

Volumen 2, Número 4 — Abril — Junio - 2016

ISSN: 2414-4835

Revista Investigaciones Sociales

ECORFAN[®]

Indización



ECORFAN-Republic of Nicaragua

Google Scholar

ResearchGate

REBID

Mendeley

RENIECYT

ECORFAN-Republic of Nicaragua

Directorio

Principal

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Regional

VALLE-CORNAVACA, Ana Lorena. PhD

Director de la Revista

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Relaciones Institucionales

ESPINOZA-GÓMEZ, Éric. MsC

Edición de Logística

CLAUDIO-MÉNDEZ, Paul. BsC

Diseñador de Edición

LEYVA-CASTRO, Iván. BsC

Revista Investigaciones Sociales, Volumen 2, Número 4, de Abril a Junio -2016, es una revista editada trimestralmente por ECORFAN. CST 5 cuadras al sur 90 vrs. al este Casa No. 1104. Managua, República de Nicaragua. WEB:

www.ecorfan.org/republicofnicaragua/journal@ecorfan.org. Editora en Jefe:

RAMOS-ESCAMILLA, María, ISSN-En línea: 2414-4835. Responsables de la última actualización de este número de la Unidad de Informática ECORFAN. ESCAMILLA-BOUCHÁN, Imelda, LUNA-SOTO, Vladimir, CST 5 cuadras al sur 90 vrs. al este Casa No. 1104. Managua, República de Nicaragua, actualizado al 30 de Junio 2016.

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

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin permiso del Registro de la Propiedad Intelectual de Nicaragua.

Consejo Editorial

PEÑA-LÓPEZ, Ana Alicia. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

SÁNCHEZ-CRISPIN, Álvaro. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

FIGUEROA-DÍAZ, María Elena. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

CRESPO-GUERRERO, José Manuel. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

DELGADO-CAMPOS, Genaro Javier. PhD

Universidad Nacional Autónoma de México, México

ROMERO-ARRECHAVALA, Jilma. PhD

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Nicaragua

CLAVIJO-CORTÉS, Pedro Hugo. MsC

Universidad Católica de Colombia, Colombia

ALVARADO-SÁNCHEZ, Meylin. MsC

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

FLORES-ABOGAIR, Marlene. MsC

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

ORTIZ-FONSECA, Jenny Paola. MsC

Colectivo de Historia Oral, Colombia

Consejo Arbitral

RNIA. MsC

Universidad Nacional Autónoma de México, México

MAP. MsC

Universidad Nacional de Costa Rica, Costa Rica

ORAY. MsC

Universidad Nacional Autónoma de México, México

QVGJ. MsC

Universidad Nacional Autónoma de México, México

BMP. MsC

Instituto de Filosofía, Cuba

JGA. MsC

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Nicaragua

CQLM. MsC

Universidad de los Andes, Venezuela

RRA. MsC

Escuela Agrícola Panamericana El Zamorano, Ecuador

UD. BsC

Universidad del Quindío, Colombia

PVJP

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Presentación

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

Economía, **G**eografía, **T**urismo, **H**istoria, **A**ntropología y **S**ociología

En Pro de la Investigación, Docencia, y Formación de 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.

El artículo *Capital social, condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes de Jalisco* por MORALES-MARTÍNEZ, Mario Alberto, HERNÁNDEZ-PADILLA, Juan Alberto, ROBLES-AGUIRRE, Francisco Abelardo y LARA-GALINDO, Wendy Fabiola, como siguiente artículo está *Consumo de videojuegos por internet y la responsabilidad social de las empresas* por LIRA-MEJÍA, María Carmen y RAYAS-MONJARÁZ, Nora Virginia, con adscripción en la Universidad Tecnológica del Norte de Guanajuato, como siguiente artículo está *Diagnóstico del nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que reciben apoyo por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano* por MENDOZA-GARCÍA, Patricia, URIBE-PLAZA, María Guadalupe, CARMON-GARCÍA, Nélida y CONTRERAS-MEDINA, David, como siguiente artículo está *Evaluación de los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural* por VERA-LÓPEZ, Obdulia, NAVARRO-CRUZ, Addí Rhode, CID-PÉREZ, Teresa Soledad y RAMOS-LÓPEZ, Brenda Mariel, con adscripción en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, como siguiente artículo está *Relación Entre Rendimiento Académico y Resiliencia en una Universidad Tecnológica* por ALONSO-ALDANA, Ruth, BELTRÁN-MÁRQUEZ, Yadira, MÁFARA-DUARTE, Rosario y GAYTÁN-MARTÍNEZ, Zulema, con adscripción en la Universidad Tecnológica del Sur de Sonora, como siguiente artículo está *Curso propedéutico: Examen diagnóstico para evaluar su utilidad* por GARCÍA-RODRÍGUEZ, Juan Carlos, FLORES-AGUILAR, Mauricio, DELGADO-RUIZ, Esparza Virginia y MARTÍNEZ-JARA, Sergio, como siguiente artículo está *Impacto de los sistemas de gestión de calidad educativa desde el punto de vista del alumno* por TORRES, Nancy y TORRES, Jesús, con adscripción en el Instituto Tecnológico Superior de Lerdo, Universidad Tecnológica de La Laguna Durango.

Contenido

Artículo	Página
Capital social, condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes de Jalisco MORALES-MARTÍNEZ, Mario Alberto, HERNÁNDEZ-PADILLA, Juan Alberto, ROBLES-AGUIRRE, Francisco Abelardo y LARA-GALINDO, Wendy Fabiola	1-11
Consumo de videojuegos por internet y la responsabilidad social de las empresas LIRA-MEJÍA, María Carmen y RAYAS-MONJARÁZ, Nora Virginia.	12-21
Diagnóstico del nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que reciben apoyo por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano MENDOZA-GARCÍA, Patricia, URIBE-PLAZA, María Guadalupe, CARMON-GARCÍA, Nélida y CONTRERAS-MEDINA, David	22-29
Evaluación de los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural VERA-LÓPEZ, Obdulia, NAVARRO-CRUZ, Addí Rhode, CID-PÉREZ, Teresa Soledad y RAMOS-LÓPEZ, Brenda Mariel.	30-37
Relación Entre Rendimiento Académico y Resiliencia en una Universidad Tecnológica ALONSO-ALDANA, Ruth, BELTRÁN-MÁRQUEZ, Yadira, MÁFARA-DUARTE, Rosario y GAYTÁN-MARTÍNEZ, Zulema.	38-49
Curso propedéutico: Examen diagnóstico para evaluar su utilidad GARCÍA-RODRÍGUEZ, Juan Carlos, FLORES-AGUILAR, Mauricio, DELGADO-RUIZ, Esparza Virginia y MARTÍNEZ-JARA, Sergio	50-69
Impacto de los sistemas de gestión de calidad educativa desde el punto de vista del alumno TORRES, Nancy y TORRES, Jesús.	70-78

Instrucciones para Autores

Formato de Originalidad

Formato de Autorización

Capital social, condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes de Jalisco

MORALES-MARTÍNEZ, Mario Alberto*†, HERNÁNDEZ-PADILLA, Juan Alberto, ROBLES-AGUIRRE, Francisco Abelardo y LARA-GALINDO, Wendy Fabiola.

