañero del mismo grupo (20.3%).

Respecto al 20.3% que dice haber presenciado una manifestación de conducta violenta (bullying) su comportamiento fue como sigue: no hacer nada 17.7%, avisar a alguien de autoridad 6.2%, oponerse pacíficamente al agresor, pidiéndole que deje dejara en paz a la persona que agredía 15.4%. Sin embargo esta medida no sirvo para que el comportamiento dejara de pasar en e 45.6% de los casos.

Violencia en el noviazgo

El 12.1% de la muestra dice haber tenido un noviazgo violento respecto al último año, mientras que el 87.4% nunca ha tenido una relación de noviazgo violenta. El 13.1% del total de encuestados dicen haber sido quien violentaba a su pareja o ex pareja por lo menos una vez respecto al último año. Mientras el 2.6% manifiestan haber sido violentados por sus parejas.

Las conductas a través de las cuales se manifiestan la violencia en el noviazgo que han experimentado los alumnos universitarios (ver, Gráfico 3), se distribuyen principalmente en: violencia física (nalgadas, pellizcos, bofetadas o golpes en partes no visibles del cuerpo) 8.7%, violencia psicológica (amenazas, chantajes, intentos de coerción, etc.) 3.1% y violencia verbal 2.8%.

Para los casos que mencionan haber ejercido o sido víctima de violencia, el 20.3% dice haber experimentado entre uno y cinco episodios durante el noviazgo, mientras que el 71.3% dice que hubo en promedio entre seis a diez episodios antes de terminar la relación.

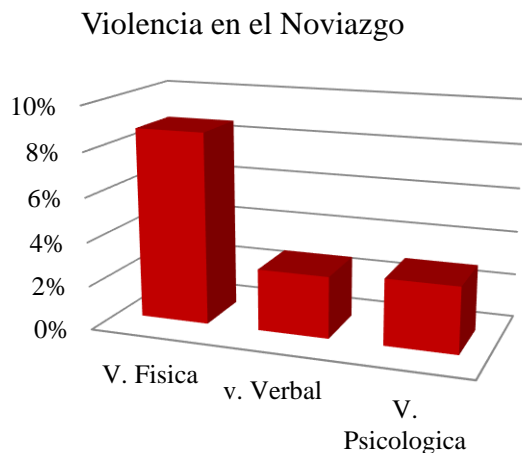


Gráfico 2 Violencia en el Noviazgo

Solo el 7.9% del total de los casos encuestados conocen a alguien que considere este en una relación de noviazgo violenta.

Violencia de género

El 11.5% dijo saber que se considera violencia de género, mientras que el 78.7% no conoce este concepto.

El total de los alumnos encuestados respondió esta sección pese a la instrucción que era solo para ser contestadas por las mujeres, debido a la conceptualización de la violencia de género.

De modo que el 7.9% (el total de estas encuestas corresponden a mujeres) manifiesta haber sido víctima de discriminación por su condición de mujer, mientras que el 77.4% dice no haberlo sido.

El 6.9% dice que esta discriminación por género, ocurrió dentro de a UTFV y que provino de: compañeros del grupo 7.8%, profesores 80.4% y administrativos 11.9%.

El 13.6% dice haber sido obligada reproducir estereotipos de género en vestimenta o comportamientos y tan solo el 4.1% ha manifestado abiertamente su descontento con ello.

Discriminación.

El 8.2% citaron haber sido discriminados por otras razones que no sea la condición de género, sin especificar la causa.

Violencia intrafamiliar.

El 10.5% dice haber experimentado por lo menos un episodio de violencia intrafamiliar durante su vida, quien violento fue: el padre (34%), la madre (30%) los hijos (22%) El tipo de violencia más común es la violencia física (golpes) con 56% y violencia económica o patrimonial como 42%.

Solo en el 5.3% de los casos la violencia intrafamiliar ocurre de manera habitual, en por lo menos dos ocasiones al mes 23% y en dos ocasiones al año 69%.

El total de los casos que citan este tipo de violencia como habitual jamás la han denunciado ante autoridades.

Evaluación de las acciones del programa institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia.

Tipo de Manifestaciones Conductuales de Bullying

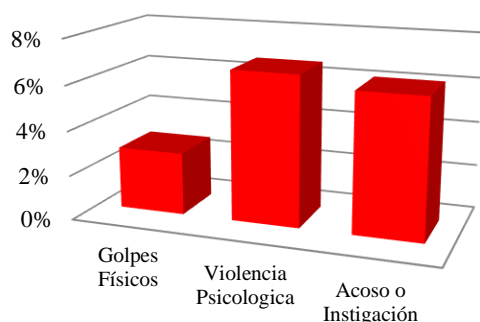


Gráfico 3 Tipo de Manifestaciones Conductuales de Bullying que han experimentado los alumnos de la UTFV

El 79.5% de los alumnos encuestados conocen alguna de las actividades que se realizan a través del departamento de servicios estudiantiles con el fin de promover la equidad de género y prevenir la violencia, mientras que el 12.3% jamás ha participado en ninguna de las actividades.

En el Gráfico 3 se observan las actividades que se realizan y que los encuestados relacionan directamente a prevenir la violencia escolar o bullying.

De acuerdo a su percepción califican las actividades de la siguiente forma: muy buena (42.9%), buena (23.3%), regular (30.2%), mala (2.8%) y muy mala (2.3%)

En el Gráfico 4 se observan las actividades en las que los alumnos encuestados han participado, con temáticas relativas a la prevención de la violencia en el noviazgo, siendo las conferencias la más citada con el 46.7%.

Actividades para prevenir violencia en el Noviazgo.

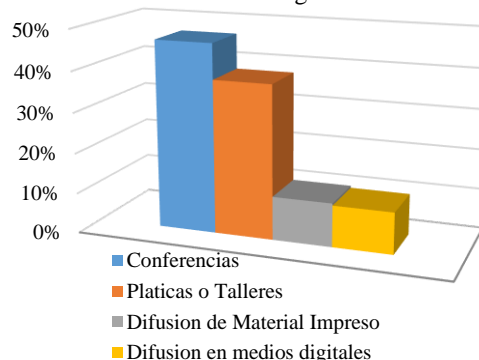


Gráfico 4 Actividades para prevenir Violencia en el Noviazgo

En la calificación de la eficacia de estas actividades para prevenir la violencia en el noviazgo, el 64.9% la calificó como muy buena, y el 26.7% como buena, el 8.5% no contestó este apartado. Para las actividades relativas a promover la equidad de género y prevención de violencia (ver, Gráfico 5) la más citada con el 52.3% fue el activismo en los pasillos de la universidad a través de la iniciativa OrangeDay, seguida por las conferencias con 20% y la distribución de materiales impresos con el 11.8%.

Iniciativas para Promover la Actividad de Genero

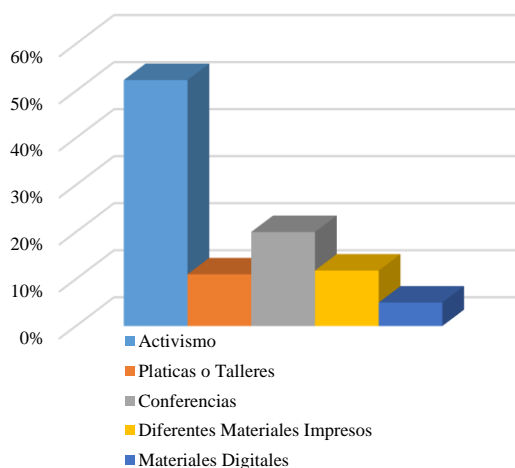


Gráfico 5 Iniciativas para promover actividad de género

En cuanto a la calificación que otorgan a las actividades observamos que el 10.5% no respondió a esta pregunta, el 5.9% las considero muy buenas y el 83.6% las califico como buenas.

Conclusiones

Los resultados del diagnóstico de percepción de violencia en estudiantes universitarios de la UTFV, fueron alentadores, pues del 100% de la muestra, solo el 12.1% mencionan tener conocimiento de un episodio de violencia escolar (como testigos o por haberlo experimentado directamente), por lo tanto no es significativo, sin embargo es importante prestar atención a los casos de violencia escolar.

Respecto a la violencia en el noviazgo e intrafamiliar, a pesar de no ser directamente violencia directamente vivenciada en la universidad, si puede afectar el rendimiento académico y en general el de desarrollo integral de los estudiantes, la violencia más usual es la física a través de golpes, nalgadas, o pellizcos.

En cuanto a la violencia de género, se observó que los estudiantes no tienen una percepción clara sobre el concepto, sin embargo indican que han sabido o experimentado algún episodio de violencia de género, la cual proviene en el 6.9% de los casos de un acto hecho por el cuerpo docente, al reproducir estereotipos de género.

La importancia de medir la violencia en distintos tipos y áreas de la vida de los estudiantes, deriva de que dentro del programa pro equidad de género y prevención de violencia, pueden generarse acciones que modifiquen la forma de pensar y actuar de los alumnos, de modo que directamente se pueda incidir en estas problemáticas.

En la evaluación de las estrategias usadas por el programa institucional, que el activismo es aquella que a la percepción de los alumnos les resulta más importante por encima de otras actividades más estructuradas como las pláticas y talleres o conferencias, esto lo atribuimos a la cercanía que ofrece la modalidad, por lo que es necesario continuar con ello e incorporar otros temas para incidir en diversas esferas de la modificación de estereotipos y creencias a fin de mejorar el tejido social.

Referencias Bibliográficas

Barnett, O., Miller-Perrin, C. y Perrin, R. (1997). Family violence across the lifespan. London: Sage.

Díaz-Guerrero, R. (1993). Abnegación: un factor cardinal en la personalidad de los Mexicanos. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 9(2), 1-9.

Eibl-Eibesfeldt, I. (1987): El hombre preprogramado. Madrid: Alianza.

Escamez, J. (Coord.) (2008) Educación en la igualdad de Género: cien propuestas de acción. Valencia: Brief Ediciones.

Faludi Susan C.(1993): Reacción. La guerra no declarada contra la mujer moderna, Anagrama, Barcelona.

Fromm, E. (1987): Anatomía de la destructividad humana. Madrid: Siglo XXI.

Garrido Lora, Manuel (2003) La cultura comunicada en el origen de la violencia humana. *Sphera Pública*, núm. 3, publicación anual, 2003, pp. 39-54 Universidad Católica San Antonio de Murcia Murcia, España

- Gelles, R. J. (1993) "Family violence", en Hampton, R. L; Gullota, T. P. (eds) Family violence. Prevention and treatment. Londres: Sage Publications.
- Goleman, D. (1999). La práctica de la inteligencia emocional. Madrid: Kairos
- González, R. (2001). Violencia en parejas jóvenes. Análisis y Prevención. Madrid: Pirámide.
- Hardisson Rumeu, Ana (2011): Hacia una crítica de la imaginación patriarcal, Ediciones Idea, Santa Cruz de Tenerife.
- Hernández Flores, N. (2003): "Cortesía y contextos socioculturales en la conversación entre familiares y amigos", D. Bravo (ed.) Actas del Primer Coloquio del Programa EDICE 'La perspectiva no etnocentrista de la cortesía: identidad sociocultural de las comunidades hispanohablantes', Estocolmo: Programa EDICE, Universidad de Estocolmo, pp. 121-127.
- Hernández Fox LA. Mujer y violencia en la Cuba decimonónica: el caso de María Pérez. Rebelión.
- Hirigoyen MF. El maltrato en la vida cotidiana. Buenos Aires: Editorial Paidós; 2003. p.12-5.
- Hirigoyen, Marie-France (1999) El acoso moral: el maltrato psicológico en la vida cotidiana. Barcelona: Paidós,
- Hirigoyen, Marie-France, El acoso moral: el maltrato psicológico en la vida cotidiana, Ed. Paidós, Barcelona, 1999.
- Horno, P. (2005) "Amor, poder y violencia" Save the Children España.
- IMBERT, G. (1992) Los escenarios de la violencia: conductas anómicas y orden social en la España actual. Barcelona: Icaria.
- Koffka, K. (1922). Perception: An introduction to the Gestalt-theorie. Psychological Bulletin, 19, 531-585.
- Langhinrichsen-Rohling, J. (2005). Top 10 greatest «hits»: Important findings and future directions for intimate partner violence research. Journal of Interpersonal Violence, 20, 108-118.
- Lorenz, K. (1988) La acción de la naturaleza y el destino del hombre. Madrid: Alianza
- Martín Echarri, Miguel y Tojas Roger, M^a Victoria (2008): "El deseo y la palabra II" en Cuadernos del Ateneo n° 26.
- Martínez Roig, A. / PAUL, J. (1993): Maltrato y abandono en la infancia. Barcelona: Martínez Roca
- Millett, Kate (2010): Política sexual, Cátedra, Madrid.
- Moreno, D.-López, J.M. (2009): "La agresividad verbal en el aula". En: Fuentes, C.-Alcaide, E. (ed.)(2009): Descortesía, agresividad y violencia verbal en la sociedad actual, Sevilla: UNIA (en prensa).

El modelo educativo desde la perspectiva estudiantil

ESPERICUETA-MEDINA, Marta Nieves*†, FLORES-YAÑEZ, Sara M. y SOLIS-SOLIS, Verena

Recibido Octubre 10, 2016; Aceptado Diciembre 20, 2016

Resumen

El presente trabajo muestra los significados psicológicos que alumnos de segundo y octavo semestre de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación y Letras Españolas tienen sobre Modelo Educativo, como también la importancia que le dan a cada uno de los significados considerando que hace un año Nuestra Universidad inicio con la su implementación. Se utilizó la Técnica de Redes Semánticas Naturales Modificadas; El instrumento fue aplicado a 80 estudiantes activos con edades entre los 17 y 51 años inscritos en los primeros y últimos semestre de las carreras a nivel Licenciatura que oferta la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la UAdeC a partir de la cual se logró recabar información respecto al Índice de Consenso Grupal respecto a Modelo Educativo que los estudiantes manifiestan. Los resultados obtenidos fueron base para llevar a cabo un análisis que permitiera conocer la percepción del alumnado respecto del modelo educativo, que es en sí su quehacer diario. El artículo muestra un Consenso Conceptual Grupal respecto a Modelo Educativo mismo que se matiza por cierto número de palabras definidoras entre las que es posible a través de la Técnica establecer distancias semánticas cuantitativas.

Modelo Educativo

Abstract

This work shows the psychological meanings sophomores and eighth semester of the Bachelor of Science in Education and Spanish lyrics have on educational model, as well as the importance given to each of the meanings considering that a year ago Our University start with implementation. Modified Technique Natural Semantic Networks was used; The instrument was applied to 80 active students aged between 17 and 51 years enrolled in the first and last half of the races at level degree offered by the Faculty of Science, Education and Humanities UAdeC from which managed to gather Index information on the Consensus Group regarding educational model that students manifest. The results were the basis for carrying out an analysis that would know the perception of students about the educational model, which is itself their daily work. The article shows a Conceptual Consensus Group regarding same educational model that is qualified by a number of defining words among which is possible through the Technical establish quantitative semantic distance.

Educational model

Citación: ESPERICUETA-MEDINA, Marta Nieves, FLORES-YAÑEZ, Sara M. y SOLIS-SOLIS, Verena. El modelo educativo desde la perspectiva estudiantil. Revista Contemporánea 2016. 3-9: 26-.

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: mnieves@uadec.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Una de las tareas fundamentales de las instituciones de Educación Superior (IES) es dar respuesta a los retos que les plantea su entorno en los diferentes ámbitos y que les exigen la implementación continua de cambios para mantener su vigencia. La época actual, caracterizada por diversos y complejos fenómenos de la llamada globalización, implica un cambio constante, rápido y complejo, caracterizado entre otras cosas por la diversidad de las fuentes de acceso al conocimiento, a la que tiene acceso la gran mayoría de los estudiantes y que obliga al sistema Educativo a desarrollar modificaciones en sus funciones, particularmente en lo que concierne a su tarea de generación y distribución social de conocimiento.

En este mismo sentido García Guadilla (1997) y Tunnermann (1996), han señalado que uno de los retos fundamentales de las universidades es el relacionado con plantearse una propuesta que implique entre otras cosas una nueva formas de construir y acceder al conocimiento. Los cambios que ha de hacer la universidad pues, no se limitan solo a las formas en que se produce conocimiento, sino también, de manera ineludible, a las modalidades en que se hace llegar a los individuos, a través de prácticas y dinámicas de enseñanza y de aprendizaje. En el ámbito internacional es bien conocido que los Modelos Educativos vigentes de formación profesional resultan inadecuados frente a las características del nuevo contexto esto dado que la formación de los perfiles profesionales se ha limitado al espacio escolar, en donde los estudiantes adquieren habilidades y, eventualmente, actitudes y valores implicados en los perfiles establecidos, tomando como referencia a las características del estudiante, sus procesos cognitivos y socioafectivos, así como la actividad que realizarán como profesionales.

Las formas de aprender y el aprendizaje en sí, es hoy por hoy uno de los mayores desafíos de nuestra sociedad.

Si tomamos en cuenta que el individuo se desenvuelve en un mundo cada vez más complejo y cambiante, y que no es posible concebir un profesionista formado con las destrezas básicas, con un conjunto predeterminado y finito de saberes adquiridos en un escenario escolarizado.

Sabedores de que el ser humano aprende a lo largo de toda su vida, en diversos espacios y que además, debe aprender a sacar provecho de su experiencia, de sus éxitos y sus fracasos y transferirlos a nuevos contextos para resolver los retos que le plantean.

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad entonces de generar condiciones que posibiliten a los individuos al logro de aprendizajes relevantes para lograr su inserción social y productiva así como la construcción de una identidad personal, dentro de un contexto sociocultural determinado.

Para ello, están obligadas a incorporar alternativas innovadoras que impulsen la apropiación del conocimiento, transformando su organización interna, articulándose de manera más pertinente con la comunidad y con el mercado, creando redes académicas con otras instituciones.

El currículo pues tiene que modificar su diseño tradicional para enfocarse más directamente al aprendizaje, incorporando los ejes que propone Jacques Delors: conocer, hacer, aprender, convivir, ser.

Es así que El Modelo Educativo para nuestra Universidad tiende a ser un instrumento de gestión que contribuirá a la toma acertada de decisiones de los universitarios y sus autoridades, con el objetivo de, entre otras cosas, coadyuvar a la construcción de una comunidad de aprendizaje que impacte en la formación integral de los estudiantes buscando satisfacer con calidad y pertinencia a los retos que enfrenta nuestra Universidad, de ahí la importancia de indagar acerca del concepto que nuestros estudiantes tienen respeto al Modelo Educativo.

Antecedentes

Los organismos internacionales -UNESCO, OCDE, Banco Mundial, FMI- así como las dependencias que formulan la política educativa en nuestro país, coinciden en un conjunto de señalamientos respecto a las deficiencias e insuficiencias de los resultados educativos. Se cuestiona, especialmente, la calidad y pertinencia de los aprendizajes, que no parecen corresponder con las demandas del mundo contemporáneo y se hacen diversas recomendaciones orientadas a superar esas situaciones. Algunas de esas recomendaciones se pueden sintetizar en el Proyecto Principal de Educación (UNESCO, Séptima Reunión del Comité Intergubernamental; informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI)

Este informe expresa que el siglo XXI, ofrecerá recursos sin precedentes tanto a la circulación y al almacenamiento de informaciones como a la comunicación. Esta época planteará a la educación una doble exigencia, primero: la educación deberá transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro; segundo:

Simultáneamente, deberá hallar y definir orientaciones que permitan conservar el rumbo en proyectos de desarrollo individuales y colectivos. La educación se ve obligada a mostrar el mundo complejo en que se vive y la orientación para poder subsistir en él.

Con estas perspectivas vemos que la educación no puede responder de manera solo cuantitativa a lo que la sociedad le demanda, pues no basta con que cada individuo acumule conocimientos a los que podrá recurrir después. Debe estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se le presente de actualizar, profundizar y enriquecer esos saberes y de adaptarse a un mundo en perpetuo cambio.

La UNESCO propuso a las universidades del mundo cumplir con el conjunto de las misiones que les son propias, estructurándose la educación en torno a cuatro ejes fundamentales: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Estas cuatro vías del saber se convierten en un todo, en una sola, que nos da sentido, pertinencia e identidad.

Sabemos que la enseñanza escolar se orienta esencialmente hacia el aprender a conocer y, en menor medida, al aprender a hacer, pero ambas nos llevan a las otra dos; por ello, la comisión de UNESCO estima que, en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada uno de esos cuatro pilares son fundamentales para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida.

Las recomendaciones que la Comisión da para lograrlo son las siguientes (Delors, J. (1996.):

- La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.
- Aprender a conocer, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone además: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.
- Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.
- Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.
- Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menos preciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar.

En el 2001, según Gil (1994), después de los años ochenta el concepto de universidad cambió al Sistema de Educación Superior y, con ello, conceptos como evaluación, currículo, modelos educativos, cuerpos académicos y el crecimiento de las Instituciones de Educación Superior (IES), los nuevos modelos educativos trajeron una forma diferente de educación a la que se había concebido en las primeras Universidades Tecnológicas, como el Instituto Politécnico Nacional y los Institutos Tecnológicos Federales, sobre todo en diseño curricular; cambiar el modelo centrado en la enseñanza para un modelo centrado en el aprendizaje, tutoría, asesoría y trazabilidad.

Desde el 2004, nuestra Universidad vio la necesidad de cambiar su esquema de modelo educativo, poco a poco empezó a adentrarse en un modelo constructivista y humano, en el que la educación fuera integral y para ello, ese año se implementó un Programa Institucional de Tutoría, a través del cual se propuso que los estudiantes dejaran de ser un número de matrícula más y se les fuera integrando al contexto universitario.

En el 2014 se inició un proceso de implementación del Modelo Educativo a través de diferentes fases. Este Modelo constructivista y humanista, se centra en el estudiante aportando elementos para desarrollar eficazmente el proceso de aprendizaje-enseñanza; orienta los procesos de análisis, diseño y operatividad curriculares y posiciona al estudiante y al docente, como actores dinámicos de la Universidad y su entorno.