Recibido Abril 13 2016; Aceptado Junio 16, 2016

Resumen

Existen varias teorías que hacen una referencia explícita a la relación entre ciertos factores externos y el bienestar subjetivo. Los estudios han tomado la relación entre dichos factores y el bienestar subjetivo como fija; sin embargo, en este trabajo se sugiere que el bienestar subjetivo puede variar en función del capital social del que disponen distintos segmentos de la población. Objetivo: Conocer específicamente el efecto del capital social y de las condiciones socioeconómicas en el bienestar subjetivo de los jóvenes de Jalisco. Metodología: Se analizaron los datos de una encuesta, con un diseño de tipo ex post-facto. En concreto se examinaron los datos de dos grupos poblacionales: jóvenes de 18-29 años y un grupo de control de adultos de más de 30. Contribución Con este procedimiento se hizo patente que el nivel promedio de bienestar subjetivo de la población joven es inmune a la variación tanto de sus niveles de capital social, como de sus condiciones socioeconómicas. Este hallazgo es relevante teóricamente, pero también en términos de su contribución en la formulación de políticas públicas del bienestar.

Capital Social; Bienestar Subjetivo; Jóvenes; Jalisco

Abstract

There are several theories that make an explicit reference to the relationship between external factors and subjective well-being (SWB). Studies have taken the relationship between these factors and subjective well as fixated; however, this paper suggests that SWB can vary depending on the social capital available to different segments of the population. Objective: to evaluate the effect of social capital and socioeconomic conditions in subjective well-being of young people from Jalisco. Methodology: A survey data was analysed with a design ex post facto. Specific data from two population groups were examined: young adults aged 18-29 and a control group of adults over 30. Contribution: With this procedure it became apparent that the average level of subjective well-being of young people is immune to variation in both their levels of social capital, and their socioeconomic conditions. This finding is relevant in theory, but also in terms of its contribution to the formulation of public welfare policies.

Social Capital, Subjective Wellbeing, Young people, Jalisco

Citación: MORALES-MARTÍNEZ, Mario Alberto, HERNÁNDEZ-PADILLA, Juan Alberto, ROBLES-AGUIRRE, Francisco Abelardo y LARA-GALINDO, Wendy Fabiola. Capital social, condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes de Jalisco. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 1-11

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: mario.mora@cunorte.udg.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Existen varias teorías que hacen una referencia explícita a los vínculos entre la calidad de vida, medida a través de diversas variables del bienestar subjetivo, y ciertos factores externos. Frey y Stutzer (2002) identifican tres fuentes del bienestar subjetivo: a) factores personales y demográficos, b) factores micro y macro económicos y c) asuntos públicos y de gobierno. Los estudios sobre el tema se han concentrado en estudiar principalmente cómo varían los grados de bienestar subjetivo en función de los niveles socioeconómicos y otros factores demográficos y han investigado menos la última fuente.

Sin embargo en fechas recientes ha habido un creciente interés en investigar también la relación entre asuntos públicos y bienestar subjetivo, debido a que los hallazgos más recientes reportan variaciones significativas de sentido negativo entre el bienestar subjetivo y las condiciones socioeconómicas. Por ejemplo, Veenhoven (2008) señala cómo la libertad política tiene efectos positivos en el bienestar subjetivo; mientras Díaz Serrano y Rodríguez-Pose (2012), así como Sujarwoto y Tampubolon (2015), han encontrado relaciones positivas entre felicidad y niveles de descentralización pública. Por su parte, Helliwell et ál. (2014) muestran que las dimensiones de la buena gobernanza (vida democrática, capital social y gobierno) permiten que las personas reporten mayores niveles de bienestar subjetivo.

El avance en esta línea de investigación ha sido considerable. Sin embargo, aún existe una cuota importante de incertidumbre en los estudios que la integran.

Sin menoscabo de las perspectivas teóricas, la mayoría de los estudios han tomado la relación entre los factores económicos y el bienestar subjetivo como fija; sin embargo, en este estudio se sugiere que los distintos grados de bienestar subjetivo también pueden estar asociados a diferentes niveles de capital social en diferentes segmentos de la población.

En virtud de lo anterior, este capítulo se propone conocer la repercusión de ciertos factores externos, como las condiciones socioeconómicas y el capital social, en el bienestar auto reportado por los jóvenes de Jalisco.

El sustento para alcanzar dicho objetivo fue el análisis, con el programa SPSS 22, de los datos arrojados por la Encuesta de Bienestar Subjetivo en Jalisco 2015. Con este procedimiento se hizo patente que el nivel promedio de bienestar subjetivo de la población joven es inmune a la variación tanto de sus niveles de capital social, como de sus condiciones socioeconómicas. Este hallazgo es relevante y merece atención, principalmente por su alcance para la formulación de políticas públicas claramente focalizadas en ambas dimensiones del bienestar subjetivo: la satisfacción con la vida y la felicidad.

Con este antecedente, se ofrece al lector un documento con la siguiente estructura: en la primera sección se exponen los principales elementos de la definición del bienestar subjetivo; en la segunda se expone el método utilizado; en la tercera se presenta el análisis por dominios de las asociaciones entre las dimensiones del bienestar y algunos subsectores del capital social y las variables socioeconómicas consideradas en el estudio, y en la cuarta se plantea la discusión de los resultados.

Bienestar Subjetivo y Capital Social

Bienestar subjetivo es un constructo con un referente difícil de observar. Como tal, su definición aún es ambigua y existe una amplia e inacabada discusión teórica en torno a este término. Dentro de este contexto, hay definiciones que equiparan bienestar subjetivo con felicidad global.

Debido a que formular una definición alternativa excede los propósitos de este documento, se recurre a dos estudios que ofrecen definiciones adecuadas para esta investigación. Ambas definiciones plantean la existencia de dos tipos de pensamientos como fuentes del bienestar subjetivo o felicidad global: los cognitivos y los afectivos. Por ejemplo, Diener et al (2009) definen la felicidad como el aspecto cognitivo del bienestar subjetivo y la sensación de estar bien como la parte afectiva del mismo. Por otro lado, Rojas y Veenhoven (2013) afirman que el pensamiento de tipo hedónico conforma al bienestar afectivo y la cognición al bienestar eudaimónico. Por consiguiente, explorar el bienestar hedónico consiste en observar la valoración emocional que los individuos hacen de sus vidas. El interés principal de esta dimensión es conocer la calidad de vida a partir de las emociones (positivas o negativas, gratificantes o desagradables) y su frecuencia. Contrario a ello, investigar el bienestar eudaimónico es observar la comparación que los individuos hacen de la calidad de vida que han experimentado contra un modelo aprendido de la buena vida, condicionado dicho modelo por la cultura de un grupo y su propia historia. De acuerdo con Rojas y Veenhoven (2011), el nivel de bienestar eudaimónico reportado por las personas se refiere a la brecha entre la calidad de vida experimentada y la vida deseada; cuánto más amplia es la brecha, menor es el bienestar y viceversa.