Metodología

Se partió de la pregunta de investigación ¿Conocen los alumnos de la Universidad sobre Modelo Educativo?

Para lo anterior se aplicó la técnica de Redes Semánticas de Naturales Modificadas a los grupos de 2 y 8 semestre de las Licenciaturas en Ciencias de la Educación y Letras Españolas que oferta la Facultad de Ciencia, Educación y Humanidades de la UA de C, siendo un total de 80 sujetos encuestado de los cuales el 61 % fueron mujeres y el resto hombre. Para ambos sexos se consideraron 6 rangos de edad al momento de la agrupación.

El material utilizado consto de dos hojas siendo la primera la que contiene datos o características del sujeto como edad, semestre que cursa, estados civil, carrera que cursa y nivel de conocimiento sobre Modelo educativo, la segunda hoja contiene las palabras estímulo-concepto que en nuestro caso fue “Modelo Educativo” para la cual se le solicita al sujeto que escriba al menos 5 palabras que asocie libremente con el estímulo.

Las Redes Semánticas, son una opción metodológica para acercarse al significado de colectivo de un concepto que en nuestro caso puede darnos elementos para l realización de otros estudios relacionados con los procesos educativos.

La Técnica de Redes Semánticas Naturales Modificada nos permite obtener valores como: Tamaño de la red: número de definidoras que se dan en un estímulo, Peso Semántico: Valor de cada definidora obtenido por la frecuencia y la ponderación dada por cada caso, Núcleo de la red: Definidora representativa para un grupo dado, Distancia Semántica Cuantitativa: distancia entre los pesos semánticos de las definidoras del núcleo de la red, Carga afectiva: evaluación positiva, neutra o negativa de cada definidora del núcleo de la red, Índice de consenso grupal: porcentaje de definidoras que comparte el núcleo de la red.

Resultados

Frecuencias y porcentajes. Los datos del respondiente utilizados fueron en relación a edad, sexo, estado civil y porcentaje del conocimiento que sobre Modelo educativo manifiesta tener buscando de esta manera identificar la población; en relación al sexo como se observa en la Tabla 1, se encontró que el 76.25% (n:61) de los sujetos son mujeres y el 23.75 % (n 19) hombres.

	Fr	%
Mujeres	61	76.25
Hombres	19	23.75

Tabla 1 Frecuencia y porcentaje de género

La muestra seleccionada tienes edades que oscilan entre los 17 y los 51 años presentándose un mayor porcentaje en edades que oscilan entre los 20 y 22 años (Tabla 2), siendo el menor porcentaje el que se ubica entre los 26 y 51 años.

	Fr	%
17-	22	27.5
20-	39	46.75
23-	13	16.25
26-	2	2.5
28-	2	2.5
31-	2	2.5

Tabla 2 Frecuencia y porcentaje de edad

En relación al porcentaje de conocimiento que sobre el concepto Modelo Educativo manifiestan tener los sujetos de investigación el 37 .50% menciona conocer de un 61 al 100 %.

	Fr	%
0 -30	24	30.00
31 – 60	21	16.25
61- 100	30	37.50
Datos	5	6.25

Tabla 3 Frecuencia y porcentaje de conocimiento de Modelo Educativo

VARELA-CERVANTES, Luis, RIOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús, VAZQUEZ-SOTO, Marco. El cálculo y las funciones neurocognitivas en alumnos universitarios de nuevo ingreso. Revista Contemporánea 2016

Tamaño de la red refiere la cantidad de palabras definidoras que se utilizaron para describir el concepto MODELO EDUCATIVO mismas que representan la riqueza de la red que en este caso fue de 100 definidoras que se dieron al estímulo mismas que se muestran en el Gráfico 1.

Peso Semántico: en la Tabla 3 se observa las palabras definidoras del concepto Modelo Educativo en donde además se presenta el valor de cada definidora obtenido por la frecuencia y la ponderación dada por cada caso, siendo las de mayor peso semántico la Didáctica Nueva El aprendizaje, la educación los maestros, las competencias, el plan de estudios y su estructura curricular.

Modelo	Peso
Didáctica	304
Aprendizaje	274
Educación	172
Maestro	148
Competencias	146
Plan de	118
Estructura	116
Planeación	99
Alumnos	94
Nueva	78
Conocimiento	76
Evaluación	72
Política	69
Escuela	61

Tabla 3 Peso semántico de las Definidoras de Modelo Educativo

Núcleo de la red: Para determinar el núcleo de la red se siguió el procedimiento propuesto por Reyes(1993) donde sugiere que su delimitación se sustenta en el punto de quiebre (scree-Test) propuesto por Cattell (1952, citado por Reyes, 1993). Para este procedimiento se graficaron todos los pesos semánticos en forma descendiente y se realizó el corte cuando la pendiente de la curva adquirió un carácter asintótico en relación al eje de la X's Gráfico 1.

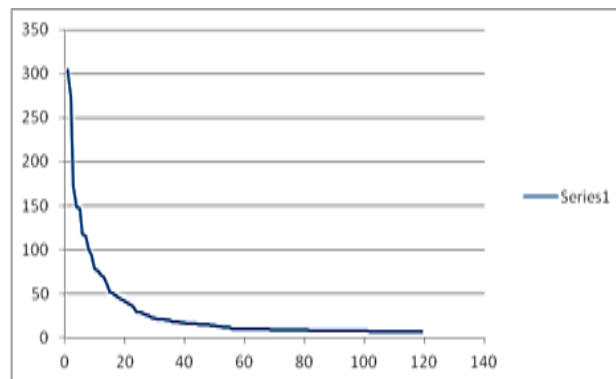


Gráfico 1 Pesos semánticos de totales

Tomando el criterio mencionado encontramos que en relación a la Definidora con mayor peso semántico y que es representativa del concepto modelo Educativo, para el Grupo de estudiantes, se encontró que esta es lo que ellos denominan como una Didáctica Nueva, seguida del aprendizaje, así mismo encontramos que las palabras necesarias para definir el concepto de Modelo Educativo son 15 (Gráfico 2) y el resto que fueron mencionadas solo son complementarias.

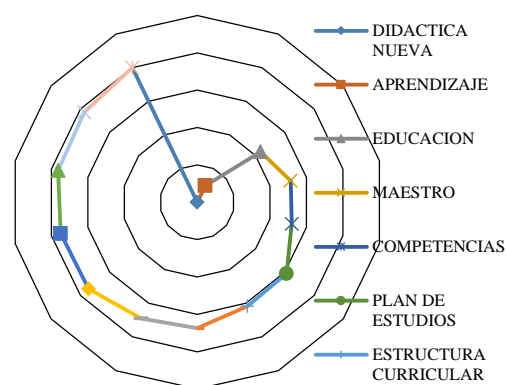


Gráfico 2 Definidoras del concepto Modelo Educativo

Distancia Semántica Cuantitativa: Es la distancia entre los pesos semánticos de las definidoras del núcleo de la red, en donde como se observa en la Tabla 4 se presentan las que mayor peso semántico obtuvieron y que por ende poseen entre sí una distancia semántica menor iniciando con una Didáctica Nueva que se coloca en el centro del Concepto Modelo Educativo y que a partir de ahí el aprendizaje es la que guarda una distancia semántica menor con 9.87 puntos seguida de educación con 43.42.

Modelo educativo	Puntaje total	Distancia semántica conceptual
Didáctica nueva	304	100.00
Aprendizaje	274	90.13
Educación	172	56.58
Maestro	148	48.68
Competencias	146	48.03
Plan de estudios	118	38.82
Estructura curricular	116	38.16
Planeación educativa	99	32.57
Alumnos	94	30.92
Nueva propuesta	78	25.66
Conocimiento	76	25.00
Evaluación	72	23.68
Política educativa	69	22.70
Escuela	61	20.07

Tabla 4 Concepto Modelo Educativo y distancia semántica conceptual de sus definidoras

Carga afectiva: evaluación positiva, neutra o negativa de cada definidora del núcleo de la red que como vemos en la tabla 5 es positiva en su totalidad.

Modelo	Carga
Alumnos	Positiva
Aprendizaje	Positiva
Competencias	Positiva
Conocimiento	Positiva
Didáctica	Positiva
Educación	Positiva
Escuela	Positiva
Estructura	Positiva
Evaluación	Positiva
Maestro	Positiva
Nueva	Positiva

Plan de	Positiva
Planeación	Positiva
Política	Positiva

Tabla 5 Carga afectiva de definidoras

Índice de consenso grupal: en relación a la muestra total se encontró que el ICG es de un 20 % con un total de 11 de las 15 palabras definidoras del Concepto de Modelo Educativo que comparte el núcleo de la red.

Palabras definidoras	
Alumnos	Evaluación
Aprendizaje	Innovación
Calidad	Intereses
Competencias	Maestros
Conocimiento	Pilares de la educación
Constructivismo	Planeación educativa
Didáctica nueva	Política educativa
Educación	Nueva propuesta
Estrategias estructura curricular	Teorías educativas

Tabla 6 Consenso grupal de palabras definidoras del concepto modelo educativo

En relación a este mismo punto se revisó por carrera y semestre y se encontró que en ambas carreras que oferta la Facultad aspectos como una Didáctica Nueva, el Aprendizaje, la Estructura Curricular, la Planeación Educativa y el Conocimiento son palabras que definen el concepto de Modelo Educativo.

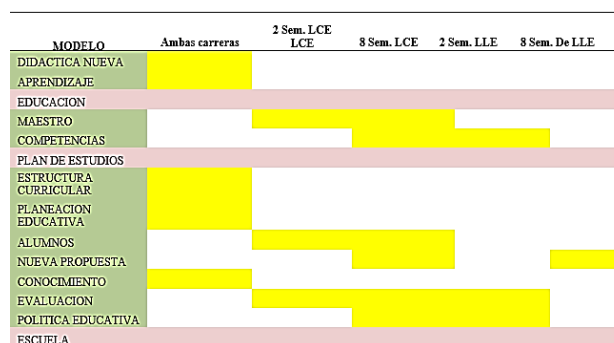


Tabla 7 Índice de Consenso Grupal por carrera y semestre

Conclusiones

Podemos afirmar que la investigación realizada con nuestros alumnos nos permite decir que ellos visualizan el Modelo Educativo como una nueva propuesta didáctica, más ágil e integradora, que permite a los docentes ser los aliados los acompañantes de los estudiantes. Estamos ciertos que el Modelo Educativo de nuestra Universidad Autónoma de Coahuila fomenta la participación, la convivencia, la tolerancia, el respeto, la paz, la no violencia, y otra serie de valores que permiten el desarrollo de una competencia intercultural.

Así mismo es de destacar que entre los resultados obtenidos y a la inquietud que origina el presente estudio se encontró que los siguientes elementos que integran el Concepto de Modelo Educativo vigente en la UAdeC son percibidos por los sujetos de investigación reconociéndolos como parte integral del mismo, es así que nuestros alumnos ven el Modelo como innovador, sabe que el estudiante es el centro del quehacer de nuestra Universidad y que el Docente visto este como un sujeto con conocimientos, habilidades y actitudes propias de una Didáctica Nueva que domina los contenidos y las diversas estrategias de aprendizaje así como una estructura curricular que debe responder a las necesidades imperantes, y algo que llama la atención es que ve que a la Política Educativa como un agente que no puede quedar fuera.

Propuestas

Cabe mencionar que para lograr la integración que se busca en esta nueva dinámica son fundamentales ciertos parámetros a seguir, pues no basta con la intención de querer hacerlo, lo importante son las acciones que se realizan para poder llevarlo al camino del éxito.

Por ello, consideramos que es imprescindible que todos los sujetos que formamos la comunidad universitaria, coadyuvemos en:

- El trabajo en equipo, es decir cooperativo, trabajo colaborativo, el que implica cierta parte de trabajo individual, y también cohesión grupal y de relaciones sociales en el grupo.
- El aprendizaje socio-afectivo, es decir, aprender a convivir con el resto, y por ello a conocernos a nivel individual con nuestros potenciales y nuestras limitaciones, con el fin de poder aportar lo mejor y más adecuado al grupo en cada momento, y así poder beneficiar no solo como individuos, sino como sociedad.
- El aprender haciendo, que hace referencia a una metodología de autoconocimiento y desarrollo de carácter individual.

De manera general, estos puntos de carácter activo creemos que nos llevan a un aprendizaje significativo. Debemos recordar que el constructivismo educativo propone una enseñanza inmersa en un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una construcción hecha por la persona que aprende. Mientras que la educación, desde el punto de vista humanista, se centra en lo que los estudiantes son como entes individuales e irrepetibles.

Referencias

Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana/UNESCO.

García Guadilla, C. (1997): "El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina", en CRESALC/UNESCO (1997b), tomo I, 47-80.

Manual del participante "PORQUE TODO EDUCA" (2014), Universidad Autónoma de Coahuila, Saltillo Capital de Coahuila de Zaragoza, Mex.

Tünnermann, C. (1996): "Conferencia introductoria de la Conferencia Regional Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe", CRESALC/UNESCO, Caracas

Habilidad para la escritura en alumnos de reciente ingreso a educación superior

ONTIVEROS-VARGAS, Ángel†, RIOS-VALLES, José*, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús y MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia

Universidad Juárez del Estado de Durango

Recibido Septiembre 24, 2016; Aceptado Noviembre 30, 2016

Resumen

El lenguaje escrito es una actividad organizada y voluntaria, de un análisis consciente de los sonidos que lo forman. Siendo un sistema de comunicación estructurado para el que existe un contexto de uso y ciertos principios combinatorios formales. Identificar el nivel de habilidad para la escritura 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. Siendo una muestra no probabilística por conveniencia con 38 alumnos de recién ingreso a la licenciatura en la Ciudad de Durango, México. En la muestra estudiada se observó que en la habilidad para la escritura en alumnos universitarios de nuevo ingreso, 32 tienen (84.21%) valores normales, 4 con déficit moderado (10.53%) y 2 con déficit severo (5.26%). Siendo un total de 6 (15.79%) participantes con valores por debajo de lo normal.

Escritura, evaluación neuropsicológica, estudiantes universitarios

Abstract

Written language is an organized and voluntary activity, conscious analysis of the sounds that form. As a communication system for which there is structured a context of use and certain formal combinatorial principles. To identify the writing ability level at new students to higher education using the Brief Neuropsychological Battery NEUROPSI in Spanish. The research is quantitative, exploratory, cross-sectional, descriptive, correlational and comparative. It is a non-probabilistic sample by convenience with 38 freshmen in City of Durango, Mexico. There is a normal level of writing in 84.21% of college freshmen (32 students), 10.53% with moderate deficit (4 cases) and with severe deficit 5.26% (2 cases). Finally 15.79% of all cases (6) resulted deficient according to the values of Spanish Brief Neuropsychological Battery.

Writing, neuropsychological evaluation, college students

Citación: ONTIVEROS-VARGAS, Ángel, RIOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús y MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia. Habilidad para la escritura en alumnos de reciente ingreso a educación superior. Revista Sociología Contemporánea 2016. 3-9: 34-.

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

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La escritura desde su nacimiento ha impulsado el intelecto del hombre, puesto que ha generado grandes avances tecnológicos e innovaciones, pues permitió que se estableciera una mejor comunicación en la sociedad, sin embargo, la escritura está conformada por un sistema codificado de signos visibles por medio del cual un escritor puede determinar las palabras exactas al lector para generar un contexto. Esto es a lo que llamamos escritura en su acepción más estricta. (Scherp, 2013)

Escribir supone el conocimiento de los códigos del lenguaje, habilidad para convertir los fonemas en grafemas, conocimiento del sistema grafémico, adecuada motricidad fina y habilidad espacial para distribuir, juntar y separar letras. Existen tres modalidades específicas del lenguaje escrito: escritura espontánea, escritura al dictado y escritura a copia. En estas modalidades se necesitan diferentes analizadores; la cual es una cadena de eslabones la que realiza propiamente la función. (Vigotzky, 1978)

Entre las habilidades requeridas en el proceso de la escritura se encuentra el reconocimiento auditivo de las letras y palabras, la búsqueda y el rastreo visual, una vez escrita la palabra; la percepción auditiva de figura-fondo, la percepción auditiva en secuencia, la discriminación auditiva-fonética, la memoria auditiva, las habilidades de secuencias auditivas, el lenguaje receptivo, la fluencia de la escritura, la orientación derecha-izquierda, la sensibilidad táctil, el reconocimiento de la forma a través del tacto o estereognosia, la localización dactilar, los tiempos de reacción y las preferencias laterales. El proceso conlleva distintos eslabones: en toda escritura, el primer eslabón es la conservación del oído fonemático, que es indispensable para analizar la composición acústica de la palabra. (Rojas, 2005)

La conservación del orden de los sonidos conforma al segundo eslabón, en este, la tarea consiste en analizar el complejo acústico que constituye cada palabra. Y como tercer eslabón, se encuentra la inhibición de los componentes, este proceso se altera cuando hay algún debilitamiento de la inhibición activa. Luego se realiza la decodificación de los fonemas en elementos ópticos (grafemas), con su ejecución motriz. Cada grafema tiene su propia estructura viso-espacial y para la realización un complicado análisis espacial. (Cortés, 2006)

¿Qué es la “escritura” o “grafia”?

De acuerdo a Luria la lectura y la escritura constituyen formas espaciales de lenguaje y discurren en sentido contrario una de otra; en la escritura es el pensamiento el que lleva al análisis fonético de una palabra, el cual a su vez, permite la construcción de los grafemas.

El proceso de la lectura se parte de la percepción visual y el análisis de grafemas para recodificarlo posteriormente en sus correspondientes estructuras fonéticas y llegar a la comprensión de lo escrito. (Sanchez M. d., 2006)

La escritura, en el sentido estricto de la palabra, representa un adelanto muy tardío en la historia del hombre, debido a que la única manera de comunicación que usaba en la prehistoria hace 2.500.000 años aproximadamente, era por medio de dibujos, balbuceos, representación con objetos, etc.

Podemos definir a la Prehistoria como el periodo de tiempo previo a la Historia, es decir, lo transcurrido desde el inicio de la evolución humana hasta la aparición de los primeros testimonios escritos.

La importancia de la escritura como frontera entre la Prehistoria y la Historia, está en que sólo a través de los testimonios escritos, podemos conocer con certeza acontecimientos, hechos y creencias de aquellas personas que vivieron antes que nosotros.

Al no existir el testimonio escrito, la arqueología se convierte en el único medio para reconstruir los sucesos de la prehistoria, a través del estudio de los restos materiales dejados por los pueblos del pasado. Para su estudio, la Prehistoria se divide en tres periodos que se corresponden con la propia evolución de la humanidad.

El más antiguo de estos tres periodos es el Paleolítico, cuyo comienzo se remonta a hace unos 2.500.000 años. En esta etapa el ser humano utilizaba herramientas elaboradas a base de piedra tallada, hueso y palos. En esta época se comenzó a utilizar el fuego (hace 1.500.000 años aproximadamente).

Enseguida, el descubrimiento de la agricultura (Revolución Agrícola) marco el inicio del Neolítico. El comienzo de esta etapa de la evolución humana es difícil de concretar ya que cada grupo humano descubrió la agricultura en un momento distinto. Como fecha aproximada podemos colocar el inicio de esta época hace unos 5.000 años.

El último periodo de la Prehistoria es la llamada, genéricamente, Edad de los Metales, ya que en él, los seres humanos descubrieron y utilizaron los metales. A su vez este periodo se divide en tres etapas que reciben el nombre de los metales que el hombre fue utilizando progresivamente. La más antigua es la Edad del Cobre, posteriormente vino la Edad del Bronce y por último la Edad del Hierro. En esta etapa se desarrollan las primeras civilizaciones que acabarían por inventar la escritura, entrando en la Historia. (Prehistoria, El arte de la historia, Agosto, 2016)

El Homo sapiens tiene alrededor de 50 mil años sobre la tierra (Leakey y Lewin, 1979 pp. 141 y 168). La primera grafía, o verdadera escritura que conocemos apareció por primera vez entre los sumerios en Mesopotamia a penas alrededor del año 3500 a. de C. (Diringer, 1953).

Es posible considerar como “escritura” cualquier marca semiótica, es decir, cualquier marca visible o sensoria que un individuo hace y a la cual le atribuye un significado (en las épocas de su adquisición donde un simple rasguño o dibujo contenía un significado o una representación). Si esto es lo que se pretende dar a entender, por “escritura” su antigüedad es comparable, tal vez, a la del habla. Sin embargo, las investigaciones que definen la escritura, no lo aprueban debido a que esas representaciones hacen más trivial y subjetivo su significado.

No se potencializó el desarrollo intelectual y la conciencia humana con una simple marca semiótica, sino al concebirse un sistema de codificado de signos visibles por medio del cual un escritor podía determinar las palabras exactas al lector para generar un contexto. Esto es a lo que llamamos escritura en su acepción más estricta.

En este sentido ordinario, la escritura, era y es la más trascendental de todas las innovaciones tecnológicas humanas. No constituye un mero apéndice del habla. Puesto que se traslada el habla del mundo oral y auditivo a un nuevo mundo sensorio, el de la vista transformando el habla y también el pensamiento.

Es decir, el sonido cobra vida solo cuando está dejando de existir. No puedo tener una palabra en toda su extensión en un solo momento: al decir “existencia”, para cuando llegó a “tencia”, “exis”, ha desaparecido.

El alfabeto implica otro tipo de circunstancias: que una palabra es una cosa, no un suceso: que está presente en toda su extensión y que es posible dividirlo en elementos gráficos pequeños (grafías), los cuales incluso pueden escribirse de una manera y pronunciarse a la inversa: “p-a-r-t” puede pronunciarse “trap”.

Si se grava la palabra “part” en una cinta sonora y esta se hace retroceder, no se escucha “trap” sino un sonido totalmente distinto. (Scherp, 2013)

Muchas grafías pero un solo alfabeto

En el mundo se han creado todo tipo de grafías cuya evolución ha sido independiente de las demás (Diringer, 1953) la escritura cuneiforme mesopotámica, 3500 a. de C. (las fechas aproximadas fueron tomadas Diringer, 1962); los jeroglíficos egipcios 3000 a. de C. (tal vez con un poco de influencia de la escritura cuneiforme): la escritura minoica o micénica, 1200 a. de C.; la escritura del valle del indio, 3000-2400 a. de C.: la escritura china, 1500 a. de C.; la escritura maya, 50 d. de C.; la escritura azteca, 1400 d. de C.

Las grafías tienen antecedentes complejos, la mayoría de ellas o tal vez todas, derivan directa o indirectamente de un tipo de escritura pictográfica o, quizás en algunos casos, en un nivel más elemental del uso de símbolos. Se supone que la grafía cuneiforme de los sumerios la primera de todas las que se conocen (a. 3500 a. de C.), se originó, parcialmente al menos, a partir de un sistema para registrar transacciones económicas utilizando símbolos de arcilla encerrados en pequeños recipientes.

Bases anatómicas y fisiológicas: Neuroeducación y lenguaje

El lenguaje es un sistema de comunicación estructurado para el que existe un contexto de uso y ciertos principios combinatorios formales.

El lenguaje indica una característica común al hombre para expresar sus experiencias y comunicarlas a otros mediante el uso de símbolos, señas y sonidos registrados por los órganos de los sentidos.

El ser humano emplea un lenguaje complejo que expresa consecuencias sonoras y signos gráficos. Entre los diferentes centros cerebrales asociados con el lenguaje nos encontramos con los siguientes: (Fernandez D. A., 2013)

Centro de Wernicke

El área de Wernicke se sitúa en la corteza cerebral en la mitad posterior de la circunvolución temporal superior, y en la parte adyacente de la circunvolución temporal media. Su función más importante consiste en la decodificación y desciframiento de la palabra hablada.

Para su correcta activación es necesaria la memoria a corto plazo, la memoria a largo plazo (sistemática) y el conocimiento de diversas reglas gramaticales.

Desde el punto de vista funcional es un área receptora auditiva secundaria especializada en la interpretación de los sonidos relacionados con la voz humana. Esta área se podría considerar como la más importante para la comprensión del lenguaje y su lesión da lugar a la Afasia comprensiva o de Wernicke (Karl Wernicke).

Centro de Broca

El ámbito del lenguaje tiene un especial interés en esta área por su importancia en el lenguaje hablado, procesamiento del lenguaje y la comprensión. Esta área se sitúa en la tercera circunvolución frontal, en las secciones opercular y triangular del hemisferio dominante para el lenguaje. El área de Broca se divide en dos sub-áreas; la triangular (que se encarga de la interpretación de varios modos de los estímulos-asociación plurimodal) y la programación de conductas verbales (que se ocupa de un solo estímulo- asociación unimodal y coordina los órganos del aparato fonatorio para la producción del habla, debido a su posición adyacente a la corteza motora). Se conecta con el área de Wernicke mediante un haz de fibras nerviosas llamado Fascículo arqueado. La lesión de esta región se llama Afasia de Broca o expresiva, motora no fluida, (Paul Pierre Broca).

Centro de Exner

El centro de Exner ocupa los dos tercios posteriores de la segunda circunvolución frontal. Este centro se encarga de crear melodías quinéticas necesarias para la escritura. En este centro se lleva a cabo las coordinaciones temporales de los movimientos mano-digitales. Es un centro que recibe información continua de la mano y los dedos que sirve para el control de la escritura. Un buen funcionamiento es imprescindible para escribir correctamente, ya que nos permite guiar ópticamente los movimientos mano-digitales mientras escribimos.

Centro de Luria (inferior)

Las funciones del centro de Luria inferior son coordinar las actividades de la musculatura laríngea, faríngea, palatina, lingual y labial.

También coordina los movimientos y recibe información de las partes del sistema fonoarticulatorio, forma imágenes verbo-motoras e interviene en todo tipo de praxias buco-fonatorias, linguo-labiales y faciales del lenguaje hablado.

Centro de Luria (superior)

El centro de Luria para el lenguaje escrito se sitúa en la parte superior del lóbulo parietal inferior, por encima del centro de Luria para el lenguaje oral. Por delante invade la parte media de la circunvolución parietal ascendente, y por detrás se confunde con el centro de Dejerine. Su función más importante está relacionada con las praxias mano-digitales así como las expresiones no verbales del cuerpo que acompañan a todo lenguaje hablado.

Tipos de lenguaje. Lenguaje comprensivo

El estudio e interpretación del proceso de comprensión del lenguaje ha sido situado en pacientes que tienen deficiencias en discriminar los sonidos del lenguaje. También en aquellos que tienen lesionados los centros propios del lenguaje, y aunque logran repetir algunas palabras, son incapaces de comprenderlas o usarlas espontáneamente.

Por último, se estudia en pacientes que tienen lesiones en las fibras que unen los centros del lenguaje: son incapaces de informar a los sentidos las palabras a los centros de comprensión. Esto nos lleva a entender que las lesiones bilaterales de los lóbulos temporales afectan a la discriminación acústica mientras que las lesiones unilaterales del lóbulo temporal izquierdo afectan a la comprensión de la palabra de acuerdo con los dos niveles de procesamiento acústico y fonético.

Lenguaje hablado

Es una de las funciones más complejas que realiza el ser humano puesto que integra en la misma función procesos cerebrales corticales y subcorticales, motoras lingüísticas y respuestas neuromusculares.

Las estructuras corticales encargadas de planificar y programar el lenguaje hablado se encuentran en el córtex prefrontal, principalmente en el área de Broca, las conexiones del hipocampo permitirán mantener la memoria necesaria para dicha organización y las conexiones con áreas temporales medianas, principalmente la de Wernicke, permitirán comprender el proceso motor extrapiramidal en que el cerebelo y los núcleos estriados serán los encargados de precisar, ajustar y coordinar el proceso motor.

Lenguaje escrito

El proceso lógico de aprender a escribir en la mayoría de las personas primero debe comprender las palabras, después poder leerlas y por último escribirlas, lo que conlleva un proceso de aprendizaje y de memoria así como una serie de habilidades cognitivas integradas en todo el proceso de adquisición del lenguaje. Sin embargo, también se ven implicadas la memoria visual y espacial para el proceso de escritura.

Procesos de escritura

Es importante señalar que el análisis sistémico de la escritura, Luria no se limita a la descripción de los componentes de la estructura “horizontalmente”, sino que señala la organización compleja y flexible de la función, del nivel de su realización voluntaria y de la automatización de la escritura de palabras. Luria descubre la organización no solo sistémica, sino también dinámica de la función de la escritura.

Luria señala que en el primer bloque funcional “energético” en la escritura son aquellas estructuras profundas del tronco cerebral que participan en la regulación del tono cortical. En segundo lugar, después de los trabajos dedicados a las diferencias entre el trabajo hemisférico señalarían la aportación de las funciones del hemisferio derecho en el proceso de la escritura. (Kok, 1967 y Simerinitskaya, 1975)

Para que el sujeto pueda realizar la tarea, debe de encontrarse en un estado de vigilia activa y conservada hasta el final del trabajo, sin cambios en su capacidad para trabajar. De esta forma, en el acto de la escritura se incluye el mantenimiento del tono activo del funcionamiento cerebral (primer bloque funcional, Luria).

El niño escucha la oración que le dicta el profesor, la percibe, la conserva en la memoria audio-verbal a corto plazo y decodifica lo escuchado, pasando de las imágenes auditivas de las palabras a su significado. De esta forma el sujeto realiza el procesamiento de la información auditiva. (Akhutina, 2002)

Para la precisión de la estructura sonora de la palabra, en un niño (en proceso de escritura), pronuncia en silencio (o moviendo los labios) las palabras que escucha. La aferentación cinestésica le ayuda a hacer consciente la estructura de los sonidos de la palabra y mantenerla durante la escritura.

Después de una precisión de la estructura de los sonidos de la palabra, el sujeto puede correlacionar los sonidos con las letras, para lo cual se actualiza la imagen de la letra. Durante la tarea de anotar una palabra bien conocida, el sujeto puede recordar la imagen visual de toda la palabra.

De esta forma, puede utilizar la escritura tanto alfabética como logográfica, utilizando básicamente la estrategia analítica (del hemisferio izquierdo) u holística (del hemisferio derecho) para las operaciones con las imágenes visuales (representaciones) letras y palabras (Temple, 1998).

Para comenzar a escribir, el sujeto debe encontrar la línea, el lugar donde colocará el bolígrafo y tiene que orientarse en los elementos de las letras (y de estas en el espacio) sin cometer errores. Esto requiere de la participación de operaciones del procesamiento de la información viso-espacial. De esta forma, no solo el primer bloque funcional, sino también diferentes sectores del segundo bloque funcional (cortical posterior) participan ampliamente en la escritura. (Sanchez L. M., 2012)

El acto motor de la escritura requiere de la información del componente cinético y cinestésico de la organización del movimiento, en particular, los programas motores de la escritura de las letras que tienen que actualizarse e iniciarse.

Finalmente, una condición necesaria de la escritura, que permite realizar adecuadamente el análisis auditivo y cinestésico, actualizar la imagen visual y viso-espacial de la letra y, encontrar y realizar los programas motores, es la presencia de un programa voluntario de toda la acción de la escritura en general. Sin esto, el sujeto se distraería fácilmente ante los estímulos externos, no analizaría ni memorizaría la información de manera suficientemente activa y no regularía ni controlaría sus propias acciones. De esta forma, la escritura como acción voluntaria requiere de la participación de otro componente, cuyo objetivo es la programación y control de las acciones voluntarias.

Los últimos componentes se relacionan con las funciones del III bloque funcional. Por lo tanto, se puede constatar que los tres bloques funcionales son parte del acto de la escritura. (Akhutina, 2002)

La escritura en los estudiantes universitarios

Leer para escribir es una actividad común en el medio universitario, tanto para los estudiantes como para los profesores. Los estudiantes pueden considerar esta actividad como una de las mejores estrategias para organizar la información de lo leído o como una manera de convencer al profesor de que han comprendido lo que éste ha tratado de enseñarles (Applebe, 1987, Pressley & McCormick, 1995).

A su vez, los profesores la utilizan con diferentes propósitos tales como conocer los niveles de comprensión de los estudiantes o evaluar su aprendizaje, para lo cual les solicitan que elaboren resúmenes, esquemas, reseñas y/o reportes de los textos que estudian en las clases. En estas tareas, generalmente privilegian que los estudiantes den cuenta de lo que los escritores dicen, pero pocas veces de lo que los autores pudieron haber dicho, lo que quisieron decir y los argumentos que utilizaron para justificar sus posiciones. Todas estas acciones les permitirían utilizar la escritura como una estrategia para supervisar la relación que el estudiante ha establecido con el escritor y para observar en qué medida le sigue, se aleja de sus planteamientos, o avanza críticamente hacia otros supuestos. En muchas ocasiones, los desempeños de los estudiantes en los procesos de escritura no son los esperados por los profesores, quienes consideran que estas producciones son desestructuradas, no rescatan la intención comunicativa del autor, son confusas y demuestran la poca comprensión de los temas (Ochoa & Aragón, 2004). (Sollany Ochoa & Aragón Espinosa, 2007)

Poco a poco, las investigaciones han ido considerando cómo inciden en la elaboración de un texto los contextos situacionales inmediatos (Flower, 1987), los dispositivos pedagógicos que promueven u obstaculizan la redacción y las culturas que direccionan tácitamente el escribir a través de sus prácticas, sus representaciones y sus géneros habituales (Berkenkotter, Huckin y Ackerman, 1989; Flower, 1990; Lea, 1999).

Ro Ivanic (1999) propone un modelo integrador de los distintos niveles de análisis de la escritura, modelo que incluye el texto escrito, los procesos mentales de escritura, la situación retórica del evento redaccional y el contexto socio-político del escribir. También Di Stefano y Pereira (2004) defienden que en la enseñanza es preciso considerar la escritura (y la lectura) como procesos, como prácticas y como representaciones sociales. (Carlino, 2004)

Batería neuropsicológica breve NEUROPSI en español

El test NEUROPSI se caracteriza por ser un instrumento que permite valorar y evaluar procesos cognitivos. Cabe destacar que ha sido desarrollada y estandarizada en México.

Fue diseñado específicamente para evaluar las funciones cognitivas en condiciones normales y patológicas incluyendo las áreas de orientación, atención y concentración, memoria, lenguaje, lectura y escritura, cálculo y funciones ejecutivas.

En general los desórdenes en el lenguaje oral (afasias) se acompañan de defectos de la habilidad para leer (alexias), escribir (agrafias), y realizar cálculos numéricos (acalculia). Sin embargo las alexias y las agrafias pueden ser afásicas o no afásicas.

La ejecución en estas tareas involucra la interacción de zonas lingüísticas y no lingüísticas, y la participación de áreas del hemisferio izquierdo y del hemisferio derecho, cada uno contribuyendo con aspectos específicos. Es frecuente que aun en daños leves o durante procesos degenerativos tempranos estos procesos se encuentren alterados.

Material y administración:

El esquema está constituido por ítems sencillos y cortos. Se incluyen pruebas de alta validez neuropsicológica. La administración es individual y para ello se requiere un conjunto de tarjetas (láminas anexas) y el protocolo de registro. Se incluye un protocolo para la población escolarizada (5 años en adelante) y otro protocolo para la evaluación de individuos con baja y nula escolaridad (1 a 4 años).

Calificación:

El sistema de calificación permite obtener un puntaje total y un perfil individual de funciones cognitivas, el cual señala las habilidades e inhabilidades del sujeto en cada una de las áreas evaluadas.

Tomando en cuenta el nivel de escolaridad y la edad del sujeto, se puede clasificar la ejecución en: normales, alteraciones leves o limítrofes, alteraciones moderadas y alteraciones severas. (Ostrosky, Ardila y Rosselli, 1999)

Metodología

Se realizó una investigación de tipo cuantitativa, exploratoria no experimental, transversal, observacional por encuesta y por evaluación de funciones neurocognitivas (Batería Neuropsicológica Breve en Español-NEUROPSI. (Hernandez Sampieri, 2014)

Se analizaron 7 variables; 3 corresponden a la Batería Neuropsicológica Breve en Español NEUROPSI; variable escritura y cálculo (variables simples) y el total de funciones ejecutivas como variable compleja. De igual manera se consideran las variables señalíticas: Edad, Sexo, estatus escolar (regular y no regular) y promedio escolar.

Los resultados se analizaron empleando estadística descriptiva (medidas de tendencia central y de variabilidad), correlacional y comparativa. La muestra se obtuvo de manera no probabilística por conveniencia; donde se aplicó NEUROPSI a alumnos de nuevo ingreso a nivel de educación superior, pertenecientes a dos universidades locales, una públicas y a una privada.

A cada alumno se le otorgó un formato de consentimiento informado y se les explicó el procedimiento antes de comenzar la prueba NEUROPSI, siendo 38 participantes en total. Los cuales, de manera voluntaria, efectuaron firma del consentimiento aceptando participar en la investigación.

Los datos obtenidos se capturaron en una hoja de datos EXCEL procediendo a analizar la información mediante estadística descriptiva, medidas de tendencia central (media, moda y mediana) y de variabilidad, (frecuencias, proporciones y desviación estándar); correlación de Pearson y comparativa mediante *t* de Student para encontrar diferencias entre grupos de alumnos regulares y no regulares; alumnos con un promedio escolar por debajo y por encima de la media del promedio escolar de la muestra y entre alumnos de sexo femenino y masculino.

La toma de datos se realizó durante el período del 02 de mayo del 2016 al 29 de mayo del 2016.

Evaluación.

Para el estudio de la escritura se empleó la batería neuropsicológica breve en español NEUROPSI utilizando la variable correspondiente a escritura: Sin un límite de tiempo para que el sujeto lo realice, en la primera evaluación se le proporciona una hoja en blanco, un borrador y se le dicta la oración a escribir, después, al copiado se le proporciona la lámina 12 del material de anexo la cual contiene la oración que deberá copiar. Al final de la prueba, se evalúa con un puntaje máximo posible de 2 puntos.

Resultados

La muestra estudiada estuvo conformada 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. (Ver tabla 1) El estatus escolar de la muestra se conformó por 15 participantes no regulares (42.86%) y 20 participantes regulares (57.14%) resultando importante destacar que en esta variable se perdió la información de 3 participantes que no proporcionaron los datos correspondientes. (Ver tabla 1)

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 en la muestra de 35 participantes debido a lo enunciado en el párrafo anterior. (Ver tabla 1 en anexos)

Estadísticos	Sexo	Edad	Promedio	Estatus escolar
Media	1,57	21.31	8.23	1.31
Mediana	2	19	8.3	0
Moda	0.50	19.5	8	0
Desviación Estándar	0.50	5.63	0.57	

Tabla 3 Estadística descriptiva

La puntuación total de NEUROPSI obtenida en la muestra estudiada mostró 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 (Ver tabla 2 de valores normativos)

Total del NEUROPSI				
Puntaje máximo 130				
Puntajes de corte				
Escolaridad				
10-24 años				
Edad	Normal	Leve	Moderado	Severo
16-30	114-103	102-98	97-87	86-77
31-50	112-102	101-97	96-88	87-78
51-65	101-93	92-88	97-80	79-72
66-85	91-78	77-72	71-59	58-46

Tabla 2 Total del NEUROPSI, en anexos (Ostrosky-Solis F, 1999)

Tomando en consideración los valores normativos del NEUROPSI, la evaluación de la muestra estudiada (38 participantes) permitió identificar a 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%). Identificándose 7 alumnos con valores por debajo de lo normal (18.42%).

En la muestra estudiada se observó que en la habilidad para la escritura en alumnos universitarios de nuevo ingreso, 32 (84.21%) tienen valores normales, 4 (10.53%) con déficit moderado y 2 (5.26%) con déficit severo. Siendo un total de 6 (15.79%) participantes con valores por debajo de lo normal.

Correlación.

La variable estado de alerta tiene una correlación positiva entre débil y media con la variable escritura con un valor de 0.379 con un $p < 0.05$.

La variable compleja “funciones ejecutivas” tiene una correlación positiva entre débil y media con la variable escritura con un valor de 0.368 con una $p < 0.05$.

En la variable simple cálculo, se encontró que tiene una correlación positiva entre débil y media con la variable escritura con un valor de 0.324 con un $p < 0.05$.

Las demás variables señalíticas (edad, sexo, estatus escolar y promedio) no mostraron correlación significativa alguna con la variable escritura.

Comparación.

El análisis comparativo por t de Student con 34 gl, se realizó considerando los valores críticos de 2.032 con una $p < 0.05$ y de 2.728 con una $p < 0.01$.

En cuanto al rendimiento de la escritura según el estatus escolar se comparó la media de los alumnos regulares (1.8) con la media de los alumnos no regulares (1.73) obteniendo una t de Student de 0.327, la cual no es significativa.

Al comparar la variable escritura de los alumnos con promedio mayor (1.9) a la media general contra la variable escritura con promedio menor (1.64) a la media general se observó una *t* de Student de 1.2965 lo que permite identificar que no hay diferencia significativa en la habilidad para la escritura entre los alumnos con mayor y menor promedio escolar.

Al comparar la variable escritura de los alumnos del sexo femenino con los del sexo masculino se observó una *t* de Student de 0.9621 lo cual indica que no hay diferencia significativa en la habilidad de la escritura entre hombres y mujeres.

Agradecimientos

Se agradece de manera primordial al Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del Estado de Durango por las facilidades y el apoyo brindado para la realización de los proyectos de investigación de los cuales ha surgido este artículo.

De igual forma a las instituciones participantes por haber facilitado la oportunidad de realizar dicha investigación. Aclarándose que no se enuncia a las instituciones participantes, ya que por fines éticos se consideró necesario hacerlo para guardar la secrecía de la información de los participantes en el estudio.

Conclusiones

En la muestra estudiada se observó que en la habilidad para la escritura en alumnos universitarios de nuevo ingreso, 32 (84.21%) tienen valores normales, 4 (10.53%) con déficit moderado y 2 (5.26%) con déficit severo. Siendo un total de 6 (15.79%) participantes con valores por debajo de lo normal.

En cuanto al rendimiento de la escritura según el estatus escolar se comparó la media de los alumnos regulares con la media de los alumnos no regulares obteniendo una *t* de Student no significativa. De igual forma ocurrió al comparar la variable sexo entre hombres y mujeres.

Finalmente, la correlación positiva entre débil y media de la variable escritura con la variable estado de alerta permite identificar que la mayor habilidad para la escritura está ligada a un mayor estado de alerta.

Referencias

- Akhutina, T. V. (2002). Diagnósticos y corrección de la escritura. *Española de Neuropsicología* ISSN, 237-243 .
- Arnoux, E. (Buenos Aires, 2002). La lectura y la escritura en la universidad. Anonima, fines Didacticos, 1-47.
- Carlino, P. (2004). El proceso de escritura academica: dificultades de la encción universitaria. *CONICET*, 320-324.
- Cortés, N. S. (2006). Estudio de la agrafia, clasificacion de las alteraciones de la escritura y su rehabilitacion. *AN ORL Medigraphic*, 38-39.
- Diuk, B. (2011). Los procesos de aprendizaje de la escritura en los niños de secotores urbanos. *CONICET*, 19.
- Fernandez, A. H. (2012). Comunicacion y Lenguaje (Neurodiversidad). *Neurociencia* , 10.
- Fernandez, D. A. (2013). Comunicacion y lenguaje en el planteamiento inclusivo. *Neurociencia*, 3.6.
- Hernandez Sampieri, R. F. (2014). Metodologia de la Investigación 6a Edición. Mexico, D.F: McGRAW-HILL.

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

Ostrosky-Solis F, A. A. (1999). Evaluación neuropsicológica breve en español NEUROPSI. México: El manual moderno.