Existe una creciente literatura que hace referencia explícita a la variabilidad de los grados de bienestar auto reportados en el mundo (Rojas y Veenhoven, 2013). De estos hallazgos se han desprendido varias teorías que han intentado explicar la variabilidad de los grados de bienestar auto reportados. Frey y Stutzer (2000 y 2002) identifican por lo menos tres fuentes: a) factores personales y demográficos, b) factores micro y macro económicos y c) asuntos públicos y de gobierno. La mayor parte del cuerpo literario ha estudiado la primera. Se trata de enfoques que estudian exhaustivamente la relación entre felicidad y factores demográficos (Deeming, 2013). Las otras líneas han sido menos exploradas y en cierta manera señalarían puentes más claros entre el bienestar subjetivo y ciertas dimensiones de los asuntos públicos. Bjørnskov et al. (2016) han encontrado que el bienestar es afectado por instituciones económicas y judiciales dependiendo del nivel de desarrollo de las regiones; Hessami (2010) ha encontrado una relación entre la ideología del gobierno y los niveles de felicidad; Veenhoven (2000) señala como la libertad política y privada tiene efectos positivos en el bienestar subjetivo; Voigt and Blume (2009) han hallado una relación entre federalismo y felicidad, mientras que Díaz Serrano y Rodríguez-Pose (2012), así como Sujarwoto y Tampubolon (2014) han generado evidencia que prueba una relación positiva entre felicidad y niveles de descentralización. Según Helliwell et ál. (2014), la variabilidad de ambas dimensiones está asociada a las variaciones que ocurren en ciertos subsectores de la buena gobernanza, como el capital social. Estos y otros hallazgos en cuanto a la relación entre bienestar subjetivo y asuntos públicos ofrecen evidencia de que existe una relación significativa que merece seguir siendo investigada.

A partir de este último enfoque es que este estudio propone conocer la variabilidad de los grados de bienestar de los jaliscienses.

De este se pueden desprender varias suposiciones, entre ellas que el bienestar auto reportado aumenta cuando las adversas condiciones económicas y materiales de los individuos son compensadas por el acceso a diversos componentes del capital social (Helliwell, 2005).

Ello hace suponer que los segmentos de población que reportan altos grados de bienestar son aquellos que registran carencias económicas pero cuentan con acceso a comunidades en donde pueden participar en diversas actividades, ser solidarios, recibir apoyo y confiar más en los vecinos. Como consecuencia de todo ello y para someter a la prueba empírica dicha hipótesis, se planteó un estudio de campo con el siguiente objetivo:

Conocer si los jóvenes de 18-29 años con condiciones económicas adversas y los mayores de 30 con condiciones económicas favorables difieren en los grados de capital social y de bienestar subjetivo.

Método

Participantes

Mediante una selección probabilística para una encuesta representativa de la población de interés, se tomó una muestra de 900 personas de 18 años en adelante (con edad media de 40.6 años; y desviación estándar 15.8), de las cuales 445 (49.5%) eran mujeres y 455 (50.5%) eran hombres. En este contexto la población de interés o universo fueron los ciudadanos mexicanos residentes en los municipios y localidades (rurales y urbanas) del Estado de Jalisco.

Método de muestreo

El marco muestral para la selección fue el de secciones electorales del INE con información actualizada al año 2015.

Para el modelo de muestreo las secciones electorales fueron las Unidades Primarias de Muestreo (UPM); se realizó un muestreo polietápico. En la primera etapa de selección se ordenaron la totalidad de las UPM y en función de las cantidades de personas en cada una de ellas, se generó un conglomerado de inicio de manera aleatoria simple para el primer conglomerado de las UPM. Después de elegido el conglomerado de inicio, se aplicó un criterio sistemático para cada uno de los siguientes conglomerados de las UPM, hasta contar con la totalidad de puntos de inicio necesarios para completar la muestra requerida. En la segunda etapa de muestreo, se seleccionaron los bloques de viviendas (manzanas) necesarias para la consecución de la totalidad de casos válidos, estas manzanas fueron las Unidades Secundarias de Muestreo (USM) o manzanas. Las USM se seleccionaron con un método aleatorio a partir del catálogo de manzanas del Instituto Nacional de Geografía, Estadística e Informática (INEGI). La tercera etapa de muestreo fue la de selección de hogares, estos fueron las unidades terciarias de muestreo (UTM), cada una de las UTM se seleccionaron siguiendo un método sistemático en función de la densidad de hogares de cada USM. En cada USM se entrevista a una y solo una persona de 18 años y más, residente en el domicilio y por tanto parte de ese hogar. La selección de esta persona, y que fue la última etapa del proceso de muestreo, se hizo de manera aleatoria con ajuste final a cuotas, teniendo como parámetro la distribución poblacional por sexo y edad resultante del Censo General de Población y Vivienda del 2010.

Fueron seleccionadas dos muestras independientes: personas de hogares de los municipios de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG) y personas de hogares del resto del estado. Los municipios que formaron parte de lo que se consideró la ZMG fueron: Guadalajara, Zapopan, Tlaquepaque, Tonalá, Tlajomulco de Zúñiga, El Salto, Ixtlahuacán de los Membrillos y Juanacatlán. El resto de los municipios que conforman la entidad fueron considerados como el segundo estrato de la muestra.

Para la estimación de totales a nivel estatal, se generó una variable de corrección de pesos de población que pondera la relación de cada municipio en la muestra dentro del total de Estado de Jalisco.

Margen de error

Se consiguieron 900 entrevistas completas después de contactar a 1868 hogares. El margen de error para la muestra es de +/- 3.3% para las estimaciones de todo el estado, y de +/- 4.7% para los estratos, esto considerando un nivel de confianza del 95%.

Diseño metodológico

Se llevó a cabo una investigación de tipo ex post-facto, en un ambiente natural. En concreto, se estudiaron los resultados de los cuestionarios aplicados a dos grupos poblacionales: los jóvenes de 18-29 años y un grupo de control: los adultos de más de 30, correspondientes ambos a los dos estratos geográficos considerados en el marco muestral: ZMG y municipios del resto del estado.

Instrumentos de Medida

Los instrumentos de medida que se tomaron fueron aquellos que se mostraron fiables en la población objeto de estudio, a partir de las siguientes escalas que conformaron el cuestionario de la Encuesta de Bienestar en Jalisco 2015: Satisfaction With Life Scale (SWLS) (Diener, Emmons, Larsen y Griffin, 1985); Escalera de Cantril (EC) (Cantril, 1965); Subjective Happiness Scale (SHS) (Lyubomirsky y Lepper, 1997); Scale of Life Domains Satisfaction (SDLS) (Campbell, 1976); Satisfaction with Domains of Life (SWDL) (Cummins, 1996); Satisfacción en Dominios de Vida (SDV) (Rojas, 2006).

Personal Wellbeing Index (PWI) (International Wellbeing Group, 2006); Flourishing Scale (FS) (Diener, Wirtz, Tov, Kim-Prieto, Oishi y Biswas-Diener, 2010); Scale of Psychological Wellbeing (SPWB) (Ryff, 1989); Positive Affects and Negative Affects Scale (PANAS) (Watson y Clark, 1988); Affect Balance Scale (ABS) (Bradburn, 1969); Scale of Positive and Negative Experience (SPANE) (Diener, Wirtz, Tov; Kim-Prieto, Oishi y Biswas-Diener, 2010); Day Reconstruction Method (DRM) (Kahneman, Krueger, Shkade, Schuartz y Stone, 2004). Todos estos instrumentos se mostraron confiables (Gómez, Meza y Ortiz, 2015).