Raul, M. (Agosto, 2016). Prehistoria, El arte de la historia. CICA (Centro Informático Científico de Andalucía), 21.

Rojas, L. Q. (2005). Análisis Neuropsicológico de los problemas en el Aprendizaje. Internacional de Magisterio, 4-12.

Sanchez, L. M. (2012). Los modelos pedagógicos de la escritura. Procesos del pensamiento. Las lenguas en educación, 2-6.

Sanchez, M. d. (2006). Problemas de lenguaje, atención y memoria . En Q. y. Solovieva, Diagnóstico y rehabilitación neuropsicológica (págs. 51-66). Puebla, Mexico: Santana.

Scherp, A. (2013). Oralidad y Escritura-Tecnologías de la Palabra. ISBN, 1-31.

Sollany Ochoa, A., & Aragón Espinosa, L. (2007). Funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios durante la escritura de reseñas analíticas. Universitas Psychologica, 2-5.

Vigotzky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Barcelona: Grijalbo, Barcelona.

La investigación bajo el enfoque de la interculturalidad desde la perspectiva docente en la UIET

MORALES-VALENZUELA, Guadalupe*† & VILLEGAS-RAMÍREZ, María Isabel

Recibido Julio 25, 2016; Aceptado Noviembre 22, 2016

Resumen

Este estudio se realizó con el propósito de conocer la perspectiva docente del quehacer investigativo bajo el enfoque de la interculturalidad en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco. Se utilizaron métodos participativos, realizando un taller y se aplicó un instrumento que midió el nivel de aceptación individual de los principios identificados. Se plantearon 51 principios que deben regir la investigación, de los cuales 19 son ideológicos 20 administrativos y 12 metodológicos. El 94% de los docentes está de acuerdo con "recuperar e integrar" los saberes locales, sin embargo, solo el 70% estuvo completamente de acuerdo con la premisa que establece que los procesos investigativos se deben construir con las comunidades. Se observó mayor grado de aceptación a los principios ideológicos y mayor discrepancia en lo relacionado al aspecto organizativo. En lo que respecta al desarrollo de la investigación, se identificaron 25 dificultades, de las cuales 76% son institucionales, 16% personales y 8% derivados del contexto. Por otro lado, se mencionaron 15 condiciones que han favorecido los procesos de investigación en la UIET de las cuales el 47% corresponde a personales, 46% a institucionales y 7% al contexto.

Investigación, Interculturalidad, Docente

Citación: MORALES-VALENZUELA, Guadalupe & VILLEGAS-RAMÍREZ, María Isabel. La investigación bajo el enfoque de la interculturalidad desde la perspectiva docente en la UIET. Revista Sociología Contemporánea 2016, 3-9: 47-56.

Abstract

This study was conducted in order to know the teacher's perspective of research activities under the approach of intercultural in the Intercultural University of Tabasco State. Participatory methods were used for which a workshop complemented by an instrument that measured the level of individual acceptance of the principles identified. 51 principles governing the investigation were raised, of which 19 are ideological, 20 methodological and 12 administrative. 94% of teachers agree to "recover and integrate" local knowledge, however, only 70% agreed completely with the premise that states that investigative processes must be built with communities. Greater acceptance to ideological principles and greater discrepancy in relation to the organizational aspect is observed. Regarding the development of research, 25 problems were identified, of which 76% are institutional, 16% and 8% personal context. On the other hand, 15 conditions that have favored research processes in the UIET of which 47% are personal, 46% and 7% institutional context mentioned.

Research, Intercultural, Teacher

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: gpemoraes74@hotmail.com)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La investigación es una de las funciones sustantivas que las Instituciones de Educación Superior (IES) deben realizar. Para el caso de las Universidades Interculturales (UIs) no es la excepción. No obstante, la investigación en las UIs debe incorporar ciertas características, que la hacen diferente a una universidad convencional.

Casillas-Muñoz y Santini-Villar (2006) señalan que las UIs desarrollarán investigación con los objetivos de aportar a la recuperación de los saberes tradicionales y al avance del conocimiento científico y tecnológico para contribuir a la mejora de la calidad de vida de las comunidades indígenas y de otros sectores sociales.

Lo anterior representa un gran reto, ya que, tal como lo señala Saldivar-Moreno (2008), considerar la interculturalidad implica una transformación profunda del hecho educativo, por lo que se debe cuestionar la forma en cómo se debería realizar investigación bajo el enfoque intercultural. Este mismo autor propone considerar a la investigación participativa como la alternativa natural para este nuevo paradigma, la cual aporta elementos significativos a los procesos de investigación social. Además, señala que una mirada más profunda lleva a cuestionar, inclusive, las formas de construir el conocimiento desde la perspectiva occidental, que poco considera la relevancia de los conocimientos culturales y sociales.

En este sentido, la investigación en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco (UIET) debe estar articulada con la docencia y la vinculación, y se rige bajo ciertas premisas que fueron establecidas por los docentes mediante la reflexión de la práctica. A continuación se mencionan dichas premisas.

a) La investigación debe estar interrelacionada con el resto de las funciones sustantivas de la UIET, vinculación y docencia. La retroalimentación entre estas funciones provee insumos para la reflexión contextualizada de las problemáticas locales y globales.

b) Debe ser respuesta de la identificación, comprensión y análisis de las problemáticas de la región.

c) Tiene como propósito la generación de conocimiento con los sujetos comunitarios, para la transformación de las condiciones adversas en que viven.

D) Debe construir estrategias para posicionar en planos paralelos los aportes del conocimiento generado por las culturas indígenas y los generados desde la tradición científica occidental.

e) Debe proponer mecanismos para la incorporación de estudiantes como parte del proceso formativo de generación de competencias profesionales.

Al respecto, Moreno-Urbe et al. (2008) mencionan que la investigación debe tener una función social, ética y política fundamentada en la mejora de la calidad de vida y la promoción del desarrollo humano de los habitantes y las comunidades rurales e indígenas en las que las instituciones se asientan.

Por su parte, Moreno-Andrade (2008) señala que el estilo de investigación de la UIET requiere, más allá de ser interdisciplinario, proponer políticas de transformación social a partir de una epistemología crítica, donde el análisis de las ciencias de la naturaleza quede orientado por una razón social, por una necesidad de mejoramiento de las condiciones de vida, por un desarrollo intercultural.

Guerra (2012) señala que la investigación, interculturalidad e interdisciplinariedad pueden constituirse en una alternativa a las formas de investigación social clásica, pues a partir de ellos se hace un reconocimiento de las personas como sujetos de la historia, con pensamientos y sabiduría y no como objetos vacíos a los cuales el investigador se dirige para observar.

Por su parte, Zemelman y Quintanar (2007) en su obra “Conversaciones acerca de la interculturalidad y el conocimiento”, recuperan la opinión de Fernet-Betancourt quien señala que la interculturalidad es una manera de hacer y producir conocimiento, de estar en el conocimiento y de ser sujeto del conocimiento.

Considerando las bases teóricas y metodológicas de la interculturalidad, la UIET ha buscado consolidar la investigación, mediante la reflexión y discusión colectiva, por lo que se han perfilado algunas premisas y campos de investigación (no líneas), sin embargo, debido al crecimiento natural de la institución, entre ellos el incremento de la planta docente, existe un “desconocimiento” de las premisas y sustento de la investigación bajo el enfoque de la interculturalidad, por lo que se realizó este estudio con el propósito de conocer la perspectiva de los docentes sobre la investigación en la UIET.

Metodología

La investigación se realizó en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco ubicada en el poblado Oxolotán, Tacotalpa, Tabasco. A tono con los planteamientos para la investigación bajo el enfoque de la interculturalidad, este estudio se realizó utilizando técnicas participativas y reflexivas complementada con instrumentos para medir el nivel de aceptación de las premisas planteadas por el colectivo docente.

Por lo que se realizó un taller promovido por el Departamento de Investigación de la UIET con el propósito de identificar los principios y lineamientos que deben regir la investigación en la UIET además de planear acciones para mejorar el quehacer investigativo.

Al taller fueron convocados 46 docentes que en ese momento formaban parte de la planta docente. Al taller asistieron 36 docentes de los cuales solo el 44% participa o ha participado en proyectos de investigación. Durante el taller se realizaron actividades para promover la participación y reflexión del colectivo docente.

Con la información generada en el taller se elaboró un instrumento para ser aplicado a los docentes. El cuestionario se aplicó a 31 docentes y consistió en 51 ítems con afirmaciones sobre el cómo debería ser la investigación en la UIET, en algunos casos eran ideas similares pero fueron consideradas para el instrumento por ser opiniones del colectivo, sin embargo en los resultados solo se mencionan 33. Las opciones de respuestas fueron: acuerdo, parcialmente de acuerdo, parcialmente en desacuerdo y desacuerdo.

Además del cuestionario, se pidió a los docentes que respondieran de manera anónima ¿Cuáles han sido las condiciones que han favorecido y/o dificultado las actividades de investigación durante su estancia en la UIET?

La información generada en los talleres se clasificó en tres categorías: principios teóricos o ideológicos, metodológicos y administrativos. Para la información del cuestionario se calcularon los porcentajes de docentes que estaban de acuerdo, parcialmente de acuerdo, parcialmente en desacuerdo y desacuerdo con la afirmación de cada ítem.

En el caso de las condiciones que han favorecido o dificultado el desarrollo de la función de investigación, se clasificaron en personal, institucional y del contexto, y se calcularon las frecuencias de las veces que fueron mencionadas.

Resultados y discusión

Principios para la investigación en la UIET

Mediante el trabajo en equipo y sesiones plenarias, se identificaron 51 principios que deben regir la investigación, de los cuales 19 son ideológicos, 20 relacionado a la gestión administrativa y 12 a aspectos metodológicos.

Estos resultados muestran que como colectivo docente se tienen presente las características que debe tener la investigación en una UI, sin embargo, no se observan planteamientos claros sobre los métodos. Lo anterior refuerza la idea de que para realizar investigación se requieren nuevos enfoques metodológicos, como lo señala Puentes (2015) dentro de la investigación etnográfica y propone la descolonización metodológica.

En el caso de los aspectos administrativos, se identificó que los planteamientos van relacionados a la propia experiencia, es decir, dificultades que se han encontrado para hacer investigación, como se mencionará más adelante.

Por otro lado, dado que la propuesta de principios que deben regir la investigación se realizó en colectivo, el instrumento aplicado permitió registrar el grado de aceptación de dichos principios de manera individual. Se observó mayor grado de aceptación a los principios ideológicos y mayor discrepancia en lo relacionado al aspecto administrativo, es decir, se está más de acuerdo con la ideología del enfoque intercultural que con la gestión administrativa.

En el aspecto ideológico, el 94% de los docentes participantes señaló estar completamente de acuerdo en que se requiere recuperar los saberes locales e integrarlos, a diferencia de la premisa que señala que la investigación debe partir de la necesidad de la práctica docente, es decir, el trabajo en aula debe propiciar la investigación, con la cual solo el 56% señaló estar de acuerdo. A continuación se enlistan por orden de aceptación:

1. Debe considerar los saberes locales e integrarlos.
2. Debe ser respetuosa de la cultura.
3. Debe responder a las necesidades colectivas.
4. Debe abonar a los procesos formativos de docentes y estudiantes.
5. Que no sea excluyente, es decir que no considere sólo a los “expertos”.
6. Debe tener influencia en la generación de políticas públicas que impacten en la calidad de vida de las comunidades.
7. Que no responda a intereses económicos y personales.
8. No privilegiar el conocimiento científico convencional.
9. Debe estar orientada por las necesidades del contexto.
10. No debe ser vista de manera personal o individual.
11. Que los campos de investigación sean de interés social.
12. Debe partir de la necesidad de la práctica docente, es decir, el trabajo en aula debe propiciar la investigación.

Las premisas planteadas por los docentes se aproximan a los referentes teóricos de la interculturalidad y los lineamientos para la educación superior intercultural establecidos por la CGEIB en Casillas-Muñoz y Santini.Villar (2006).

En síntesis, es necesario establecer una diferencia entre estudiar lo intercultural e investigar bajo el enfoque interculturalidad, en este último caso, la investigación debe partir de los saberes locales y por lo tanto responder a necesidades colectivas, no obstante, más allá de reflexiones teóricas, se requieren métodos novedosos que no privilegien el conocimiento “científico”.

Sin embargo, de acuerdo con el planteamiento de Zapata (2005), surge la interrogante ¿qué posibilidad existe de construir una “ciencia” que podamos aplicar tanto a las disciplinas naturales como a las sociales?

Con relación a lo anterior, en el aspecto metodológico, el 91% de los participantes dijo estar de acuerdo con la premisa que señala que la investigación debe estar vinculada a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunque solo el 66% está completamente de acuerdo con incluir aportaciones de los estudiantes, además el 70% señaló estar de acuerdo con que los procesos investigativos, incluidos los métodos, se debe construir con las comunidades. A continuación se enlistan los principios metodológicos en orden de aceptación.

1. Vinculada con los procesos de enseñanza aprendizaje
2. Construir con otros actores sociales y que se traduzca en acciones para transformar la realidad
3. Los resultados deben tener impacto en la región
4. Articulada con las demás áreas de la institución
5. No debe ser investigación de gabinete
6. No debe usar métodos extractivos
7. Debe partir de un diagnóstico previo
8. Integrar elementos novedosos y no con herramientas obsoletas.
9. El proceso investigativo se debe construir desde y con la comunidad (Temas, líneas de investigación, métodos, etc.)

10. Desde la Universidad y con aportaciones de los estudiantes.

Se reconoce la importancia de articular la investigación con la docencia y otras funciones de la UIET. Sin embargo, Morales et al. (2015) señalan que en la experiencia, la articulación entre docencia e investigación no se encuentra explicitada en las acciones que se llevan a cabo en la universidad, además, muy pocos estudiantes se han involucrado en los proyectos de investigación y los resultados de éstos no se aprovechan para la discusión en el aula. Por ejemplo, existen publicaciones derivadas de los proyectos de investigación y de experiencias que no han sido puestas a disposición del colectivo docente.

Por otra parte, se identifica a la participación como un componente importante en la investigación bajo el enfoque de la interculturalidad. Saldivar-Moreno (2008) señala que en la investigación con enfoque intercultural no es suficiente incorporar la perspectiva de los otros en los enfoques participativos; es preciso generar nuevas sinergias y formas de construir conocimientos en la interacción con los demás y con la realidad.

En este sentido, cobra relevancia el dialogo de saberes, entendido como la interacción entre el conocimiento tradicional y el “científico”, el cual, de acuerdo con Argueta-Villamar y colaboradores (2011) es una propuesta y una demanda desde abajo, desde los excluidos para el reconocimiento de sus saberes, sus idiomas, su cultura y sus identidades diferenciadas. Sin embargo, Walsh (2005) cuestiona este tipo de dialogo sin cambiar su estructura y sistema disciplinar del pensamiento predominante blanco y eurocéntrico, es decir, propone un dialogo intercultural que permite nada más que un “descubrimiento de América en toda su variedad y diversidad”.

Al respecto Merçon et al. (2014) señalan que es muy importante transitar del diálogo de saberes hacia el diálogo de vivires, asumiendo este último como la expresión de nuestra propia historia y forma de percibir el mundo que se pone en juego cuando interactuamos en los procesos de investigación-acción-participativa.

Saldivar-Moreno (2008) concluye que no podemos seguir haciendo la investigación bajo los parámetros tradicionales, impuestos desde la visión positivista de Occidente, o conformarnos con las propuestas de investigación participativa; debemos transitar hacia la construcción de nuevos enfoques, que permitan ubicar la centralidad en el análisis de las formas de relación que se dan entre las culturas. Puentes (2015) habla de volver a Fals-Borda, pero no de una forma meramente enunciativa, sino haciendo hincapié en el compromiso del/a investigador/a con los diferentes grupos en la sociedad, el criterio de objetividad y el criterio del ideal de servicio.

Por otro lado, hubo mayor discrepancia en lo relacionado al aspecto organizativo, ya que el 97% está de acuerdo con el principio de transparencia en el uso de los recursos, no obstante, solo el 47% dijo estar de acuerdo con que exista un cuerpo de investigadores. Del mismo modo solo el 45% señaló estar completamente de acuerdo con la premisa que establece que la investigación sea a libre elección y a partir de nuevas líneas de investigación. A continuación se enlistan en orden de aceptación.

1. Debe ser transparente en recursos y procesos formativos
2. Apoyar a los investigadores en la difusión de sus productos.
3. Se debe establecer relación con otras instituciones.

4. Debe haber equidad en el reconocimiento y apoyo a profesores que realizan investigación.

5. No debe ser impuesta por una política institucional o por intereses personales o con lineamientos establecidos.

6. Que se cuente con recursos propios para la investigación

7. Debe haber respaldo institucional para someter proyectos en diversas fuentes de financiamiento

8. Se debe establecer menos carga frente a grupo para investigadores

9. Debe haber una categorización Profesor-investigador

10. Libre elección y partir de nuevas líneas de investigación

11. Que exista un cuerpo de investigadores

Se observa que desde la mirada docente, en los principios relacionados con el aspecto institucional, se parte de la experiencia y en otros casos del desconocimiento del cómo funcionan los procesos investigativos en la UIET.

Dichas experiencias remiten a las dificultades que se han encontrado para realizar investigación.

Dos aspectos que resaltan, son el hecho de que desde la perspectiva docente la investigación no debe ser impuesta por una política institucional, ni con lineamientos establecidos y que sea a libre elección y partir de nuevas líneas de investigación.

Estos aspectos muestran la percepción de que las líneas de investigación han sido impuestas, a pesar de que se ha hecho hincapié en las formas que se construyeron los campos de investigación.

La investigación en la UIET

La investigación en la UIET es coordinada por el Departamento de Investigación. Como se mencionó anteriormente, se partió desde la definición de las premisas hasta el desarrollo de proyectos de investigación.

Las actividades de investigación se categorizan en tres ejes; el primero es la formación en investigación, este eje aglutina actividades de formación docente en investigación así como aquellas que incentivan la participación de estudiantes en investigación como la incorporación de estudiantes a los veranos de la investigación científica, el segundo es el desarrollo de proyectos de investigación, las actividades de este eje comprenden la integración de equipos en los Campos de Investigación y Cuerpos Académicos y la elaboración y ejecución de proyectos. El último eje es la difusión y divulgación del conocimiento, en este eje se promueven actividades para dar a conocer los avances en el desarrollo del conocimiento, por ejemplo, la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, participación en eventos académicos y la publicación de resultados y experiencias de investigación.

Es importante señalar que las actividades de investigación deben estar interrelacionadas con las funciones de docencia y vinculación. Por ejemplo, los diagnósticos comunitarios que se plantean desde la docencia, integran acciones del área de investigación y de vinculación.

Durante los talleres se identificaron y analizaron las siguientes actividades de investigación que los docentes realizan:

1. Participación en talleres para la construcción de líneas de investigación
2. Participación en cursos talleres de formación

3. Participación en algún proyecto de investigación de la UIET
4. Participación en el Cuerpo Académico
5. Publicación de resultados de investigación
6. Presentación de resultados de investigación en eventos académicos
7. Dirección de tesis (trabajo de investigación)
8. Integración de estudiantes a los proyectos de investigación
9. Realización de proyectos de investigación independiente
10. Participación en programas de estímulo a la investigación.

No obstante, se observó que las actividades son realizadas por un reducido número de docentes, incluso, un docente comentó: “son los mismos que están en todo”.

Dificultades para realizar investigación

Por ejemplo, se identificaron 25 dificultades para hacer investigación, de las cuales 76% son institucionales, 16% personales y 8% del contexto, es decir las condiciones donde se realiza la investigación. Entre las dificultades destacan la falta de tiempo para hacer investigación por los horarios para la docencia y otras actividades, los lineamientos previamente definidos para hacer investigación, deficiente formación en investigación del personal docente, falta de información sobre los procesos de investigación (Cuerpos Académicos y proyectos de investigación), falta de accesibilidad al Cuerpo Académico, falta de apertura de los responsables del área de investigación y falta de recursos económicos. Es importante señalar que la mayoría de las dificultades están relacionadas con las condiciones institucionales, así lo señala un participante, quien argumenta lo siguiente:

“Considero imprescindible que la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco a través de las personas que están a cargo de los departamentos abran más la información hacia las áreas, en este caso al cuerpo docente; es obvio que desde que se formó el área de investigación se creó una parcela para un grupo de personas que consideran manejan la institución”

Al respecto, Arechavala (2011) señala que las universidades en México y en Latinoamérica siguen, en su mayoría, sin desarrollar significativamente la investigación, y desconociendo la repercusión que esto tiene en la calidad de la docencia y en la capacidad de la universidad para contribuir de manera directa al bienestar económico y social de la región en la que opera.

Sin embargo, es importante mencionar que los docentes señalan que existe desconocimiento del cómo funciona el área de investigación de la UIET, ya sea por interés de los propios docentes, como lo manifiesta un participante, o por responsabilidad de los responsables del área, como lo externó el 23% de los docentes participantes.

Dicho desconocimiento se manifiesta en el argumento de una docente, quien señala que no hace investigación porque no le permiten estar en el Cuerpo Académico, o la justificación de otro docente que señala que las líneas de investigación de la UIET no son de su perfil.

En el primer caso, se evidencia una falta de conocimiento de la dinámica institucional, ya que no se requiere estar en Cuerpo Académico para realizar investigación, el CA se definió como una forma de hacerse de recursos adicionales pero no suplanta al área de investigación, tal como lo plantea Garay-Sánchez (2009) para el caso de la UAM.

En el segundo caso, en la UIET se definieron Campos de Investigación los cuales están constituidos por subcampos y líneas, estas últimas no están completamente definidas y se pueden ir perfilando en función de las necesidades del contexto, desde la formación de estos campos Moreno-Andrade (2008) señaló que los Campos de investigación serían el punto de encuentro donde los científicos de las ciencias naturales como de las sociales encuentren la intersección, el espacio común de discusión, alrededor del objeto de interés que es el desarrollo intercultural.

Los campos de investigación en la UIET se perfilaron a partir de la mirada comunitaria mediante información generada por los estudiantes en los diagnósticos comunitarios y la perspectiva académica recuperada del “1er Foro sobre el estado de la investigación en la región Sierra de Tabasco y norte de Chiapas. Perspectivas para el desarrollo intercultural”, realizado durante en el 2008.

Además, Casillas-Muñoz y Santini-Villar (2006) en su obra sobre el modelo educativo intercultural señalan que entre los criterios relevantes para determinar el grado de cumplimiento de la misión universitaria destaca la definición de líneas de investigación pertinentes al desarrollo institucional y comunitario por parte de académicos y estudiantes mediante de la vinculación con la comunidad.

Por otra parte, dentro de las dificultades se identifica la deficiente formación en investigación de los docentes, dicha deficiencia ha sido reconocida por el Departamento de Investigación por lo que dentro de sus líneas de acción establece la formación en investigación por lo que actualmente se desarrolla el diplomado “Formación en investigación bajo el enfoque de la interculturalidad” dicho diplomado es financiado por el CONACYT.

Condiciones favorables para la investigación

En cuanto a las condiciones favorables, los docentes mencionaron 15 condiciones que han favorecido los procesos de investigación en la UIET de las cuales el 47% corresponde a personales, 46% a institucionales y 7% al contexto. Las de mayor frecuencia fueron el interés y disposición personal de los docentes, construcción y decisiones colectivas, la experiencia de los docentes en investigación, la formación profesional o estudios de posgrado y el interés y motivación por la formación de los estudiantes. En relación a las decisiones colectivas un docente señala que:

“El hecho de hacer partícipe al colectivo docente en la construcción del quehacer investigativo en la UIET, me ha dado la posibilidad de participar en un proyecto de investigación,... sin embargo el hecho de tener contrato de Hora-Semana-Mes, no me ha permitido formar parte del Cuerpo Académico” Sin embargo, actualmente solo el 27.5% de los docentes adscritos a la UIET participan o están interesados en participar en los proyectos de investigación. Aunque, algunos docentes señalan que realizan investigación de manera independiente. Los proyectos de investigación institucionales han sido realizados por un reducido número de docentes.

Es importante destacar que los proyectos de investigación dentro de estas instituciones son las herramientas que permiten el acercamiento entre la academia y lo cotidiano y son instrumentos didácticos que orientan el papel del docente y despiertan la motivación de los estudiantes en la búsqueda de respuestas desde la riqueza conceptual del diálogo de saberes. La investigación fortalece la autoformación, permite desarrollar el pensamiento relacional y la creatividad, además de que brinda la oportunidad de la búsqueda cooperativa del conocimiento (López, 2007).

Conclusiones

Desde la perspectiva docente los principios que deben regir la investigación van desde los aspectos teórico-metodológicos hasta la dinámica institucional, entre los que resaltan el reconocimiento de los saberes locales, la vinculación con la docencia y la transparencia en los recursos.

Las dificultades que los docentes han enfrentado para cumplir con la función de investigación se centran en el plano institucional, principalmente la falta de tiempo por la carga de horas de docencia y el desconocimiento de los procesos institucionales de investigación.

Las condiciones que han favorecido la labor de investigación, están relacionadas con la disposición e interés personal por hacer investigación, sin embargo, también resalta la importancia de construir y decidir colectivamente.

Se requiere establecer procesos claros en la función de investigación e incentivar el interés de los docentes, además de establecer un programa para promover el estudio de posgrado en los docentes que no cuentan con maestrías o doctorados.

Referencias

Arechavala, R. (2011). Las universidades y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: una agenda de investigación. *Revista de la Educación Superior* Vol. 15 (2). 41-57.

Argueta-Villamar, A., Corona, E. y Hersch, P. (2011). Saberes colectivos y diálogo de saberes en México. México, UNAM.

Casillas-Muñoz, M.L. y Santini-Villar, L. (2006). *Universidad Intercultural: Modelo educativo*. SEP. CGEIB. México. 287 p.

Garay-Sánchez, A de. 2009. *Las Áreas de Investigación y los Cuerpos Académicos: las tensiones y efectos entre dos espacios de organización de la investigación en la UAM*. Reencuentro 55: 18-23.

Guerra, M. (2012). *La formación de investigadores en temas interculturales, otra forma de conocer...* En: Krainer, A. y Guerra, M. (coord.) *Interculturalidad: Un acercamiento desde a investigación*. FIACSO, Ecuador. 167-172 pp.

López, G. (2007). "Saberes profanos": reflexiones en torno a la investigación social en el seno del diálogo intercultural. *Revista Educación y Pedagogía* 19 (49): 161-169.

Merçon, J., Camou-Guerrero, A., Núñez-Madrado, C. y Escalona Aguilar, M. A. (2004). *¿Diálogo de saberes? La investigación acción participativa va más allá de lo que sabemos*. *Desicio* 38: 29-33.

Morales, G. Arcos, N, Carrillo, J. y Reyes, E. 2015. *Articulación de las funciones sustantivas en la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco*. *Revista de Sistemas y Gestión Educativa* 2(4): 920-935.

Moreno-Andrade, S. H. (2008) *Primer Foro de Investigación en la UIET. Reflexiones para la formación de un estilo*. *Diálogos* 27: 17-20.

Moreno-Uribe, V., Montejo-Sánchez, L. A. y Cabrera-Hernández, H. M. (2008). *Nuevas epistemologías, nuevos diálogos entre saberes: la construcción de líneas de investigación en la UIET*. *Diálogos* 27: 3-6.

Puentes, J. P. (2015). *Descolonización metodológica e interculturalidad. Reflexiones desde la investigación etnográfica*. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 5 (2). Recuperado a partir de: <http://www.relmecs.fahce.unlp.edu.ar/article/view/relmecsv05n02a06>.

Saldívar-Moreno, A. 2008. *Investigación e interculturalidad. Hacia la construcción de nuevos paradigmas para la educación y la investigación*. *Diálogos* 27: 12-16.

Zapata, O. A. (2005). *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. Editorial PAX México. 295 p.

Zemelman, H. y Quintanar, E. (2007). *Conversaciones acerca de la interculturalidad y el conocimiento*. IPN-IPECAL, México, D.F.

Walsh, C. (2005). *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. *Signo y Pensamiento* 46: 39-40.

Pertinencia de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales en la Región del Évora, Sinaloa

HEIRAS-PALAZUELOS, Mar de Jesús†*

Recibido Octubre 12, 2016; Aceptado Diciembre 19, 2016

Resumen

El objetivo principal del presente proyecto de investigación fue desarrollar un estudio para analizar el grado de pertinencia de la oferta educativa en la zona de influencia de la Universidad, en el que se determinen los flujos de egresados de educación media superior, que aspiran a cursar el programa educativo de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales. Se aplicó una encuesta a través de un muestreo aleatorio simple con alumnos de segundo y tercer grado dentro de la zona de influencia. Con los hallazgos encontrados se concluye la tendencia favorable y de aceptación por parte de los estudiantes respecto al nuevo programa educativo de Ing. en Manejo de Recursos Naturales, tomando en consideración que no existe programa como tal en la región del Valle del Évora, Sinaloa.

Oferta educativa, Sustentabilidad, Educación superior, Sinaloa, Recursos naturales, Évora

Abstract

The main objective of this research was to develop a study to analyze the degree of relevance of the educational offer in the area of influence of the University, which flows graduates of upper secondary education, aspiring determined to pursue the Engineering education program in Natural Resource Management. A survey through a simple random sampling with students from second and third degree within the area of influence, with the findings was applied pro and acceptance trend concludes by students about the new educational program Natural Resource Management Engineering taking into consideration that there is no program as such in Évora, Sinaloa.

Educational offer, Sustainability, Higher Education, Sinaloa, Natural resources, Évora

Citación: HEIRAS-PALAZUELOS, Mar de Jesús. Pertinencia de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales en la Región del Évora, Sinaloa. Revista Sociología Contemporánea 2016, 3-9: 57-64.

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: mar.heiras@upve.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Sinaloa cuenta con características naturales, diversidad de climas, suelo, flora y fauna, que lo convierten en una zona valiosa y con ventaja comparativa y competitiva. 59.41% de su territorio comprende la Sierra Madre Occidental y 40.59% corresponde a terrenos de llanura, costera del Mar de Cortés, que es parte de las aguas del Océano Pacífico (INEGI, 2012).

La región del Valle del Évora comprende un área total de superficie de 492,087 Ha que corresponde al 9% de la superficie del Estado de Sinaloa. Las zonas agrícolas constituyen el 33.63% de la superficie estatal, 1,180,591 ha cultivadas en 2012 de las cuales 41% cuenta con infraestructura de riego y el 59% restante es agricultura de temporal.

La agricultura de riego se localiza principalmente del centro al norte del Estado en los municipios de Ahome, El Fuerte, Guasave, Angostura, Navolato, Culiacán y Elota; mientras que la agricultura de temporal se localiza principalmente en la franja comprendida entre Sierra Madre y la costa, en la región centro-norte en los municipios de Culiacán, Elota, Mocorito y Sinaloa como señala Reho (2015).

El municipio cuenta con litoral, en tanto que en la superficie municipal existen diversos esteros y marismas.

El litoral del municipio alcanza una longitud de aproximadamente 80 km, la costa alberga importantes recursos naturales debido a la existencia de dos grandes sistemas lagunarios como son la Bahía de Playa Colorada (6 mil Ha) y Bahía de Santa María, La Reforma (47 mil Ha).

También se localizan las Islas Saliaca, Tachichitle, Altamura, La Garrapata, El Mero y El Güero. Otra de las actividades económicas de la región son las derivadas de la pesca, por una parte, se desarrolla la captura de camarón y pescado en sus litorales, bahías, altamar y de la presa Eustaquio Buena y por la otra, se cultiva camarón en granja acuícolas ubicadas en los litorales del municipio de Angostura en la Bahía de Santa María. El Estado de Sinaloa se encuentra dividido por zonas, zona sur, zona norte y zona centro-norte; es aquí en ésta última donde se encuentra ubicada la Región del Valle del Évora que comprende los municipios de Angostura, Mocorito y Salvador Alvarado.

La Universidad Politécnica del Valle del Évora (UPVE) se encuentra ubicada específicamente en el Municipio de Angostura, mismo que limita al noroeste con el municipio de Guasave, al norte y noroeste con Salvador Alvarado, al este con Mocorito, al sureste con Navolato y al sur y oeste con el Golfo de California o Mar de Cortés.

En la Región del Valle del Évora, existen diversas problemáticas que requieren de atención inmediata, Bojórquez Camacho (2009: 22) quien señala que la problemática del sector, tiene que ver con pobreza rural, falta de infraestructura básica, carencia de gasto social, desigualdades de género y etnia, deterioro de los recursos naturales sobre los que se asienta la producción, además de ser una zona rural con potencial de desarrollo económico debiendo ser sus principales objetivos la modernización de las explotaciones agrícolas, seguridad y calidad de los productos alimenticios, ingresos equitativos y estables para los agricultores, incorporación de las exigencias medioambientalistas, desarrollo de actividades complementarias o alternativas generadoras de empleo para

frenar el éxodo rural y reforzar el tejido económico y social de los espacios rurales, mejora de las condiciones de vida y de trabajo e igualdad de oportunidades, medidas agroambientales y forestación, así como implementación de políticas públicas aplicables a las zonas desfavorecidas para modernización y diversificación de las explotaciones agrarias según Bojórquez-Camacho (2009:22).

La protección al medio ambiente represente una problemática a nivel mundial que exige ser atendida, para preservar la riqueza de los recursos naturales presentes en determinada región y dirigir acciones que atiendan la conservación y manejo sostenible de la biodiversidad.

Asimismo, en los países en desarrollo como México, día a día se reconoce más la urgente necesidad de planificar el uso de la tierra rural.

En México la planificación del uso de la tierra, no ha sido posible realizarla con la rapidez, realidad y actualización requerida, debido no sólo a la carencia de recursos económicos y personal preparado, sino también a la falta de una metodología que considere los aspectos físicos, ambientales y socioeconómicos, el limitado nivel de tecnología, la dinámica de cambio de los recursos naturales, los diferentes criterios y objetivos de uso de la tierra de los actores sociales, facilitando la planeación de su uso y la ejecución de planes y programas de desarrollo a nivel local y regional (Palma et. al., 2007), exigiéndose la necesidad de el egreso de profesionistas capaces de realizar inventarios y diagnóstico de los recursos naturales de los ecosistemas presentes en la región con la finalidad de conocer su estado actual y proponer acciones para el uso, manejo, conservación y preservación apegados a la normatividad vigente.

En base a la necesidad de capacitación detectada, en investigaciones realizadas en las empresas de la Región del Évora, como es el caso de la publicación del Libro: Las organizaciones del Évora y el Desarrollo Regional, coordinado por Bojórquez Camacho (2009:141), donde se analizan las necesidades de capacitación y se advierten las áreas que requieren atención. Otro de los estudios realizados es: La capacitación parte de la problemática de desarrollo de las pequeñas y medianas empresas del Municipio de Angostura, Sinaloa; Zayas Barreras (2014) el cual analiza la situación de las necesidades de capacitación señaladas por los empresarios de la región y donde se ha encontrado que existe la necesidad de capacitación en diferentes áreas como lo son: liderazgo, organización, atención al cliente, computación, desarrollo interpersonal y valores entre otras; necesidades que se resolverán una vez que la universidad forme profesionistas de calidad enfocado al manejo de los recursos naturales.

La Región del Évora a pesar de contar con una riqueza en recursos naturales de sus diferentes ecosistemas, muestra un desarrollo integral con un enorme rezago en materia del bajo aprovechamiento de la cadena de valor de los productos Agrícolas y del mar que son propios de ésta región.

En base a lo anterior, es que existe la necesidad de llevar las actividades de la región al siguiente nivel de crecimiento, donde se requiere incrementar la oferta educativa que atiende la problemática existente en la región. Mediante la capacitación al sector público y privado además de la formación de recursos humanos de alta calidad con las competencias y habilidades necesarias para atender cualquier situación presentada que demanda la sociedad de la región, del estado y del país.

Descripción de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales

El perfil establecido del o la profesionista en Manejo de Recursos Naturales, podrá desempeñarse en el sector público y privado de nivel internacional, nacional, estatal y regional o autogenerar sus propios empleos; basados en el manejo integral de los recursos naturales, preservación, conservación y restauración del medio ambiente, tecnología para el manejo y aprovechamiento de los recursos naturales, sector acuícola, industrial, ganadero, agrícola, servicios, consultoría, educación, áreas de Investigación, en las cuales se podría desarrollar como: Directores, Coordinador de Proyectos, Gerente Técnico, Gerente de Productividad, Educador Ambiental, Asesor Ambientalista, Investigador, Docencia, Coordinador Técnico, Supervisor Ambiental, Capacitador, Gestor Ambiental, Coordinador de Seguridad y Protección Ambiental, Evaluador de Impacto Ambiental, entre otros.

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo desarrollar un estudio para analizar el grado de pertinencia de la oferta educativa en la zona de influencia de la Universidad, en el que se determinen los flujos de egresados de educación media superior, que aspiran a cursar el programa educativo de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales y la oferta que existe del mismo o alguno afín.

Materiales y métodos

Para la realización de este estudio se siguió bajo el método de investigación cuantitativa y exploratoria, apoyándose con la información solicitada y proporcionada por el Departamento de Estadística de la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC) del Estado de Sinaloa.

Área de estudio (zona de influencia)

La zona de influencia de la Universidad Politécnica del Valle del Évora abarca los municipios de Angostura, Badiraguato, Guasave, Mocorito y Salvador Alvarado, además del municipio de Navolato, en los cuales existe una amplia oferta en cuanto a servicios educativos de nivel medio superior, siendo los principales generadores de candidatos a ingresar a la institución.

Encuesta

Se aplicó una encuesta a través de un muestreo aleatorio simple con alumnos de segundo y tercer grado en particular. En donde para fines estadísticos se consideraron 10 preparatorias del municipio de Angostura, una de Mocorito y una de Navolato, esto por muestreo de conveniencia. La aplicación de encuestas fue a alumnos de nivel medio superior dentro del área de influencia de la Universidad Politécnica del Valle del Évora considerándose las siguientes instituciones: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario (CBTA), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Colegio de Bachilleres del Estado de Sinaloa (COBAES).

Para determinar el número de encuestas a aplicar se utilizó la metodología descrita por Castañeda Jiménez, De la Torre Lozano, Morán Rodríguez y Lara Ramírez (2002:145) utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{NE^2 + Z^2 pq} \quad (1)$$

En donde:

P= 0.05
 q=0.5
 Z=94%
 N=1830
 E=5.02%
 n=295

Resultados y discusión

Instituciones de Educación Media Superior (EMS) en la zona de influencia (ZI).

Actualmente, existen en la zona de influencia diversos subsistemas de EMS como son: CONALEP, COBAES, Preparatoria UAS y CBTA, la cantidad de alumnos a egresar en el ciclo escolar 2015-2016 y que estará ingresando a educación superior el próximo septiembre 2016 es de 4730 alumnos repartidos en los municipios de la ZI.

Municipio	1er Año	2do. Año	3er. Año	Total
Angostura	895	705	751	2351
Badiraguato	620	466	364	1450
Mocorito	791	539	743	2073
Navolato	2520	1881	1718	6119
Salvador Alvarado	1463	1173	1154	3790
Total	6289	4762	4730	15783

Tabla 1 Matrícula de las Instituciones de Educación Media Superior en la zona de influencia de la UPVE ciclo escolar 2015-2016. Fuente: Departamento de Estadística de la SEPyc del Estado de Sinaloa, enviado vía correo electrónico el 17 de Marzo de 2016 al Subdirector de Planeación y Evaluación de la Universidad Politécnica del Valle del Évora

La Universidad Politécnica del Valle del Évora cuenta con un índice de absorción del 15.28% tomando en consideración el municipio de Angostura solamente, como generador de la mayor cantidad de alumnos.

En la encuesta realizada a los estudiantes de las diferentes instituciones de educación media superior en la región del Valle del Évora y sus alrededores se detectó que el 97% de los alumnos desean continuar con sus estudios profesionales después de salir de bachillerato, además es latente la necesidad de la apertura de una nueva carrera orientada al uso, manejo, conservación, restauración y aprovechamiento de los recursos naturales del entorno.

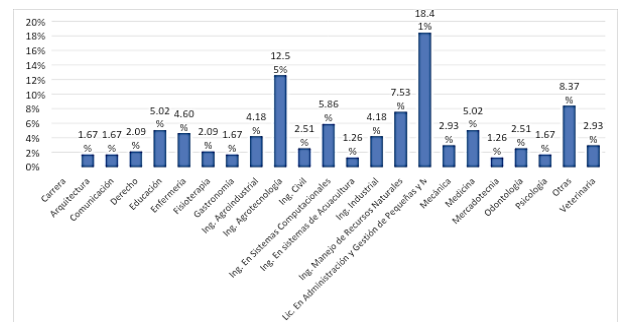


Gráfico 1 Fuente: Encuesta de la Oferta Educativa 2016. Preferencia de programas educativos de los alumnos de tercer grado de preparatoria por Zona de Influencia de la UPVE

Nota: Los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos de tercer grado de preparatoria de la zona de influencia en base a un muestreo simple debido a la dispersión de los mismos.

Instituciones de Educación Superior (IES) en la zona de influencia (ZI)

La oferta educativa de las instituciones de educación superior en la zona de influencia no es muy amplia debido a que los municipios de Mocorito y Badiraguato no poseen ninguna instituciones de educación superior.

Asimismo, Navolato sólo cuenta con una Unidad Académica de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en Angostura solo existe la Universidad Politécnica del Valle del Évora, la única excepción es Salvador Alvarado, que cuenta con cuatro IES, tanto públicas como privadas que ofertan varias carreras.

Ciclo escolar 2014-2015		
Municipio	Número de IES	Matrícula*
Angostura	0	0
Badiraguato	0	0
Mocorito	0	0
Navolato	1	249
Salvador Alvarado	4	2600
Total		
*Sin contar los datos de la UPVE		

Tabla 2 Instituciones de Educación Superior en la zona de influencia de la UPVE por municipio

Parámetros: Nivel de estudios: Licenciatura Universitaria y Tecnológica; Variables: Matrícula; Tipo de desagregación: Municipio, Institución, programa de estudios; Afiliación: Afiliados, No Afiliados; Sostenimiento: Público, Particular.

Carreras afines en la zona de influencia (ZI)

En la Tabla 1 se observa que la oferta educativa de la zona de influencia es buena y diversa, pero se centra en determinadas áreas del conocimiento de la informática, humanidades y administración, aún cuando se tiene una zona predominantemente agrícola, ganadera, pesquera, forestal, no se ha dado la debida importancia a programas educativos enfocados a ésta, solo se ofertan dos carreras orientadas a la agricultura, una por la UPVE (Ing. en Agrotecnología) y una por la Universidad Autónoma de Sinaloa (Ing. en Negocios Agrotecnológicos) pero que no se atiende la demanda de profesionistas enfocados al uso, manejo, conservación y preservación de los recursos naturales en los ecosistemas regionales.

Fuera de la zona de influencia existen carreras afines, en particular dos, Ingeniería Ambiental que se oferta por el Instituto Tecnológico de Culiacán, Universidad Tecnológica de Culiacán y la Universidad de Occidente; además de la Ingeniería en Tecnología Ambiental que ofrece la Universidad Politécnica de Sinaloa ubicada en Mazatlán; sin embargo, aunque las dos se enfocan en el estudio del medio ambiente, es necesario que se incluya una ingeniería que considere el uso, manejo, preservación, conservación y aprovechamiento sustentable de los recursos naturales.