Procedimiento

En la adaptación y aplicación de dichos instrumentos en el Estado de Jalisco, se siguieron las siguientes fases:

- a) Traducción al español de las escalas originales por un grupo de investigadores expertos en bienestar subjetivo.
- b) Se diseñó y aplicó un cuestionario con las escalas traducidas a una muestra piloto con el fin de detectar ítems con mal funcionamiento y las posibles dificultades de comprensión debidas a la traducción o redacción de los ítems.

c) Se analizaron los datos y se obtuvieron las puntuaciones correspondientes a las variables de interés. Para medir el bienestar subjetivo se sumaron las escalas tipo Likert de los siguientes ítems: *Tomando en cuenta todo, en su vida, ¿Qué tan feliz diría que es usted?; La vida que me gustaría tener y mi vida actual son muy distintas*. Mientras que para evaluar las condiciones socioeconómicas adversas se construyeron dos subescalas: privación social y privación económica. La primera se obtuvo sumando los valores correspondientes a las *características de los espacios en la vivienda, la carencia de servicios básicos en la vivienda, la carencia de servicios médicos y la carencia por rezago educativo*. La segunda se construyó con los valores de ingresos por debajo de la línea de bienestar, correspondientes éstos al mes de Marzo del 2015¹. Por último, para medir el grado de capital social se sumaron y ponderaron los puntajes de tres subescalas con puntuaciones tipo Likert: *participación comunitaria, redes de apoyo y cohesión social*.

Resultados

Felicidad

En general, al responder qué tan felices son, aproximadamente 9 de cada diez jóvenes se ubican en los niveles más altos de felicidad. Eso significa que una proporción poco significativa se percibe como nada feliz.

Además El 47% de los jóvenes declararon ser completamente felices, en comparación esa cifra disminuye a 37% y 35% en los grupos etarios siguientes, de 30-49 y 50 años y más. En proporción, los jóvenes parecen ser más felices que los adultos mayores (véase la gráfica 1).

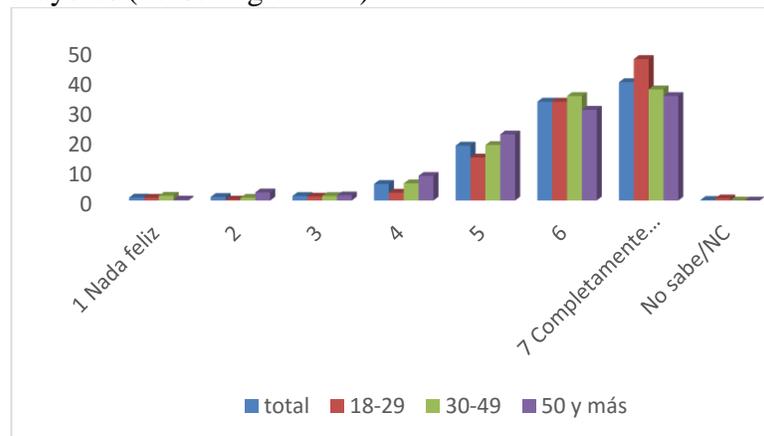


Gráfico 1 Grado de felicidad reportado, según la edad de los encuestados.

Evaluación de la vida

Más allá de la felicidad, se considera importante conocer cómo evalúan su vida desde un punto de vista cognitivo. Para observar la manera en que evalúan su vida, se dijo a los encuestados que compararan su vida deseada contra su vida actual. En la gráfica 2 se observa que aproximadamente 4 de cada 10 jóvenes declararon estar de acuerdo, lo que significa que creen llevar la mejor vida posible.

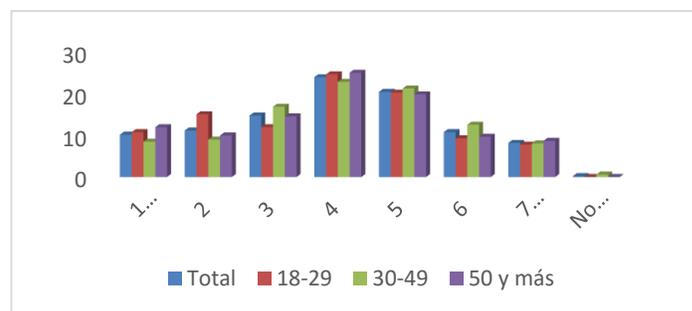


Gráfico 2 Grado de satisfacción con la vida, según edad de los encuestados.

¹ De acuerdo con el Coneval (2012) en marzo del 2015, periodo en que fue levantada la Encuesta de Bienestar Subjetivo en Jalisco, la línea de bienestar económico mínimo en las zonas urbanas ascendió a 2600 \$ mensuales y en las zonas rurales a 1600 \$.

Al analizar el gráfico, se observa que la satisfacción con la vida varía de acuerdo con el ciclo de vida. Los datos indican que el porcentaje de jóvenes (37%) que dice tener la mejor vida posible es menor que el porcentaje de los grupos etarios siguientes (42% y 40%, respectivamente).

Bienestar subjetivo

Por otra parte, más allá de cómo evalúan su vida y sus afectos por separado, también importa saber cómo los jóvenes identifican su bienestar subjetivo global. Al sumar los puntajes correspondientes a las escalas de felicidad y satisfacción con la vida se puede observar que la gran mayoría de los jóvenes encuestados reportan niveles medios a muy altos de bienestar subjetivo. Otro dato que resalta, al analizar esta métrica, es que los jóvenes reportan unos niveles de bienestar subjetivo ligeramente inferiores a los reportados por los dos grupos etarios siguientes.

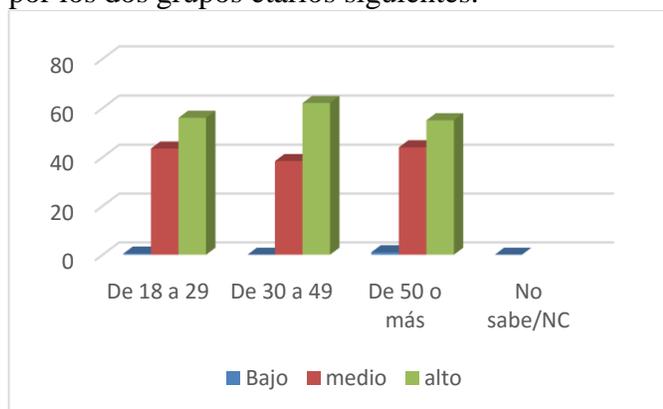


Gráfico 3 Nivel de bienestar subjetivo, según edad de los encuestados.

La correlación de los componentes del bienestar subjetivo

Hay autores que sugieren la existencia de una correlación estrecha pero diferenciada entre el bienestar afectivo (felicidad) y el bienestar cognitivo (satisfacción con la vida). Los estudios de Rojas y Veenhoven (2013) han encontrado que el componente cognitivo tiene más peso que el afectivo en el bienestar subjetivo.

En una muestra de 127 países, Rojas y Veenhoven (2013; 427) encontraron que el componente cognitivo se correlaciona con la felicidad con un coeficiente de Spearman de .81 mientras que el componente afectivo lo hace con uno cercano al .51, ambos estadísticamente significativos a un nivel por encima del 1% de confiabilidad.

El análisis estadístico hecho al caso de Jalisco respalda los hallazgos de Rojas y Veenhoven (2013). Las correlaciones obtenidas en estas variables para el caso Jalisciense son muy cercanas. Los coeficientes Spearman reportados entre los niveles de felicidad y bienestar cognitivo sugieren que el bienestar cognitivo (.52, $P > .001$) tiene mayor peso que el bienestar afectivo (.41, $P > .001$).

Por otro lado, a diferencia de estos hallazgos el nivel de bienestar afectivo supera al cognitivo en el caso de los jóvenes. Los coeficientes reportados sugieren, pues, que la felicidad (.30, $P > .000$) tiene mayor peso que la satisfacción con la vida (.16, $P > .000$) en este segmento de la población.

Factores externos

El estado de felicidad que guardan las personas se refleja en su conducta con beneficios personales y sociales. La función del bienestar en la sociedad pudiera ser una que les permita a los individuos tener mayor capacidad de resiliencia ante fenómenos socio-económicos y públicos que afectan su modo de vida.