Las carreras con más preferencia por los estudiantes de bachillerato encuestados que actualmente se ofertan en la Universidad Politécnica del Valle del Évora, Lic. e Administración y Gestión de Pequeñas y Medianas Empresas (18.41%), Ing. en Agrotecnología (12.55%) e Ing. en Sistemas Computacionales (5.86%).

La carrera propuesta, Ing. En Manejo de Recursos Naturales tiene un porcentaje de 7.53%, esto es 1.67% más alto que la carrera de Ing. en Sistemas Computacionales que se oferta actualmente. Además, al analizar la muestra de alumnos de segundo grado de bachillerato las tendencias son similares, lo que muestra que no solo para este año, sino también para años posteriores habrá demanda por esta carrera, la cual puede aumentar todavía más en base a la promoción que se realice de la misma.

Considerando el perfil del Ing. en Manejo de Recursos Naturales y Profesional Asociado en Manejo de Recursos Naturales, descrito en el Análisis Situacional de Trabajo (datos no mostrados), se hace un análisis del impacto que tiene el egresado en los sectores primario (Agricultura, cría y explotación de animales, aprovechamiento forestal, pesca y caza, pesca, acuicultura y servicios relacionados con las actividades agropecuarias y forestales, Minería) y terciario (Servicios profesionales, científicos y técnicos, Servicios de apoyo a los negocios y manejo de desechos y servicios de remediación, Servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios recreativos y otros servicios excepto actividades gubernamentales) acorde a su campo laboral.

Actualmente en la ZI que abarcará el programa educativo, el Estado de Sinaloa y la Región Noroeste del país, no se cuenta con programas educativos con el perfil necesario para atender servicios profesionales en relación a temas que apoyen las iniciativas y demandas de profesionistas en el manejo de recursos naturales apoyado por el Eje 2 del Plan de Desarrollo Estatal.

De esta manera, el contar con un perfil de un experto en el área de los recursos naturales permitirá atender las necesidades de la región, dentro de un contexto ambiental. Las funciones clave de este perfil serán: facilitar las buenas prácticas de manejo de los recursos naturales, analizar e identificar la legislación y normatividad de gestión ambiental vigente, aprovechamiento y desarrollo de tecnologías sustentables, gestión ambientalista y proyectos, transferencia de tecnología e investigación y desarrollo. Además de que podrá desempeñarse participando en el desarrollo de proyectos ambientales y no se limitará solamente al diagnóstico y asesoría técnica, sino a la aplicación e innovación tecnológica, formulación de proyectos, ya que existe una gran necesidad de analizar el estado actual de

los ecosistemas y la comprensión de las relaciones ecológicas y las problemáticas en el medio ambiente. En el contexto de innovación y desarrollo tecnológico sustentable, un razonamiento lógico óptimo es de vital importancia el apego a metodologías y legislación y normatividad vigentes reconocidas en el contexto regional, nacional e internacional.

Conclusiones

El análisis de resultados refleja la necesidad de llevar las actividades de la región al siguiente nivel de crecimiento, donde se requiere incrementar la oferta educativa que atienda la problemática existente de la región del Évora. Mediante la capacitación al sector público y privado además de la formación de recursos humanos de alta calidad con las competencias y habilidades necesarias para atender cualquier situación presentada que demande la sociedad de la región, del estado y del país.

Con el desarrollo de este estudio se muestra con claridad una tendencia favorable y de aceptación por parte de los estudiantes respecto al nuevo programa educativo de Ing. en Manejo de Recursos Naturales, tomando en consideración que no existe programa como tal en la región de la zona de influencia, además se reflejan las necesidades de la región el Valle del Évora, dentro de un contexto ambiental, para soportar la apertura del mismo, siendo pertinente a las necesidades relacionadas con el manejo eficiente de los diferentes ecosistemas de la región.

Agradecimientos

En el desarrollo del presente trabajo participaron diferentes organismos, a quienes se agradece su participación a las Instituciones Educativas, Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC) del Estado de Sinaloa, Empresas del sector público y privado quienes aportaron sus conocimientos y al personal académico y administrativo de la Universidad Politécnica del Valle del Évora que integraron el trabajo.

Referencias

Bojórquez Camacho, Octavio (2009). *Las Organizaciones del Évora y el Desarrollo Regional*, Primera edición, Editorial Universidad Autónoma de Sinaloa, México, p. 141. ISBN: 970-94824-4-0.

Castañeda Castañeda, A., Carrillo Álvarez, J. Quintero Monreal, Z. (2013) *El uso de las TIC'S en la educación primaria: La experiencia enciclomedia*, Editores Red De Investigadores Educativos, A. C. Primera Edición, México, ISBN: 978-607-9063-18-4, consultado el día 20 de Septiembre del 2014 en:
<http://redie.mx/librosyrevistas/libros/usoticseducprim.pdf>.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI. "Anuario Estadístico del Estado de Sinaloa". México, 2012. ISSN 0188-8439. Reho A. "Características principales del Estado de Sinaloa con enfoque en agricultura. Recuperado el 11 de Mayo de 2015 del sitio web: <http://goo.gl/IgfjcE>

Palma T.A. , "Competencia por el uso de la tierra y propuesta de ordenamiento del territorio de la comunidad de San Deigo Tlaylotlacán, Texcoco, Edo. De México. Universidad Autónoma de Chapingo, México. 2007.

Zayas Barreras I. , "La capacitación parte de la problemática de desarrollo de las pequeñas y medianas empresas del Municipio de Angostura, Sinaloa". Memoria XXVII Congreso internacional en administración de empresas agropecuarias, 2014. San José del Cabo, Baja California Sur, México.

Rasgos culturales de las academias que participan en un programa educativo de una universidad mexicana

CARBALLO-MENDIVIL, Blanca*†, ARELLANO-GONZALEZ, Alejandro, RIOS-VAZQUEZ, Nidia Josefina y OCHOA-JIMÉNEZ, Sergio

Instituto Tecnológico de Sonora

Recibido Octubre 01, 2016; Aceptado Diciembre 28, 2016

Resumen

La cultura organizacional es una variable que explica el por qué y cómo se realizan las cosas en una organización. Esta variable se estudió en grupos colegiados llamados Academias en una universidad mexicana del estado de Sonora, para identificar rasgos culturales que presentan dichos grupos, y proporcionar información base para plantear propuestas de cambios que permitan orientarse hacia la mejora de su gestión y resultados, así como ajustarse a los nuevos requerimientos del mercado. El estudio se realizó a través de una metodología cuantitativa que permitiera comprobar una hipótesis, aplicando el instrumento de Denison DOCS (Denison Organizational Culture Survey) mediante la recolección de datos de profesores que participan en cinco academias del programa educativo de interés de esta universidad (Ingeniería Industrial). Los datos fueron procesados con estadística descriptiva, pruebas paramétricas y análisis de varianzas, que permitieron aceptar la hipótesis planteada. La aportación principal de esta investigación es una caracterización y comparación entre las academias estudiadas, destacando la identificación de tres rasgos culturales que diferencian a una academia exitosa: habilitación, desarrollo de destrezas y valores básicos.

Cultura organizacional, Educación Superior, academias

Abstract

Organizational culture is a variable that explains why and how things are done in an organization. This variable was studied in academic groups called Academies, in a Mexican university from the State of Sonora, to identify cultural features presented in them and provide basic information to make proposals for changes oriented towards the improvement of their management and results, and thus meet the new market requirements. The empirical methodology is quantitative and seeks to test a hypothesis, using the Denison Organizational Culture Survey to collect data from teachers participating in five academies of an educational program of this university (Industrial Engineering). The data were processed using descriptive statistics, parametric tests and analysis of variance, which allowed to accept or reject the hypotheses. The main contribution of this project is a characterization and comparison between academies, as well as the identification of three cultural features that differentiate a successful academy: empowerment, capability development and core values.

Organizational Culture, High Education, academic groups

Citación: CARBALLO-MENDIVIL, Blanca, ARELLANO-GONZALEZ, Alejandro, RIOS-VAZQUEZ, Nidia Josefina y OCHOA-JIMÉNEZ, Sergio. Rasgos culturales de las academias que participan en un programa educativo de una universidad mexicana. *Revista Sociología Contemporánea* 2016, 3-9: 65-.

*Correspondencia al Autor (Correo Electrónico: blanca.carballo@itson.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

El concepto de cultura ha sido usado por el hombre con una infinidad de sentidos desde hace tiempo. A partir de las definiciones de sus primeros estudiosos, tal como Mathew Arnold, Edward B. Tylor, el Concilio Vaticano II, Vinigi L. Grotanelli, Clifford Geertz, citados por Lerma-Martínez (2005), se puede resumir que la cultura es un conjunto complejo de significados aceptados por una sociedad, respecto a comportamientos, valores, conocimientos, experiencias, etcétera, que forman parte del patrimonio de un pueblo o civilización, y que está influida por sus condiciones naturales (geográficas y climáticas), y por los sucesos que han enriquecido su historia.

En la actualidad, por estar estrechamente relacionada con el éxito empresarial, la cultura (desde ahora referida como CO) es una de tantas variables estudiadas en las organizaciones, no sólo por antropólogos, sociólogos o psicólogos, sino por cualquier académico y/o empresario interesado en mejorar el desempeño organizacional, tal como lo hizo Pettigrew (1979), Hofstede (1984), Ouchi y Wilkins (1985), Schein (1998), Deal y Kennedy (1982), Smircich (1983), Denison (1990), Trompenaars y Hampden-Turner (1997), Cameron y Quinn (2011), y otros como Tom Peters y Robert H. Waterman, B. Uttal, Jay B. Barney, Denise M. Rousseau, Peter Dahler-Larsen (citados por (Hernández-Calzada, Mendoza-Moheno, & González-Fernández, 2007; Aktouf, 2002; Martínez-Avella, 2010), quienes en resumen indican que la CO es aquello que explica el por qué y cómo se realizan las cosas en una organización: comportamientos, suposiciones, valores, creencias y significados que se adquieren dentro de dicha organización en un proceso de aprendizaje colectivo.

Así pues, se considera que la CO es un aspecto relevante a estudiar en cualquier organización, ya que refleja la esencia del administrador y los trabajadores, y puede explicar el por qué algunas iniciativas para mejorar el desempeño organizacional prosperan y otras no. Por eso, el estudio de la misma es importante si se desea tener éxito al implementar proyectos que les permita adaptarse a los cambios y las nuevas circunstancias en las cuales se ven envueltas.

Específicamente las Instituciones de Educación Superior (IES), que han sido gravemente impactadas por el cambio, se les ha exigido que modernicen, innovando en sus métodos pedagógicos y procesos de gestión, además que sean eficientes y se evalúen para obtener la acreditación de la calidad sus programas y la certificación de sus procesos, entre otros.

Estos retos han sido algunos de los que se le han presentado al Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), una Institución educativa de carácter público, fundada en el año de 1955 en el norte de México, la cual en el año 1964 inicia su oferta de educación superior con la carrera de Ingeniero Industrial (ITSON, (2005).

Desde entonces, ha crecido no sólo en términos de infraestructura, número de profesores y empleados administrativos, sino en el número de programas educativos de nivel licenciatura y posgrado, que en la actualidad suman 37, a través de los cuales se atienden a aproximadamente 17000 estudiantes provenientes en su mayoría de diferentes ciudades del sur de Sonora y norte del vecino estado de Sinaloa (ITSON, (2015).

Desde el 2002, estos programas educativos se han diseñado e implementado bajo un modelo educativo novedoso, el enfoque basado en competencias, aunque según lo reportado por Carballo-Mendívil, Arellano-González, y Salomón-González (2014), existen aún cursos diseñados bajo un paradigma tradicional de clases, trabajos y exámenes, no hacia resultados relacionados con las competencias preestablecidas y las estrategias institucionales. Estos autores lo han comprobado a raíz de una evaluación realizada dentro del programa de Ingeniero Industrial y de Sistemas (IIS), a través de la valoración de productos desarrollados por alumnos en cursos administrados por diferentes Academias, que son grupos de profesores que se encargan del diseño e implementación de los cursos de su disciplina, para asegurar el desarrollo de las competencias esperadas en los alumnos y el logro de resultados positivos en indicadores académicos como índice de reprobación, rezago, titulación, etc. (Carballo-Mendívil & Carrera-Laureán, 2005). En el programa de IIS las academias se integran con los profesores de tiempo completo y parcial que imparten un curso, definiendo a uno de estos como responsable de coordinarla, y cada una de ellas administra entre cuatro a seis cursos específicos que pertenecen a alguno de los bloques: sistemas, logística, manufactura, calidad y estudio del trabajo, principalmente.

Dentro de estas academias se revisan contenidos de programas y se rediseñan planes de clase, se realizan actividades de capacitación y habilitación respecto a los temas que tratan los cursos y para desarrollar ciertas habilidades docentes, y después de los periodos de evaluación cada profesor informa sobre los avances y resultados obtenidos para tomar decisiones que permitan generar los resultados esperados: alto porcentaje de aprobación en los grupos y alto desempeño de alumnos para exhibir sus competencias.

Aunque especialistas en diferentes áreas de desempeño, todos los profesores pertenecen a la misma disciplina, y los responsables de Academias tienen una antigüedad de al menos 10 años coordinándolas, por lo que podría pensarse que cada una de ellas puede ofrecer resultados semejantes, asegurando el desarrollo de la competencia que cada bloque de materias se compromete. Sin embargo, según la evaluación realizada por Carballo-Mendívil, Arellano-González, y Salomón-González (2014) en dos academias (sistemas y logística), respecto al tema de desarrollo de competencias, se ha comprobado que tanto las prácticas de cada academia, como los resultados que están obteniendo, son diferentes.

A través de esta evaluación se encontró que aunque los alumnos son capaces de demostrar una competencia genérica al inicio de su carrera, mientras cursan las materias que administra la academia de sistemas, y mientras avanzan en su proceso formativo van perdiendo ciertas habilidades, o por lo menos no lo demuestran los productos que son capaces de hacer en materias específicas de la disciplina, como aquellas relacionadas con la gestión de sistemas logísticos.

Posteriormente, Carballo-Mendívil (2015) desarrolla iniciativas en esta academia de logística, replicando las prácticas que son desarrolladas por la academia de sistemas, lo cual permitió obtener una mejora importante en sus resultados, que se evidenció en los productos desarrollados por los alumnos, en casi todos los elementos evaluados de sus proyectos, tal como se representa en la

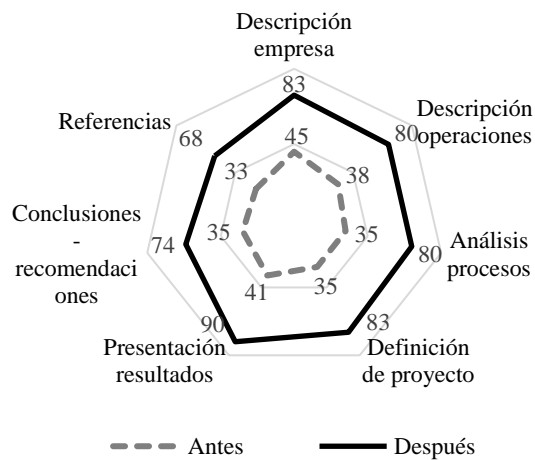


Gráfico 1 Nivel de cumplimiento de los proyectos desarrollados por los alumnos del bloque de logística, antes y después de la intervención de mejora. *Fuente: Adaptado de Carballo-Mendivil (2015)*

Las discrepancias representadas en la Gráfico 1 entre el antes y después de la intervención de mejora, hace evidente que las prácticas promovidas por la academia de sistemas, al ser implementadas en otras academias ocasionan un impacto positivo en el desarrollo de competencias transversales, ya que se refuerzan habilidades que ya se han logrado al ser practicadas una y otra vez, generando así el hábito que podría lograr la permanencia de dicha competencia. Dado lo anterior, se coincide con lo expuesto por Quiroz (2007), quien menciona que lo que es eficaz respecto de la implementación de este modelo educativo basado en competencias para un país, institución, nivel, materia, profesor, alumno, etc., puede no serlo en otro contexto. Debido a esto, se deben tomar en cuenta diferentes factores, incluyendo los elementos culturales que se presentan en los grupos académicos, que incluyen prácticas, creencias, normas, valores, entre otros. Por ello se considera conveniente estudiar la cultura organizacional presente dentro de estas academias, y así obtener información confiable sobre los rasgos culturales que promueven la implementación de iniciativas que permitan el logro de los resultados esperados.

Así pues, la presente investigación se enfocó a caracterizar la cultura de las academias que participan en el programa educativo, con el fin de identificar los rasgos culturales que podrían favorecer la mejora de su desempeño.

Fundamentación teórica

Para tomar decisiones acertadas en cualquier ámbito es necesario basarse en información confiable y válida, ya que de lo contrario, además de incumplir uno de los principios de la gestión de calidad, se correrían riesgos de tomar acciones poco eficaces o eficientes.

En la actualidad, al revisar la literatura se pueden encontrar múltiples experiencias documentadas que orientan este proceso, que promueven no sólo—la obtención de información, sino que permiten determinar brechas y plantear acciones para su cierre. Como lo reporta Guerra-López (2007), este método comúnmente incluye el establecimiento de los ideales que deben cumplirse, el diseño de un instrumento, la realización de trabajo de campo donde se recolecta los datos que luego se procesan e interpretan, para el planteamiento de recomendaciones orientadas hacia la mejora.

Asimismo, en la literatura se reportan diversos modelos de referencia que pudieran ser orientadores al estudiar la cultura organizacional, tales como el Modelo de las Cinco Dimensiones y el de diferencias culturales (Hofstede, 1984; Trompenaars & Hampden-Turner, 1997), el modelo de cultura de Deal y Kennedy (1982), de Schein (citado por Dauber, Fink, & Yolles, 2012)), el Marco de Valores en Competencia (CVF, por sus siglas en inglés) propuesto por Cameron y Quinn (2011) y el modelo de Denison (1990) que ha sido implementado utilizando su instrumento denominado Denison Organizational Culture Survey (DOCS).

De igual manera, existen otros instrumentos como los siguientes: a) Quality Improvement Implementation Survey; b) Organizational Culture Inventory (OCI); c) Survey of Organizational Culture; d) Six dimensions of Organizational Culture; e) el Cuestionario Armengo; y f) el Cuestionario de Identificación de la Cultura Organizacional Universitaria (CICOU) (Tomás-Folch & Rodríguez-Gómez, 2009; Sánchez-Gómez & De la Garza-Carranza, 2013; Grueso-Hinestroza, 2009).

Sin embargo, aunque cada uno de estos modelos e instrumentos aportan un marco de referencia sobre el cual basar un diagnóstico cultura, se considera que el modelo de Denison es un modelo integral, significativo y aplicable para el estudio de la cultura en el ámbito académico, que proporciona marco de análisis mayor, ya que no sólo es útil para entender la CO sino relacionarla con el desempeño obtenido por los integrantes de la organización, que en el caso de este proyecto son las academias que participan en un programa educativo. Además, su uso permite relacionar los factores culturales con prácticas y/o condiciones internas que promueven un alto nivel de desempeño en una organización, los cuales se clasifican en cuatro dimensiones:

- Participación: indica que se debe construir la organización alrededor de equipos, se faculta y desarrolla la capacidad de su gente. Este rasgo se refleja en el compromiso de las personas con su trabajo al sentir que influyen en las decisiones que afectan su trabajo.
- Consistencia: incluye supuestos, creencias y valores funciona como un sistema de control interno y refleja el grado de coordinación e integración que se tiene dentro de la organización, así como su capacidad para tomar acuerdos como grupo.

- Adaptabilidad: refleja su nivel de adaptación y enfoque al cliente, cómo asumen riesgos, aprenden de sus errores, y crean cambios.
- Misión: se refleja en un claro propósito y una dirección que se expresa en su visión futura, y se define en las metas organizacionales y los objetivos estratégicos.

Es importante mencionar que en la literatura se documentan experiencias relacionadas al diagnóstico de la CO en las universidades, tal es el caso de la investigación reportada Barreto-Pardo y Bonilla-Rojas (2011) en Colombia, quienes estudiaron los procesos innovadores utilizando el modelo de Denison, así como el estudio realizado en México por González-Díaz, Ochoa-Jiménez y Celaya-Figueroa (2016) que relacionaron la cultura y la innovación usando el modelo de Cameron y Quinn.

De igual forma, se presentan investigaciones realizadas utilizando modelos eclécticos de diagnóstico de CO diseñados especialmente para aplicarse Instituciones de Educación Superior con el objetivo de identificar los elementos culturales que facilitan o dificultan los procesos académicos, de manera semejante como se pretende en este estudio, tales como el modelo propuesto Cavazos-Salazar, Ochoa-Jiménez y Álvarez-Medina (2016) de aplicación en educación a distancia, el estudio de Linares-Medina, Ochoa-Jiménez Ochoa-Silva (2014) que abordaron los procesos de evaluación de personal docente y la investigación de Márquez-Rodríguez, Ochoa-Jiménez, & y Ochoa-Silva (2013) que lo aplicaron diagnóstico en sistemas de gestión de calidad.

Método

Esta investigación es de tipo cuantitativo, con diseño no experimental de tipo transversal descriptivo, ya que mide los rasgos culturales de las academias que participan en el programa educativo de Ingeniería Industrial y de Sistemas del ITSON, a través de la medición de 12 índices establecidos por el modelo de Denison (1990). Ver Tabla 4.