Al respecto el análisis hecho, en su carácter exploratorio, ofrece indicios de que 4 de cada 10 jóvenes cuenta con condiciones socioeconómicas adversas. En contraste, la encuesta arroja evidencia de que 6 de cada 10 personas mayores de 50 años cuentan con condiciones socioeconómicas adversas (véase la gráfica 4).

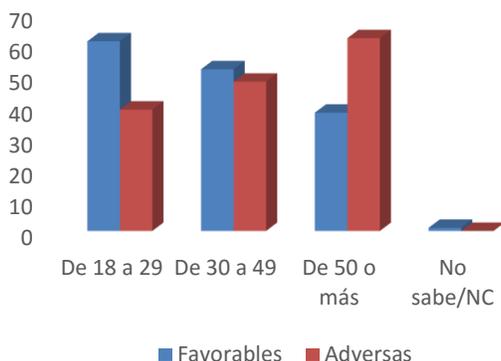


Gráfico 4 Condiciones socioeconómicas, según edad de los encuestados

Por otra parte, para conducir la descripción de los asuntos públicos se ha seguido una distinción que divide la noción de capital social en tres categorías principales: participación comunitaria, redes de apoyo y cohesión social. La suma de los valores correspondientes a cada una de estas subescalas ofrece la posibilidad de realizar una comparación global por segmentos de población. Los datos disponibles muestran que la gran mayoría de los jóvenes encuestados reportaron niveles de capital social medios y altos. La misma tendencia se observa en los siguientes grupos etarios (véase la gráfica 5).

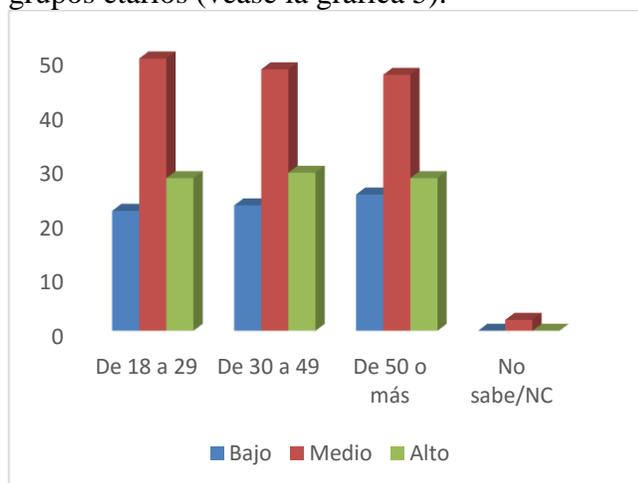


Gráfico 5 Grado de capital social, según edad de los encuestados

Asociaciones entre bienestar subjetivo y factores externos

Los estudios realizados han demostrado que una de las características asociadas con el bienestar subjetivo son las condiciones socioeconómicas. Al respecto se ejecutó un MANOVA que arrojó un efecto multivariado no significativo para el promedio de satisfacción con la vida y la felicidad. Ello significa que las variables socioeconómicas no refuerzan el bienestar subjetivo reportado por los jóvenes, como se observa en la tabla 1.

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático o promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Condiciones Socio Económicas	Tomando en cuenta todo, en su vida, ¿Qué tan feliz diría que es usted?	1.088	1	1.088	1.034	.310	.005
	La vida que me gustaría tener y mi vida actual son muy distintas	.413	1	.413	.145	.703	.001

Tabla 1 Condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes. Pruebas de efectos inter-sujetos

En cambio para el mismo factor, los efectos multivariados del análisis MANOVA evidenciaron que las variables socioeconómicas refuerzan significativamente mayores niveles de felicidad, pero no refuerzan significativamente los niveles de satisfacción con la vida, como se observa en la tabla 2.

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático o promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Condiciones Socio Económicas	Tomando en cuenta todo, en su vida, ¿Qué tan feliz diría que es usted?	16.480	1	16.480	12.044	.001	.061
	Hasta ahora he conseguido las cosas más importantes que quiero en la vida	6.085	1	6.085	3.035	.083	.016

Tabla 2 Condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en adultos mayores. Pruebas de efectos inter-sujetos

Por otro lado, al explorar con un análisis MANOVA la relación entre el bienestar subjetivo y el grado de capital social, se observa que el promedio de satisfacción con la vida y la media de la felicidad reportada por los jóvenes no reaccionan ante la variación de los niveles promedio de su capital social (véase la tabla 3).

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático o promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Capital Social	Tomando en cuenta todo en su vida ¿Qué tan feliz diría que es usted?	.975	2	.487	.402	.669	.003
	Hasta ahora he conseguido las cosas más importantes que quiero en la vida	9.551	2	4.776	1.795	.168	.013

Tabla 3 Capital social y bienestar subjetivo en jóvenes. Pruebas de efectos inter-sujetos

Por el contrario las variaciones en el promedio de capital social refuerzan variaciones significativas en el nivel promedio de satisfacción con la vida y el promedio de felicidad registrada para los adultos mayores, de acuerdo con un análisis MANOVA (véase la tabla 4).

Origen	Variable dependiente	Tipo III de suma de cuadrados	gl	Cuadrático o promedio	F	Sig.	Eta parcial al cuadrado
Capital Social	Tomando en cuenta todo, en su vida, ¿Qué tan feliz diría que es usted?	12.115	2	6.058	4.230	.016	.032
	Hasta ahora he conseguido las cosas más importantes que quiero en la vida	13.712	2	6.856	3.146	.045	.024

Tabla 4 Capital social y bienestar subjetivo en adultos mayores. Pruebas de efectos inter-sujetos

Discusión

En sintonía con el marco teórico, el análisis de los datos de la Encuesta de Bienestar Subjetivo en Jalisco 2015 aporta varios hallazgos interesantes. El bienestar está compuesto por dos componentes: la dimensión afectiva y la dimensión cognitiva.

El primero tiene como fundamento la experiencia interna del individuo. La segunda es conocida como satisfacción con la vida y tiene como base ciertas operaciones cognitivas, por medio de las cuales los individuos comparan la vida experimentada con su modelo de la buena vida.

Los resultados arrojados por el análisis estadístico muestran que el bienestar subjetivo de los jóvenes de Jalisco tiene un comportamiento apegado a la teoría de Rojas y Veenhoven (2013). La dimensión afectiva (nivel de felicidad) explica en mayor medida el nivel de bienestar subjetivo reportado por ellos. Además, dichas dimensiones parecen estar asociadas débilmente en dicho segmento.

Por otra parte, se observa sorpresivamente, y contrario a lo que sostiene el marco teórico de Helliwell et al (2014), que la variación promedio de los niveles de felicidad y de satisfacción con la vida de los jóvenes en Jalisco está blindada ante las variaciones promedio de sus condiciones socioeconómicas. Contrario a ello, en el segmento de adultos mayores se descubre que la satisfacción con la vida y la felicidad están asociadas a la variación promedio de sus condiciones socioeconómicas.

Asimismo, el análisis de los datos indica contrario a los supuestos de la teoría de Helliwell et al (2014), que la variación promedio de los componentes del capital social no está asociada significativamente con la variación promedio de las evaluaciones de la vida y felicidad reportada por la población joven.

Es probable que dichos resultados obedezcan a la manera en que han sido redactados los ítems de las escalas de medición del capital social y de las condiciones socioeconómicas de la población joven. Ello reclama una mayor investigación del comportamiento de dichas variables en la población joven.

Las limitaciones metodológicas y teóricas están claramente identificadas y pueden servir como nuevo punto de partida para los análisis que el tema reclama aún.

Referencias

- Biswas-Diener, R., Vittersø, J., y Diener, E. (2005). "Most people are pretty happy, but there is cultural variation: The Inughuit, the Amish, and the Maasai", en *Journal of Happiness Studies*, 6(3), 205–226.
- Bjørnskov, C.; Drescher, A.; Fischer, J.A. (2016). Formal Institutions and Subjective Well-Being: Revisiting the Cross-Country Evidence, *European Journal of Political Economy*, 2010, Vol. 26, 419 - 430
- CONEVAL (2012). Metodología para la medición multidimensional de la pobreza en México. Segunda edición. Recuperado el 15 de octubre del 2015 de http://www.coneval.gob.mx/Informes/Coordinacion/Publicaciones%20oficiales/MEDICION_MULTIDIMENSIONAL_SEGUNDA_EDICION.pdf
- Díaz Serrano, L. y Rodríguez-Pose, A. (2012). Decentralization, Subjective Well Being, and the Perception of Institutions. *Kyklos*, 65 (2), 179-193.
- Demming, Ch. (2013). "Addressing the Social Determinants of Subjective Wellbeing: The Latest Challenge for Social Policy", en *Journal of Social Policy*, 42 (3), 541-565.
- Diener, E. (2000). "Subjective well-being. The science of happiness and a proposal for a national index", en *American Psychologist*, 55(1), 34–43.
- Diener, E., & Lucas, R. E. (2000). "Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standards, need fulfilment, culture, and evaluation theory", en *Journal of Happiness Studies*, 1, 41–78.
- Diener, E., Lucas, R. E., y Oishi, S. (2009). "Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction", en *The Oxford Handbook of Positive Psychology*, 63–73.
- Frey, B. and Alois S. (2000). "Happiness, Economy and Institutions", en *The Economic Journal*. 110: 918–938
- Frey, B. S. y Stutzer, A. (2002). *The Economics of Happiness*. *World Economics*, 3 (1), 1-17.
- Gómez, D., Meza, O. y Ortiz, V. (2015). *Razones y emociones*. Ciesas Occidente: México.
- Helliwell, J. (2005). Well-Being, Social Capital and Public Policy: What's new? Working Paper 11807. National Bureau of Economics Research. Recuperado de <http://www.nber.org/papers/w11807>
- Helliwell, J. F., Huang, H., Grover, S. y Wang, S. (2014). Good Governance and National Well-being. What are the Linkages? OECD Working Papers on Public Governance (25).
- Hessami, Z. (2010). The Size and Composition of Government Spending in Europe and Its Impact on Well-Being. *Kyklos*, 63, (3), 346-382.
- Inegi (2010). *Censo General de Población y Vivienda 2010*. Gobierno de la República.
- Rojas, M. y Veenhoven, R. (2011). Contentment and Affect in the Estimation of Happiness. <http://www2.eur.nl/fsw/research/veenhoven/Pub2010s/2013a-full.Pdf>
- Rojas, M. y Veenhoven, R. (2013). "Contentment and Affect in the Estimation of Happiness", en *Social Indicators Research*, 110(2), 415–431.

Sujarwoto, S. y Tampubolon, G. (2015). Decentralization and Citizen Happiness: A Multilevel Analysis of Self-rated Happiness in Indonesia. *Journal of Happiness Studies*, 16, (2), 455-475. Doi: 10.1007/s10902-014-9518-3

Veenhoven, R. (2000). "Freedom and Happiness: A Comparative Study in Forty Four Nations in the Early 1990s", en Ed Diener and Eunkook M. Suh (Eds.). *Culture and Subjective Well-Being*. Cambridge: The MIT Press, 257–288.

Veenhoven, R. (2008). Freedom and Happiness. Comparison of 126 nations in 2006. Paper presented at: Legatum Prosperity Workshop, June 21-22, London,

Voigt, S. and Lorenz, B. (2009). "The economic effects of federalism and decentralization – A cross-country assessment", CESifo Working Paper No: 2766

Consumo de videojuegos por internet y la responsabilidad social de las empresas

LIRA-MEJÍA, María Carmen*† y RAYAS-MONJARÁZ, Nora Virginia.

Universidad Tecnológica del Norte de Guanajuato

Recibido Abril 8, 2016; Aceptado Junio 3, 2016

Resumen

Es importante señalar que en la actualidad el consumo de videojuegos ha ido en aumento y con ello, efectos positivos como negativos en los jugadores, su entorno familiar y social. No obstante, es necesario señalar la importancia de la responsabilidad social entre las empresas que los producen y comercializan. El consumo de videojuegos por internet y la relación que tienen las empresas productora y comercializadoras de estos, es a través de la implementación de actividades de responsabilidad social, es decir, que a pesar de que cada usuario es libre de decidir lo que compra y consume con el objetivo de satisfacer sus necesidades, se debe de considerar que una parte de estos usuarios puede carecen de experiencia y madurez, para realizar su mejor elección. El objetivo del presente estudio es identificar las características de consumo por los usuarios de videojuegos, así como el impacto personal que le provoca a grandes rasgos.

Videojuegos, Comportamiento, Estudio de consumo, Responsabilidad, Sociedad

Abstract

It is important to note that currently video game consumption has been increasing and thus, positive and negative effects on players, their family and social environment. However, it should be noted the importance of social responsibility among companies that produce and market. Consumption of games over the internet and the relationship with the production and trading companies of these is through the implementation of social responsibility activities, ie, that although each user is free to decide what you buy and consume in order to meet their needs should be considered that some of these users may lack experience and maturity to make your best choice. The aim of this study is to identify the characteristics of consumption by users of video games, as well as the personal impact that causes roughly.

Video games, Behavior, Study consumer Responsibility Society

Citación: LIRA-MEJÍA, María Carmen y RAYAS-MONJARÁZ, Nora Virginia. Consumo de videojuegos por internet y la responsabilidad social de las empresas. *Revista de Investigaciones Sociales*. 2016, 2-4: 12-21

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: mcarmenlira@utng.edu.mx)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Los videojuegos online han sufrido muchos cambios a través del tiempo, ya que las exigencias del consumidor han permitido que se eleve su eficiencia y calidad. En un principio se contaba con consolas de grandes dimensiones que se ubicaban en tiendas o centros de videojuegos, posteriormente les permitieron a los usuarios pasar su tiempo de ocio en casa, proyectándolos a través de un televisor. En la actualidad, la tecnología y los medios masivos han demandado que dichos programas de entretenimiento sean llevados al mundo virtual, con un auge mayor que él desde sus inicios, por lo que las principales empresas dedicadas al comercio virtual de videojuegos como: Gameloft Guadalajara, Kaxan Media Group, Automovilismo virtual, Snake & Eagle Studios, DimTv, conocen las características y necesidades de los niños, jóvenes y adultos, que gustan de adquirir estos productos y servicios, a través de aplicar investigaciones de mercados.

Antecedentes

El mundo de los videojuegos ha sufrido numerosas transformaciones desde que en 1952, época en la cual se creó el primer juego de “Las 3 en Raya”, y en 1972 se comercializaran los primeros videojuegos a través de las primitivas videoconsolas caseras y máquinas recreativas (Chile, 2014). Sin embargo, no sería hasta los años 80, tras la invención del ordenador personal de IBM, cuando la industria de los videojuegos viviera su primera época de grandes impulsos. Siendo Dolores Hidalgo, C.I.N., Gto., una de las ciudades implicadas en la comercialización de estos productos.