Rasgo	Índices
Participación	H = Habilitación: Los miembros tienen autoridad, iniciativa y capacidad para dirigir su propio trabajo, generando un sentimiento de pertenencia y responsabilidad hacia el grupo.
	O = Orientación de equipo: Se trabaja cooperativamente hacia objetivos comunes y todos se sienten responsables del mismo. Se depende del trabajo en equipo para alcanzar objetivos.
	D = Desarrollo de destrezas: Se invierte de forma continua en el desarrollo de competencias y habilidades de las personas para mantener su competitividad y aprovechar oportunidades.
Consistencia	V = Valores básicos: Los miembros comparten una serie de valores que crean un sentimiento de identidad y un conjunto claro de expectativas.
	A = Acuerdo: Los miembros son capaces de lograr acuerdos en temas esenciales, y reconciliar diferencias cuando ocurren.
	C = Coordinación e integración: Son capaces de trabajar conjuntamente con otros grupos, áreas y unidades para alcanzar objetivos comunes. Las fronteras organizativas no suponen barreras para desarrollar un buen trabajo.
Adaptabilidad	CC = Creación de cambios: Está capacitada para crear nuevos espacios conducentes al cambio. Es capaz de interpretar adecuadamente el entorno del negocio, reaccionar rápidamente a modas vigentes y anticipar futuros cambios.
	E = Enfoque en el cliente: Conoce a sus clientes y anticipa sus futuras necesidades. Refleja el grado en el que la organización está guiada por la preocupación de satisfacer a sus clientes
	AO = Aprendizaje organizacional: Recibe, interpreta y transforma señales del entorno en oportunidades que alienten la innovación, ganando conocimiento y desarrollando capacidades
Misión	ID = Intención y dirección estratégica: Claras intenciones estratégicas expresan el propósito del grupo y muestran el modo en como todos los miembros pueden contribuir a su desarrollo.
	M = Metas y objetivos: Las metas y objetivos del grupo se vinculan con la misión, visión y estrategia de la organización, lo cual provee a cada miembro una dirección precisa a su trabajo.
	VI = Visión: El grupo tiene una imagen compartida sobre cómo desea ser reconocida en el futuro, proporcionando guía y dirección.

Tabla 4 Rasgos culturales e índices establecidos por el modelo de Denison. Fuente: Elaboración propia con información de Denison (1990) y Denison Consulting Group (2009)

La hipótesis nula que se planteó fue: Existe una diferencia significativa en los rasgos culturales de la academia de sistemas, con respecto al resto de las academias que participan en el programa educativo de Ingeniería Industrial y de Sistemas de ITSON. Mientras que la alterna plantea que no existe tal diferencia o no es significativa.

Participantes

Los participantes fueron 34 profesores pertenecientes a alguna de las cinco academias relacionadas del programa de Ingeniería Industrial del Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), en México: Sistemas (S), Logística (L), Manufactura (M), Calidad (C), Estudio del Trabajo (ET).

Instrumento

Se aplicó el instrumento Denison Organizational Culture Survey (DOCS), el cual se compone de 60 ítems que se responden considerando una escala tipo Likert de cinco puntos y que son agrupados en 12 índices que pertenecen a las 4 dimensiones o rasgos culturales del modelo de Denison, que fueron adaptados para medir la cultura organizacional en una academia de un programa educativo desarrollado bajo un enfoque por competencias, realizando retoques idiomáticos y contextuales, para que fueran adecuados al ámbito concreto de esta investigación, partiendo de las versiones proporcionada por la corresponsal académica del grupo consultor de Denison (versión original en inglés, en español y adaptación al contexto universitario en inglés), así como la versión del instrumento adaptado al castellano en España por Bonavia, Prado y García-Hernández (2010). Asimismo, se incluyeron preguntas para obtener información general del encuestado, tal como su sexo, edad, grado académico, estado civil, academia donde participa, entre otras cuestiones.

Procedimiento

Se aplicó el instrumento a los participantes, después de haber realizado una prueba piloto, y los datos recopilados fueron capturados en hojas de cálculo, donde se procesó la información general de los encuestados, tal como su sexo, edad, grado académico, estado civil, academia donde participa, entre otras cuestiones.

Además, se procesaron los datos tal como lo propone Denison, para obtener el nivel de cumplimiento en términos porcentuales alcanzando por cada ítem, así como un gráfico donde se representa el nivel alcanzado en cada uno de los doce índices evaluados en las academias de manera general; igualmente, se elaboró una gráfica de tipo radial donde se comparan los resultados obtenidos por las academias estudiadas en términos de porcentajes. Posteriormente, los datos fueron trasladados al software estadístico de PAWS Statistics 18, donde primeramente se realizaron los análisis de consistencia interna del cuestionario con Alpha de Cronbach, y se realizó el cálculo de los estadísticos descriptivos más importantes para cada índice de manera global (la media para calcular el promedio de respuestas, desviación que mide la variabilidad de los datos y la varianza para comparar la variación que tiene un dato de otro). Asimismo, se realizó la prueba de normalidad realizados con el estadístico de Shapiro-Wilk, dado que la muestra contiene menos de 50 datos u observaciones, considerando un nivel de confianza del 95%.

Partiendo de los resultados obtenidos en la prueba de normalidad, se realizaron ANOVAS de un factor considerando el estadístico Welch para las variables que se comportan normalmente, y pruebas paramétricas (Kruskal-Wallis) para aquellas que no presentaron un comportamiento normal.

Lo anterior para aceptar o rechazar las hipótesis generadas durante la investigación. Luego, se concluyó identificando los rasgos culturales que diferenciaban significativamente la academia de sistemas con el resto de las academias estudiadas, y ya que no sólo es importante conocer la situación que prevalece actualmente, sino plantear emprender acciones que permitan mejorar los resultados esperados por el grupo, al final se realizaron recomendaciones de mejora para los elementos culturales menos desarrollados en dichas academias, y así alcanzar los resultados esperados para beneficio del programa educativo bajo estudio.

Resultados

Para Denison, la cultura es la forma en cómo se hacen las cosas en una organización (Denison, Hooijberg, Lane, & Lief, 2012), por ello su modelo “Denison Organizational Culture Survey (DOCS)”, permite valorar 12 índices de cuatro rasgos culturales de cualquier organización. A continuación se presenta los resultados de su aplicación para valorar las Academias del programa educativo de IIS del ITSON.

Análisis de confiabilidad del instrumento

Como lo menciona Hernández, Fernández, y Baptista (2010), la confiabilidad se debe determinar para todo instrumento utilizado en cualquier investigación. La confiabilidad se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales. Aunque existen diferentes métodos para calcularla, uno de los más utilizados es el cálculo de medidas de coherencia o consistencia interna con coeficientes como el alfa de Cronbach.

Por lo anterior, tanto el autor del instrumento utilizado en esta investigación (Denison, Hooijberg, Lane, & Lief, 2012), como todos los usuarios del mismo, tal como Bonavia, Prado y García-Hernández (2010), El Hag (2009), Skarphedinsson y Gudlaugsson (2013), entre otros, han comprobado que este instrumento DOCS ha demostrado científicamente niveles aceptables de consistencia interna en todos los índices o sub-escalas que contiene.

Para esta investigación, también ha sido determinado el estadístico alfa de Cronbach como medida para determinar la fiabilidad. Los resultados de este análisis arrojados por el software SPSS se muestran que el valor de alfa obtenido es de 0.989.

Tal como lo indica Hernández, Fernández y Baptista (2010), el valor del alfa de Cronbach puede oscilar entre cero y uno, donde cero significa nula confiabilidad y uno representa el máximo nivel. Aunque no existe una regla general que indique a partir de qué valor hay fiabilidad de un instrumento, sino que el mismo investigador o los usuarios del estudio establecen cuál es el valor aceptable. Para este caso se ha comprobado una vez más que el instrumento de Denison presenta alto grado de consistencia interna, por lo que se puede confiar porque asegura que consistencia en los resultados al aplicarlo repetidamente.

Datos demográficos de la muestra analizada

Las preguntas orientadas a obtener información demográfica permiten categorizar a los 34 participantes en el estudio (18 profesores de tiempo completo, 15 maestros auxiliares y 1 maestro interino), según edad, género, grado académico, entre otras, tal como se muestra en la

Tabla 5.

Característica		Total	
		#	%
Género	Hombre	16	47%
	Mujer	18	53%
Edad	30-39	12	35%
	40-49	13	38%
	50-59	8	24%
	>60	1	3%
Tipo de docente	PTC	18	53%
	Interino	1	3%
	Auxiliar	15	44%
Último grado (obtenido o estudiando)	Licenciatura	3	9%
	Maestría	27	79%
	Doctorado	4	12%
Estado civil	No casado	4	12%
	Casado	28	82%
	Divorciado	2	6%
Hijos bajo su tutela	Ninguno	13	38%
	1-2	16	47%
	2-3	5	15%
Edad de hijos	Sin hijos	6	18%
	Niños	11	32%
	Adolescentes	14	41%
	Adultos	2	6%
	Más de un rango de edad (niños y adolescentes)	1	3%

Tabla 5 Datos demográficos de los participantes

Los resultados muestran que la mayoría de los profesores sobrepasan los 40 años (65%); el 53% son mujeres; el 82% es casado y el 76% tiene hijos bajo su tutela (el 61% de ellos son niños y adolescentes); asimismo, la distribución de frecuencias del ingreso mensual familiar se muestra en la Tabla 6, donde se muestra que sólo el 54% de los profesores que respondieron obtienen un ingreso mayor a 25 mil pesos, lo cual se considera bueno para tener un nivel de vida más que modesto.

Ingreso	Frecuencia	Porcentaje	Posición
Menos a \$10,000	0	0%	--
\$10,000-15,000	4	15%	3
\$15,000-20,000	5	19%	2
\$20,000-25,000	3	12%	4
\$25,000-30,000	6	23%	1
\$30,000-35,000	4	15%	3
\$35,000-40,000	2	8%	5
Más de \$40,000	2	8%	5
No contestó	8	31%	

Tabla 6 Distribución de frecuencias del ingreso mensual familiar

Asimismo, aunque la mayoría de los profesores (47%) tiene más de 15 años de experiencia docente, sólo el 76% lo considera como su vocación. Asimismo, sólo un 12% de ellos tiene el grado de doctorado, y a pesar de que 41% indicó que tal vez se pueda inscribir en este grado en un futuro, se considera poco probable dada las características de los mismos.

A excepción de dos profesores, todos los profesores participan en una academia dentro del programa educativo de Ingeniería Industrial y de Sistemas (IIS). En la encuesta, estos profesores indicaron que el tipo de academia en el que participan es el presentado en la gráfica de la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.**, es decir, la mayoría de ellos (44%) sólo considera significativa su participación dentro de una academia de curso, aislado al bloque al cual este pertenece.

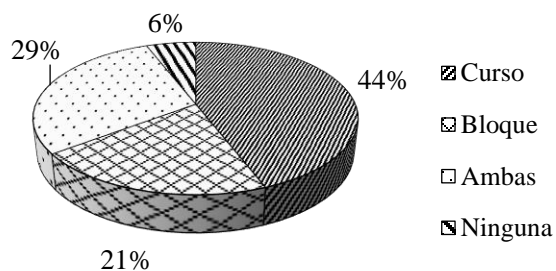


Gráfico 1 Tipo de academias que se desarrollan en el programa de Ingeniería Industrial

Análisis estadístico descriptivo

Al estudiar las respuestas dadas en las encuestas, se observa que los participantes tienden al acuerdo en cada uno de los doce índices (con una media que varía del .8141 hasta .6576). Asimismo, al ordenarlas de mayor a menor, se observa con facilidad que el mejor puntaje lo obtuvo el índice de Habilitación, y que la Coordinación e integración presenta menos puntos de toda la evaluación (ver Tabla 7).

Variable	Media	Desv. típ.	Varianza
H	.8141	.19041	.036
O	.7871	.21365	.046
D	.7247	.18495	.034
V	.7474	.20446	.042
A	.7418	.14222	.020
C	.6576	.17867	.032
CC	.7224	.19594	.038
E	.7353	.18449	.034
AO	.7391	.18551	.034
ID	.7165	.22420	.050
M	.7271	.21808	.048
VI	.7047	.19818	.039

Tabla 7 Estadísticos descriptivos de las variables estudiadas para todas las academias

Dónde H=Habilitación, O=Orientación de equipo, D=Desarrollo de destrezas, V=Valores básicos, A=Acuerdo, C=Coordinación e integración, CC=Creación de cambios, E=Enfoque en el cliente, AO=Aprendizaje organizacional, ID=Intención y dirección estratégica, M=Metas y objetivos y VI=Visión

Específicamente respecto al valor de la media de las doce variables, de manera individual para cada una de las academias, se presentan en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia.** Los resultados muestran que el rasgo cultural más fuerte en la mayoría de las academias, sistemas, logística, calidad y estudio del trabajo, es la Habilitación (con media de .9543, .8150, .7314 y .8560 respectivamente), mientras que en la academia

de manufactura es la Creación de Cambios (media igual a .8000), en calidad.

Variable	Media por academia				
	S	L	M	C	ET
H	.9543	.8150	.7257	.7314	.8560
O	.9314	.7850	.7600	.6800	.7760
D	.9086	.6900	.6743	.6400	.7120
V	.9371	.7250	.6629	.6629	.7540
A	.8343	.7100	.7314	.6486	.8080
C	.6171	.5850	.7314	.6686	.7120
CC	.6629	.6700	.8000	.7029	.8080
E	.7429	.6800	.7657	.6971	.8240
AO	.7271	.7050	.7657	.7086	.8160
ID	.7200	.6700	.7543	.6743	.7920
M	.7429	.6300	.7771	.6857	.8480
VI	.7143	.6550	.7486	.6800	.7440

Tabla 5 Medias de las variables estudiadas por academia. Donde S=Sistemas; L=Logística, M=Manufactura, C=Calidad y ET=Estudio del Trabajo

Por su parte, el rasgo cultural menos desarrollado es la Coordinación e integración para las academias de sistemas, logística y estudio del trabajo (medias de .6171, .5850, y .7120 respectivamente), para manufactura es el rasgo de valores básicos (media igual a .6629) y para Calidad y estudio del trabajo el desarrollo de destrezas (medias de .6400 y .7120).

Rasgos culturales de las academias del programa de IIS

El

Gráfico 1 muestra los resultados para cada uno de los 12 índices que utiliza el modelo de Denison para medir los rasgos culturales en las cuatro dimensiones: Misión, Adaptabilidad, Participación y Consistencia. Estos datos se presentan de manera integral para todas las academias del programa educativo de IIS, con puntuaciones como percentiles para facilitar la interpretación de los datos obtenidos y su comparación entre cada uno de los índices de la encuesta, tal como lo genera Denison Consulting Group (2009).

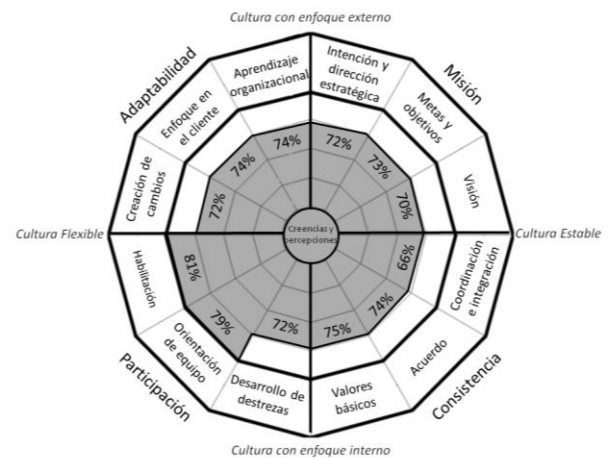


Gráfico 1 Resultados del análisis de la cultura organizacional en las academias que participan en el programa de Ingeniería Industrial y de Sistemas

Como se observa, la

Gráfico 1 muestra una visión general de los resultados de la percepción que tienen los profesores con respecto a las actividades que se realizan en la academia. Asimismo, al tener la información integrada como un todo, permite determinar los patrones globales de fortalezas y debilidades que presentan estos grupos en el programa de IIS. Se hace evidente que la cultura dentro de las academias del programa educativo se tiene un enfoque interno con tendencia hacia la flexibilidad, al mostrar mayores porcentajes en la dimensión de participación, que se refiere al empoderamiento que se les hace a las personas para que puedan ejercer su trabajo correctamente, se sientan comprometidos con su trabajo y con influencia en las decisiones que se toman. Asimismo, el rasgo cultural que presenta la mayor debilidad es la coordinación e integración, que presenta un 66% de cumplimiento, ya que los encuestados respondieron que no es fácil coordinar proyectos entre las diferentes academias del programa educativo, y que trabajar con alguien de otra academia es como trabajar con alguien de otro departamento o

universidad, además de que no existe una buena alineación de objetivos entre las diferentes academias.

Sin embargo, aunque también presentaron bajos puntajes (entre 70 y 75%) los otros dos rangos: Misión y Adaptabilidad, estos no se consideran como debilidades, sino como áreas de oportunidad que deberían atenderse para mejorar el desempeño de las academias en el programa educativo. La misión se refiere al sentido de propósito y dirección que debe tener cualquier organización, es decir, respecto a la definición de metas y objetivos a largo plazo es algo que aún se debe trabajar en las academias, que le permitan el logro de lo que quieren ser en el futuro, ya que actualmente las ideas a corto plazo a menudo compromete dicha visión. Con este análisis se observa que no se tiene una estrategia clara como academia, o esta no le resulta clara a sus miembros, o no sirve de ejemplo a otras academias y/o programas educativos; que los administradores no fijan metas ambiciosas y/o realistas, ni se comparte continuamente el progreso que se tiene respecto al logro de los objetivos fijados; y que las ideas a corto plazo en las academias, a menudo compromete la visión a largo plazo respecto al programa educativo.

Por su parte, la adaptabilidad se refiere la capacidad de aprender, generar y entregar valor a sus clientes, en este caso los alumnos y la sociedad en general. Se encontró que no es frecuente que las academias cooperen entre sí para introducir cambios en conjunto al programa educativo y que generalmente hay resistencia al cambio; además, aunque se busca que las decisiones como academia no ignoren los intereses de la sociedad como cliente final, no se consideran los comentarios y recomendaciones de exalumnos para introducir cambios en los temas que maneja cada academia; y que a pesar que las fallas se ven como oportunidades para aprender y mejorar, muchos detalles importantes para el programa educativo pasan desapercibidos, ya que no se

asegura que todos los integrantes sepan lo que hacen las otras academias.

Por otro lado, entre las fortalezas que presentan las academias de este programa educativo resaltan dos rasgos culturales: 1) Habilitación y 2) Orientación al equipo. Respecto a la habilitación se encontró que la información se comparte a todos para que esté disponible cuando se necesite, y con ella se toman las decisiones adecuadas. Asimismo, se observa que la mayoría de los miembros de las academias están muy comprometidos con su trabajo y creen que pueden producir un impacto positivo con él. Sobre la orientación de equipo se encontró que el trabajo en las academias se realiza en equipo; este se organiza para que cada persona entienda la relación entre su trabajo y las metas del programa educativo, ya que las academias son los principales pilares del mismo.

Respecto a lo que se reporta en la literatura por Denison y Mishra (citados por Ladea, 2009), sobre la relación de los rasgos culturales con el desempeño, se encontraron coincidencias particularmente en los índices de cultura flexible que obtuvieron mejores resultados (Involucramiento y Adaptabilidad), que según estos autores impactan el Desarrollo de Productos y Servicios (Innovación), que como se percata en el resultado de las academias, particularmente en la academia de sistemas, significa mayores niveles de innovación en los materiales didácticos y en la impartición de los cursos, que involucra factores de creatividad y una respuesta rápida a las cambiantes necesidades del programa y las habilidades de los alumnos y profesores.

Las evaluaciones individuales de las academias de forma individual, que se representan en el

Gráfico 2, donde se comparan los porcentajes totales de cada índice evaluado. Como se observa, la academia de sistemas

destaca sobre las demás, sobre todo en los rasgos culturales de Aprendizaje Organizacional (AO), Enfoque en el cliente, Creación de cambios, Acuerdo y Visión.

De igual manera, la comparación hecha en el

Gráfico 2, permite apreciar que la academia de logística y de sistemas presentan su mayor debilidad en el índice de Coordinación e integración, lo que coincide también con la evaluación realizada de las academias en general (

Gráfico 1).

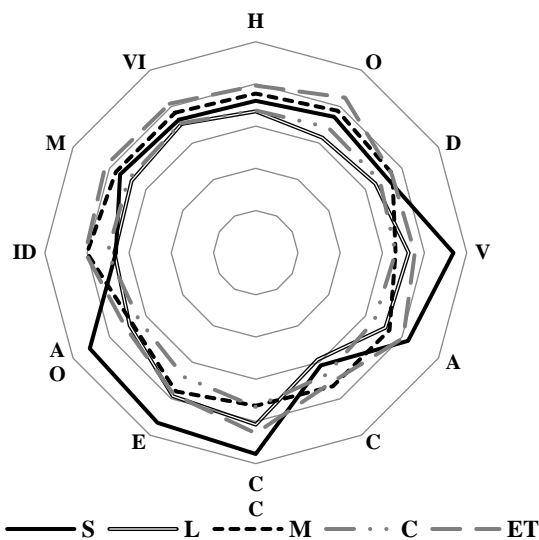


Gráfico 2 Comparación de medias de las academias de forma individual

Dónde H=Habilitación, O=Orientación de equipo, D=Desarrollo de destrezas, V=Valores básicos, A=Acuerdo, C=Coordinación e integración, CC=Creación de cambios, E=Enfoque en el cliente, AO=Aprendizaje organizacional, ID=Intención y dirección estratégica, M=Metas y objetivos y VI=Visión; y S=Sistemas; L=Logística, M=Manufactura, C=Calidad y ET=Estudio del Trabajo

Pruebas de normalidad

Como ya se comentó, al revisar la comparación de las medias de las academias bajo estudio, tal como se representa en el

Gráfico 2, aparentemente la academia que se desempeña mejor es la academia de sistemas, lo

cual coincide con la hipótesis planteada en la investigación, que indica que existe una diferencia significativa en los rasgos culturales de la academia de sistemas, con respecto al resto de las academias del programa de IIS.

Sin embargo, antes de realizar las pruebas que permita aceptar o rechazar la hipótesis nula que indica que no existe tal diferencia o no es significativa, se realizó la prueba de normalidad cuyos datos se presenta en la Tabla 8.