La aparición y popularidad de Internet en los años 90, promueve tarde o temprano que se produzca una convergencia tecnológica entre el mundo de los videojuegos por internet, si bien, las limitaciones de las tarjetas gráficas de los ordenadores y del ancho de banda de la red de Internet no lo han hecho posible, hasta hace unos pocos años. A principios de este siglo los principales fabricantes de videoconsolas (Microsoft, Nintendo y Sony) han podido lanzar al mercado aparatos con capacidad de conexión a Internet —en paralelo a las mejoras en la infraestructura de conexión de la Red— y han surgido nuevas empresas especializadas en videojuegos online, a los que se puede acceder ahora sin necesidad de comprar una videoconsola (Chile, 2014). Dolores Hidalgo no es la excepción en el consumo de videojuegos online, ya que la llegada de una empresa de internet y telefonía, permitieron que los habitantes de la ciudad tuvieran contacto directo con los videojuegos online, que en un principio solo podían acceder los integrantes de las familias que tenían los recursos para contratar los servicios.

En la actualidad Dolores Hidalgo C.I.N., Gto., cuenta con varios servicios de internet y telefonía, permitiendo a través de sus servicios el consumo de los videojuegos online.

Entre la diversidad de dispositivos con los que hoy cuenta la población, así como la facilidad para adquirirlos es muy amplia, considerando que una persona puede tener una PC, consola, teléfono móvil o Tablet. Dando pauta a que tengan contacto a cualquier hora el día y lugar donde se encuentre.

Planteamiento del problema

Se ha observado que en la actualidad el medio de distracción de videojuegos ha ocupado un espacio importante en los pasatiempos de algunas personas. Por ello se realizó una investigación exploratoria, respecto al comportamiento de consumidor de video juegos en la ciudad de Dolores Hidalgo, utilizando la técnica de observación, entrevistas informales y

revisión sitios web:

El promedio de edades entre los jugadores son de 6 a 30 años aproximadamente, siete de cada diez personas aproximadamente son consumidores por internet, optando como principal recurso descárgalos en sus plataformas móviles o computadoras, mientras que otros prefieren comprarlos por internet, entre las empresas que señalan como de su preferencia son: Microsoft, Avisa y Gameloft. Así mismo, mencionan que los pueden encontrar en páginas de internet y redes sociales, permitiéndoles un fácil y cómodo acceso.

Uno de los principales problemas a los que se enfrenta, es que el videojuego tarda en cargar o descargarse de sistema.

Al analizar algunas marcas reconocidas como las poco conocidas, se puede observar que no todas están a la vanguardia, por lo que da pauta a que el consumidor opte por cambiarse a otras marcas que le proporcionen mejores servicios. El mercado de videojuegos puede ser muy extenso, siempre y cuando cumpla con las características de los dispositivos móviles y los servicios de internet que tengan los usuarios.

Considerando que la tecnología se desarrolla con gran rapidez, las empresas de videojuegos por internet se ven en la necesidad de innovar constantemente o en tal caso, discontinuar aquellos que no cumplen con las necesidades del consumidor. Los videojuegos van a la moda con los temas que el consumidor tiene puesta su atención, como: el fútbol, películas, etc. Sin embargo, alguno de ellos al pasar de los años siempre está en el gusto del consumidor.

Justificación

Es importante señalar que en la actualidad el consumo de videojuegos ha ido en aumento y con ello, efectos positivos como negativos en los jugadores y su entorno.

No obstante, es necesario señalar la importancia de la responsabilidad social entre las empresas que los producen y comercializan. Pues deben ser conscientes que a través de estos se promueven determinadas conductas y esto ha repercutido considerablemente en cómo los jóvenes entienden y conciben la realidad y en cómo se relacionan con la misma (McGonigal, 2011). Por otro lado, el uso del videojuego no puede ser entendido solamente como un instrumento de ocio, sino que pueden llegar a convertirse en una herramienta sobre la que puede apoyarse, con el fin de hacer más eficaces procesos cognitivos o educativos, por poner algunos ejemplos en un sentido positivo. Sin embargo, los videojuegos y su influencia en conductas violentas, habitualmente canalizada a partir de un enfoque neosociacionista, esto es, en conductas y acciones concretas que se desarrollan mientras se juega (De Miguel, 2006). Suelen ser una droga electrónica altamente adictiva que crea determinados comportamientos conductuales. (Encinas, 2016), Por ende la importancia de promover un responsabilidad social en la comercialización de éstos.

Marco Teórico

Los Videojuegos

Un videojuego es una aplicación interactiva orientada al entretenimiento que, a través de ciertos mandos o controles, permite simular experiencias en la pantalla de un televisor, una computadora u otro dispositivo electrónico (Gardey, 2013).

Los videojuegos se diferencian de otras formas de entretenimiento, como las películas, en que deben ser interactivos; en otras palabras, los usuarios deben involucrarse activamente con el contenido.

Para ello, es necesario utilizar un mando (también conocido como gamepad o joystick), mediante el cual se envían órdenes al dispositivo principal (un ordenador o una consola especializada) y estas se ven reflejadas en una pantalla con el movimiento y las acciones de los personajes (Gardey, 2013).

Las máquinas creadas específicamente para alojar videojuegos se conocen como arcade. Hasta hace pocos años, era posible encontrarlas en muchos establecimientos de ocio. Con el avance de la tecnología, los videojuegos pasaron a ser más usuales en videoconsolas (un dispositivo que se conecta al televisor) y en ordenadores. Por esta razón, el concepto de videojuego se utiliza para referirse a cualquier juego digital interactivo, independientemente de su soporte físico (Gardey, 2013).

Los videojuegos pueden ser muy distintos entre sí, tanto en complejidad como en calidad gráfica y en temática. Así como ocurre con el cine y la música, existe una larga y compleja lista de géneros y subgéneros, y la clasificación de un mismo título puede variar según quien lo analice. A continuación se describen algunos de los géneros principales (Gardey, 2013):

- **Plataformas:** Se trata de una experiencia que gira en torno a desafíos de tipo físico, que exigen un gran nivel de precisión por parte de los jugadores para avanzar a través de complejas estructuras, generalmente enfrentándose a diversos enemigos. El juego de plataformas por excelencia es Super Mario Bros., desarrollado y publicado por Nintendo en el año 1985; su diseño, su dirección y su producción estuvieron a cargo de Shigeru Miyamoto, una eminencia en el mundo de los videojuegos;
- **De acción:** Un género amplio, al cual pertenecen tanto algunos títulos de guerra como de naves espaciales. Su nombre en inglés es shooters y, si bien hace alusión a la acción de disparar, no debe tratarse necesariamente de un arma de fuego, ya que cualquier juego que centre el progreso del personaje principal en la utilización de algún poder que sea despedido hacia los enemigos, ya sea en forma de proyectil o de rayo (entre otras muchas posibilidades), puede entrar en esta categoría;
- **De aventuras:** Son juegos en los cuales la historia es la protagonista. Deben ser contruidos en base a una rica narrativa, que atrape poco a poco al jugador en el mundo virtual, y le transmita la necesidad de resolver una serie de misterios. Por lo general, contienen una gran variedad de elementos que resultan fundamentales para avanzar, y estos suelen encontrarse en el escenario mismo, lo cual invita a la exploración constante;
- **De rol:** Suelen confundirse con los juegos de aventuras pero, a diferencia de estos últimos, su foco son los personajes y su evolución a lo largo de la historia. Este género es especialmente popular en Japón, aunque existen muchas comunidades de jugadores de rol en todas partes del mundo. Una de sus características principales es la utilización del término nivel para referirse al grado de experiencia de sus protagonistas y no a los diferentes mundos y escenarios que deben atravesar;

- **Deportes:** Si bien su nombre parece decirlo todo, existe una línea muy delgada entre este género y el de simulación. Estos dos, a su vez, están emparentados con el género de acción; todo depende del grado de realismo de la experiencia y del tipo de interacción que se espere del jugador, entre otros factores. Un juego de deportes refleja fielmente las reglas de la disciplina original, pero no a niveles milimétricos, sino que se vale de ciertas licencias, como ser que el tiempo avance más rápidamente que en la realidad.