Variable	Academia	Estadístico Shapiro-Wilk	gl	Sig.
Habilitación	S	.859	7	.147
	L	.916	8	.398
	M	.886	7	.254
	C	.725	7	.007
	ET	.773	5	.048
Orientación de equipo	S	.791	7	.034
	L	.863	8	.128
	M	.844	7	.109
	C	.931	7	.556
	ET	.900	5	.410
Desarrollo de destrezas	S	.967	7	.877
	L	.931	8	.522
	M	.843	7	.106
	C	.711	7	.005
	ET	.996	5	.995
Valores básicos	S	.854	7	.134
	L	.901	8	.296
	M	.827	7	.075
	C	.789	7	.032
	ET	.815	5	.107
Acuerdo	S	.926	7	.519
	L	.973	8	.921
	M	.771	7	.021
	C	.991	7	.994
	ET	.860	5	.228
Coordinación e integración	S	.979	7	.954
	L	.831	8	.061
	M	.849	7	.119
	C	.957	7	.794
	ET	.834	5	.150
Creación de cambios	S	.952	7	.752
	L	.908	8	.343
	M	.864	7	.165
	C	.908	7	.382
	ET	.914	5	.492
Enfoque en el cliente	S	.736	7	.009
	L	.884	8	.206
	M	.891	7	.281

	C	.873	7	.196
	ET	.871	5	.269
Aprendizaje organizacional	S	.972	7	.912
	L	.834	8	.066
	M	.854	7	.133
	C	.912	7	.410
	ET	.800	5	.081
Intención y dirección estratégica	S	.933	7	.578
	L	.940	8	.615
	M	.956	7	.788
	C	.942	7	.661
	ET	.929	5	.587
Metas y objetivos	S	.887	7	.257
	L	.939	8	.599
	M	.888	7	.263
	C	.936	7	.601
	ET	.877	5	.294
Visión	S	.972	7	.915
	L	.955	8	.760
	M	.881	7	.231
	C	.942	7	.657
	ET	.868	5	.257

Tabla 8 Prueba de normalidad para las variables estudiadas

Dónde S=Sistemas; L=Logística, M=Manufactura, C=Calidad y ET=Estudio del Trabajo

A partir de los datos mostrados en la Tabla 8, se determinó que únicamente para las variables C, CC, AO, ID, M y VI presentan una distribución normal considerando un nivel de confianza del 95%, dado que presentaron un p-valor de significancia mayor a 0.05 en todas las academias. De igual manera, se determinó que a las variables H, O, D, V, A y E no se comportan normalmente, debido a que a presentaron un p-valor menor a 0.05 en al menos una academia analizada.

Análisis de varianza para comparación de medias en distribuciones normales

Partiendo de los resultados obtenidos en la prueba de normalidad, se realizaron ANOVAS de un factor para las variables que se comportan normalmente, cuyos resultados se muestran en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia..**

Variable	Estadístico Welch	gl ¹	gl ²	Sig.
Coordinación e integración	1.505	4	12.719	.259
Creación de cambios	1.297	4	13.575	.320
Aprendizaje organizacional	.392	4	13.260	.811
Intención y dirección estratégica	.302	4	13.430	.871
Metas y objetivos	1.232	4	12.575	.346
Visión	.269	4	14.163	.893

Tabla 7 Pruebas robustas de igualdad de las medias para las variables con comportamiento normal

Los resultados del análisis de varianzas considerando un nivel de confianza de 95%, permiten rechazar la hipótesis nula, con lo que se puede concluir que no existe diferencia significativa en ninguna de las variables que presentaron un comportamiento normal (C, CC, AO, ID, M y VI), dado que ninguno presentó un p-valor menor a 0.05.

Pruebas no paramétricas

De igual manera, se realizó la prueba de Kruskal-Wallis para aquellas que no presentaron un comportamiento normal, obteniendo los resultados mostrados en la **¡Error! No se encuentra el origen de la referencia..**

Variable	Chi-cuadrado	gl	Sig. asintót.
Habilitación	10.586	4	.032
Orientación de equipo	5.687	4	.224
Desarrollo de destrezas	12.195	4	.016
Valores básicos	11.788	4	.019

Acuerdo	7.275	4	.122
Enfoque en el cliente	1.935	4	.748

Tabla 8 Estadísticos de contraste de la prueba de Kruskal-Wallis para las variables no normales

Con los resultados arrojados por esta prueba, considerando un nivel de confianza de 95%, solamente se acepta la hipótesis nula para las variables H, D y V, las cuales presentaron p-valores menores a 0.05. Con lo anterior se concluye que a pesar que en apariencia la academia de sistemas presenta rasgos culturales más fuertes que el resto de las academias que participan en el programa educativo, estas diferencias sólo son significativas en los rasgos de Habilitación, Desarrollo de destrezas y Valores básicos.

Lo anterior significa que en la academia de sistemas la información se comparte a todos para que esté disponible cuando se necesite, y con ella se tomen las decisiones adecuadas. La mayoría de los miembros de las academias están muy comprometidos con su trabajo y creen que pueden producir un impacto positivo con él.

Asimismo, en esta academia se respetan los valores esenciales, lo que evita consecuencias negativas en el desempeño académico-administrativo de los profesores. Además existe un estilo de liderazgo característico y un conjunto de prácticas distintivas en la academia. Por último, aunque la autoridad se delega de modo que los maestros de la academia puedan actuar por sí mismos, se invierte (tiempo, dinero, esfuerzo) para desarrollar las capacidades de sus miembros, evitando así problemas por no disponer de las habilidades necesarias para hacer el trabajo requerido.

Conclusiones y recomendaciones

El presente estudio permitió conocer las características culturales de las academias de un

programa educativo del ITSON, identificando el nivel de desarrollo de los 12 rasgos que establece el modelo de Denison en sus 4 dimensiones.

Con los resultados de este estudio resulta evidente que aún se deben fortalecer diversos elementos culturales, ya que es posible que estas puedan obstaculizar la implementación de iniciativas que promuevan la mejora del desempeño, principalmente lo relacionado con su coordinación e integración como academia, lo cual indica que aún no son capaces de trabajar conjuntamente para alcanzar objetivos comunes, a pesar que se cuenta con la habilitación necesaria y se promueve el trabajo en equipo entre los miembros de cada academia. Particularmente, se concluye que en la academia de sistemas, la cual ha demostrado previamente la capacidad de generar un impacto positivo en el desarrollo de competencias de los alumnos, sólo presenta tres rasgos que la hacen diferente con respecto a las demás academias: habilitación, desarrollo de destrezas y valores básicos.

Por ello, se recomienda desarrollar las acciones que se presentan a continuación para fortalecen aquellos rasgos que aún no han sido desarrollados dentro de las academias, basándose en las mejores prácticas que han sido practicadas y validadas en la academia de sistemas. Se requiere elaborar un plan a largo plazo que exprese las intenciones estratégicas del grupo, alineado al perfil del programa, de tal manera que muestren el modo en como todos los profesores pueden contribuir al desarrollo de la organización de manera diferenciada, y según sus perfiles personales, que deberán definirse previamente. Esto deberá realizarse de manera participativa, liderado por el responsable del bloque, y con validación del responsable de programa educativo. Una vez que se haya habilitado a los profesores, se debe trabajar en un programa de sensibilización con los diferentes profesores del bloque, de tal manera que se genere un espacio para

comunicar y compartir sus experiencias al respecto, y así se pueda llegar a establecer un sistema de trabajo conjunto para alcanzar objetivos comunes.

Lo anterior se realizará en sesiones de trabajo donde participen desde el responsable de bloque, los responsables de cursos, y todos los profesores que impartan alguno de estos cursos, sean PTC o auxiliares, buscando lograr acuerdos en los temas esenciales partiendo de valores que sea compartidos y que crean un sentimiento de identidad y un conjunto claro de expectativas respecto al bloque de logística.

Se deben habilitar a todos profesores respecto a las buenas prácticas en cuanto al desarrollo de proyectos dentro de los cursos curriculares, facultándolos para orientar a los alumnos de manera sistematizada, lo que permitirá la generación de proyectos estándares y con la calidad requerida por el curso y sus clientes (otros cursos y el bloque completo). Esto se hará a través del responsable del bloque, a quien se le dará coaching directamente, para que este a su vez, habilite a los responsables de curso, y de esta manera se pueda llegar a todos los profesores que imparten cada materia.

Para esta propuesta se requiere invertir tiempo en la generación de documentos de apoyo para el profesor y el alumno, y construirlo de manera colegiada, promoviendo así la integración de equipos, y desarrollando la capacidad humana a todos los profesores. De esta manera se espera que todos los miembros de la academia se comprometan con su trabajo como docentes y sientan que tienen influencia en las decisiones que se toman a distintos niveles: academia, bloque y programa educativo.

Se propone realizar al menos un evento al año tipo panel de expertos en la temática abordada por el bloque (empleadores y profesores-investigadores de otras universidades) de manera presencial o virtual,

donde participen tanto profesores como administrativos.

De esta manera se crea un espacio donde se compartan las tendencias, temas emergentes, experiencias, y otros puntos de interés, que sirva de insumo para la actualización de contenidos para los programas de curso y planes de clase, y asegurar que se conoce el entorno y que se anticipa sus futuras necesidades y requerimientos del mercado laboral, siendo capaz de interpretar adecuadamente el entorno del negocio, reaccionar rápidamente a las modas vigentes y anticipar futuros cambios.

Para identificar a los expertos se propone crear una red utilizando la tecnología, como por ejemplo LinkedIn, y administrar las relaciones de manera constante.

Las propuestas anteriores buscan mejorar los cuatro rasgos culturales de cualquier grupo (Misión, Consistencia, Habilitación y Adaptabilidad), dando énfasis a los índices de Desarrollo de destrezas para que se asegure que los maestros de cada academia puedan actuar por sí mismas y evitar que surjan problemas porque no se disponen de las habilidades necesarias para hacer el trabajo requerido; Coordinación e integración, que permita que todos los profesores compartan una perspectiva común y puedan trabajar conjuntamente alineados con objetivos de los diferentes cursos; Creación de cambios; y Visión, Metas y objetivos, para tener claras intenciones estratégicas de la academia y su contribución al propósito que tiene el programa educativo. Es importante que los tomadores de decisiones a cualquier nivel en una institución educativa comprenda que su compromiso radica no sólo en esa toma de decisiones, sino que su gestión debe permitir movilizar recursos, particularmente el recurso humano donde se incluye la cultura organizacional, para que se

pueda lograr una adecuada coherencia entre las estrategias institucionales y lo que se realiza en la operación.

La mejora de los indicadores operativos debe apoyarse en el trabajo colegiado y participativo de profesores y directivos, lo que implica reorganizar sus procesos o replantear sus prácticas académicas, de tal manera que se pueda estandarizar los productos esperados de cada bloque de cursos orientado a desarrollar una competencia profesional correspondiente a un programa educativo de la institución.

Cabe mencionar que de implementarse las propuestas de mejora generadas, muchos de los problemas comunes en estos grupos se aminorarían en gran medida y sería una contribución substancial para el acertado cumplimiento de los objetivos de las academias. Esto es importante ya que permite disminuir el grado de entropía que todo sistema, por el hecho de serlo, presenta.

Referencias

Aktouf, O. (Julio-diciembre de 2002). El Simbolismo y la "Cultura Organizacional". De los abusos conceptuales a las lecciones de campo. *Ad-minister*, 1(1), 63-93. Obtenido de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/administer/article/viewFile/673/599>

Barreto-Pardo, L. M., & Bonilla-Rojas, M. V. (2011). Perfil cultural y desempeño organizacional en la empresa Ecocapital Internacional S.A. E.S.P. Chía, Colombia: Universidad de la Sabana. Obtenido de <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/171/1/Ligia%20Marcela%20Barreto%20Pardo.pdf>

Bonavia, T., Prado, V. J., & García-Hernández, A. (2010). Adaptación al español del instrumento sobre cultura organizacional de Denison. *SUMMA Psicológica UST*, 7(1), 15-32. Obtenido de

<http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3294911.pdf>

Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework* (3rd ed.). San Francisco: John Wiley & sons.

Carballo-Mendivil, B. (2015). Modelo sistémico para transferir tecnología articulando la universidad y la empresa desde la academia. Ciudad Obregón: Instituto Tecnológico de Sonora. Obtenido de <http://www.itson.mx/publicaciones/Documents/tesis-doct/modelosistemicoparatransferir.pdf>

Carballo-Mendivil, B., & Carrera-Laureán, S. (2005). Modelos conceptuales para integrar funcionalmente la operación de la academia y bloque de cursos de un programa educativo en una Institución de Educación Superior. Tesis no publicada. Ciudad Obregón: Instituto Tecnológico de Sonora.

Carballo-Mendivil, B., Arellano-González, A., & Salomón-González, J. M. (2014). Evaluación de las habilidades requeridas en el análisis de un sistema organizacional. *Educade: revista de educación en contabilidad, finanzas y administración de empresas*(5), 65-86.

Cavazos-Salazar, L., Ochoa-Jiménez, S., & Álvarez-Medina, M. T. (Enero-febrero de 2016). Modelo diagnóstico de cultura organizacional en procesos de educación a distancia de la FIME-UANL. *Ciencia UANL*, 19(77), 69-72. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/9933/1/Documento11.pdf>

Dauber, D., Fink, G., & Yolles, M. (22 de Marzo de 2012). A Configuration Model of Organizational Culture. *SAGE Open*, 1(16), 1-15.

Deal, T. E., & Kennedy, A. A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. The rites and rituals of corporate life. New York: Perseus Books Publishing.

Denison Consulting Group. (2009). *Culture Getting Started Guide*. Obtenido de Denison Consulting:
<http://staff.studentlife.umich.edu/files/dsa/Getting+Started+Guide.pdf>

Denison, D. R. (1990). *Corporate culture and organizational effectiveness*. New York: John Wiley & sons.

Denison, D., Hooijberg, R., Lane, N., & Lief, C. (2012). *Leading culture change in global organizations. Aligning culture and strategy*. USA: John Wiley & sons, Inc.

El Hag, F. L. (2009). *Impact of Organizational Culture on Success of Mergers and Acquisitions: An analytical study*. Master Thesis . Kentucky: University of Louisville.

González-Díaz, R. A., Ochoa-Jiménez, S., & Celaya-Figueroa, R. (Enero-junio de 2016). *Cultura organizacional y desempeño en instituciones de educación superior: implicaciones en las funciones sustantivas de formación, investigación y extensión*. *Universidad & Empresa*, 18(30), 13-31. doi:dx.doi.org/10.12804/rev.univ.empresa.30.2016.01

Grueso-Hinestroza, M. P. (Julio-diciembre de 2009). *Escalas de medida de la cultura social y organizacional*. *Visión gerencial*, 8(2), 269-278.

Guerra-López, I. (2007). *Evaluación y Mejora Continua: Conceptos y Herramientas Para la Medición y Mejora del Desempeño. Un Enfoque en Resultados e Impacto*. Bloomington, Indiana: AuthorHouse.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana.

Hernández-Calzada, M. A., Mendoza-Moheno, J., & González-Fernández, L. (2007). *La complejidad del estudio de la cultura organizacional*. En C. Mercado-Idoeta, *Empresa global y mercados locales* (Vol. I, pág. 11). Madrid, España: Escuela Superior de Gestión Comercial y Marketing, ESIC. Obtenido de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2524039>

Hofstede, G. (1984). *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. United States of America: SAGE publications.

Instituto Tecnológico de Sonora - ITSON. (2005). *Historia*. Obtenido de Universidad: <http://www.itson.mx/Universidad/Paginas/historia.aspx>

Instituto Tecnológico de Sonora - ITSON. (2015). *Informe General de Actividades 2014-2015*. Obtenido de Informes del Rector: <http://www.itson.mx/rector/Documents/informe-2014-2015.pdf>

Lerma-Martínez, F. (2005). *La cultura y sus procesos. Antropología cultural: guía para su estudio*. Murcia, España: Laborum.

Linares-Medina, I., Ochoa-Jiménez, S., & Ochoa-Silva, B. (2014). *Organizational culture and performance evaluation of academic staff: Case study in a mexican higher education public institution*. *Nova scientia*, 6(11), 324-345. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-07052014000100018&script=sci_abstract&tlng=en

Márquez-Rodríguez, J., Ochoa-Jiménez, S., & y Ochoa-Silva, B. (Noviembre de 2013). Implicaciones de la cultura organizacional de Instituciones de Educación Superior en la implantación de Sistemas de Gestión de Calidad. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 4(2), 48-128. Obtenido de <http://201.196.149.98/revistas/index.php/revista-calidad/article/view/467>

Martínez-Avella, M. E. (2010). Relaciones entre cultura y desempeño organizacional en una muestra de empresas colombianas: reflexiones sobre la utilización del modelo de Denison. *Cuadernos de Administración*, 23(40), 163-190. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20514982007>

Ouchi, W., & Wilkins, A. (1985). Organizational culture. *Annual Review of Sociology*, 11, 457-483.

Pettigrew, A. M. (1979). On Studying Organizational Cultures. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 570-581. Obtenido de <http://www.cnr.it/benessere-organizzativo/docs/bibliografia/96.pdf>

Quiroz, E. (Diciembre de 2007). Competencias profesionales y calidad en la educación superior. *Reencuentro*(50), 93-99. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005012>

Sánchez-Gómez, M. I., & De la Garza-Carranza, M. T. (Septiembre-diciembre de 2013). Cultura y estrategia en las instituciones de educación superior. *Educere*, 17(58), 487-500.

Schein, E. (1998). *La cultura organizacional y el liderazgo*. Barcelona: Plaza & Janes.

Skarphedinsson, G., & Gudlaugsson, T. (Abril de 2013). Psychometric Properties of the Icelandic Version of the Denison Organizational Culture Survey. *International Journal of Business and Social Science*, IV(4), 13-23. Obtenido de http://ijbssnet.com/journals/Vol_4_No_4_April_2013/3.pdf

Smircich, L. (1983). Concepts of Culture and Organizational Analysis. *Administrative Science Quarterly*, 28(3), 339-358.

Tomás-Folch, M., & Rodríguez-Gómez, D. (2009). Conocer la cultura de la universidad contemporánea: el CICOU. *Revista Iberoamericana de Educación*(49), 1-12.

Trompenaars, F., & Hampden-Turner, C. (1997). *Riding The Waves of Culture: Understanding Diversity in Global Business* (2nd ed.). United States of America: McGraw Hill.

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

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

Correo institucional en Times New Roman No.10 y Cursiva

(Indicar Fecha de Envío: Mes, Día, Año); Aceptado (Indicar Fecha de Aceptación: Uso Exclusivo de ECORFAN)

Resumen

Título

Objetivos, metodología

Contribución

(150-200 palabras)

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

Abstract

Title

Objectives, methodology

Contribution

(150-200 words)

Keyword

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

† Investigador contribuyendo como primer auto

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

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

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

Inclusión de Gráficos, 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 título en la parte inferior con Times New Roman No.10 y Negrita]

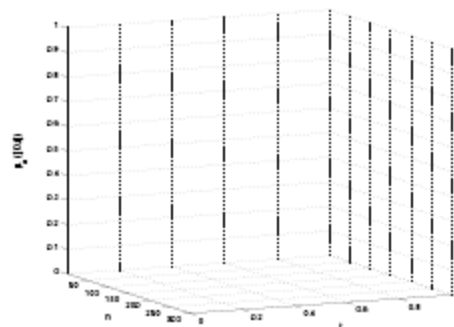


Grafico 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberán ser imágenes- todo debe ser editable.

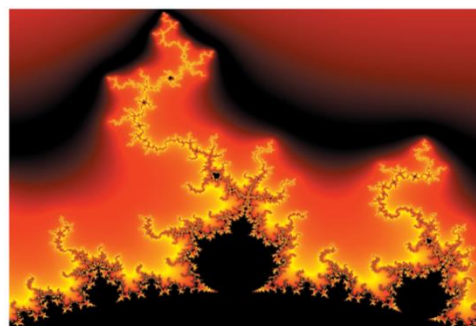


Figura 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberán ser imágenes- todo debe ser editable.

Tabla 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberán 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 Título secuencial.

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

Referencia

Formato de Originalidad



Sucre, Chuquisaca 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, Chuquisaca a ____ 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 Sociología Contemporánea

“Competencias profesionales del estudiante de ingeniería en la actualidad”

QUIROZ-AGUILAR, Jesús Alejandro, CASTILLO-ELIZONDO, Jaime Arturo, TREVIÑO-CUBERO Arnulfo y GONZÁLEZ-IBARRA, Ana María

“Diagnóstico de la percepción de violencia en estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica Fidel Velázquez y evaluación de las acciones del Programa Institucional Pro Equidad de Género y Prevención de Violencia”

HERNÁNDEZ-Cruz, María Guadalupe, ROMERO-Rojas, Ruth Marcela, VARGAS-Gutiérrez, Luis Daniel y SÁNCHEZ-Luz, Leticia

“El modelo educativo desde la perspectiva estudiantil”

ESPERICUETA-MEDINA, Marta Nieves, FLORES-YAÑEZ, Sara M. y SOLIS-SOLIS, Verena

“Habilidad para la escritura en alumnos de reciente ingreso a educación superior”

ONTIVEROS-VARGAS, Ángel, RIOS-VALLES, José, HERNANDEZ-TINOCO, Jesús y MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia

Universidad Juárez del Estado de Durango

“La investigación bajo el enfoque de la interculturalidad desde la perspectiva docente en la UIET”

MORALES-VALENZUELA, Guadalupe & VILLEGAS-RAMÍREZ, María Isabel

“Pertinencia de la Ingeniería en Manejo de Recursos Naturales en la Región del Évora, Sinaloa”

HEIRAS-PALAZUELOS, Mar de Jesús

“Rasgos culturales de las academias que participan en un programa educativo de una universidad mexicana”

CARBALLO-MENDIVIL, Blanca, ARELLANO-GONZALEZ, Alejandro, RIOS-VAZQUEZ, Nidia Josefina y OCHOA-JIMÉNEZ, Sergio

Instituto Tecnológico de Sonora