La Responsabilidad social

Se entiende como responsabilidad social el compromiso consciente y congruente de cumplir integralmente con la finalidad de la empresa, tanto en lo interno como en lo externo, considerando las expectativas económicas, sociales y ambientales de todos sus participantes, demostrando respeto por la gente, los valores éticos, la comunidad y el medio ambiente, contribuyendo así a la construcción del bien común (Filantropía, 2016).

La dimensión integral de la responsabilidad social empresarial

La acción responsable “integral” implica el análisis y la definición del alcance que la organización tendrá, como ya se estableció, en relación a las distintas necesidades, expectativas y valores que conforman el ser y quehacer de las personas y de las sociedades con las que interactúa; de esta forma sus niveles de responsabilidad se pueden entender y agrupar (Filantropía, 2016):

- **En su dimensión económica interna,** su responsabilidad se enfoca a la generación y distribución del valor agregado entre colaboradores y accionistas, considerando no sólo las condiciones de mercado sino también la equidad y la justicia. Se espera de la empresa que genere utilidades y se mantenga viva y pujante (sustentabilidad).
- **En su dimensión económica externa,** implica la generación y distribución de bienes y servicios útiles y rentables para la comunidad, además de su aportación a la causa pública vía la contribución impositiva. Asimismo, la empresa debe participar activamente en la definición e implantación de los planes económicos de su región y su país.
- **En su dimensión social interna,** implica la responsabilidad compartida y subsidiaria de inversionistas, directivos, colaboradores y proveedores para el cuidado y fomento de la calidad de vida en el trabajo y el desarrollo integral y pleno de todos ellos.
- **En su dimensión sociocultural y política externa,** conlleva a la realización de acciones y aportaciones propias y gremiales seleccionadas para contribuir con tiempo y recursos a la generación de condiciones que permitan y favorezcan la expansión. Héctor Rangel Domene, Expresidente de la Asociación de Banqueros de México, declaraba que *"el empresario debe ser promotor de la Responsabilidad Social Empresarial dentro y fuera de la empresa."*

- **En su dimensión ecológica interna**, implica la responsabilidad total sobre las repercusiones ambientales de sus procesos, productos y subproductos; y, por lo tanto, la prevención —y en su caso remedio— de los daños que causen o pudieran causar. En su dimensión ecológica externa, conlleva a la realización de acciones específicas para contribuir a la preservación y cuidado.

Metodología de Investigación

Se aplicó una encuesta utilizando como instrumento un cuestionario a una población finita, utilizando el muestreo mixto, es decir un muestro no probabilístico subjetivo por decisión razonada, identificando los puntos específicos de la ciudad de Dolores Hidalgo C.I.N., donde se encontraron grupos de personas con características de los sujetos de estudio, es decir en ciber y centros de videojuegos. Así mismo, se aplicó el muestreo probabilístico, con un salto sistemático de uno a uno al momento de aplicar la encuesta en los lugares.

Resultados

Al llevar a cabo la siguiente investigación se aplicó 195 encuestas con un error de estimación del 6% y un nivel de confianza del 95%. Obteniendo los siguientes resultados

a) Segmento de mercados

b)

Del 100% de los encuestados el 65% consumen video juegos por internet, mientras el 34% no lo hace. Ver gráfico no. 1.

Personas que Consumen Videojuegos

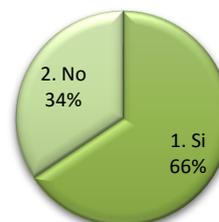


Gráfico 1 Personas que Consumen Videojuegos

De estos el 63% son hombre y el 37% son mujeres. Así mismo el 48% se encuentra entre 13 y 22 años de edad, el 35% entre 6 y 12 años de edad, y el 17% entre 23 y 30 años de edad. Los cuales el 74% son de la zona urbana y el 25% de la zona rural.

c) Tipos de consumo

Los medios que utiliza para jugar, señala: el 65% que lo hace por computadora, el 19% por dispositivos móviles, el 15% por Xbox Live y el 1% a través de recreativas (maquinitas). Ver gráfico no. 2.

Medios para Jugar

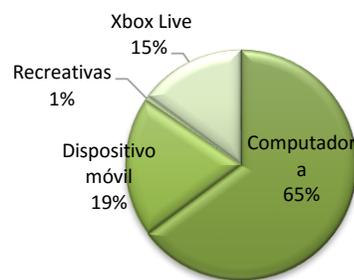


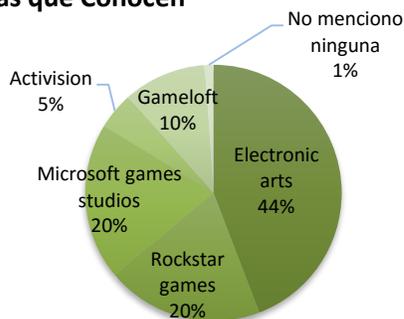
Gráfico 2 Medios para Jugar

La forma en la que consumen los videos juegos: el 66% indica que lo hace en línea, el 27% a través de descarga gratuita y el 7% los compra. Ver gráfico no. 3.

Lugar de consumo**Gráfico 3** Lugar de consumo**d) Hábitos de consumo**

Considerando el total de los encuestados que juegan actualmente videojuegos por internet: el 67% conocen las marcas de videojuegos y el 32% no las conoce.

Respecto a las marcas que consumen: el 44% identifica a Electronic arts, el 20% a Microsoft game studios, el 20% a Rockstar games, el 10% a Gameloft, el 5% Activision y el 1% No menciono ninguna. Ver gráfico no. 4.

Marcas que Conocen**Gráfico 4** Marcas que Conocen

Respecto al tipo de video juegos que consume: el 21% juega videojuegos de autos, el 14% juegos de acción, el 13% juegos de deporte, el 14% de aventura, el 9% musicales, el 9% juegos de moda y el 6% juegos de lógica. Ver gráfico no. 5

Lo que consumen**Gráfico 5** Lo que consumen

El tiempo que utiliza para jugar algún videojuego durante el día: el 63% utiliza de una a dos horas, el 31% de tres a cuatro horas, el 4% de cinco a seis horas y el 2% más de seis hora. Ver gráfico no. 6.

Tiempo utilizado en el consumo**Gráfico 6** Tiempo utilizado en el consumo**e) Motivación de consumo**

Las razones por las cuales consume: el 48% menciona que es por diversión, el 20% por pasar el tiempo, el 17% por distracción, el 7% por la aceptación en un grupo social, el 5% por gusto, el 2% por practicar su agilidad mental y el 1% por afición. Ver gráfico no. 7.

Motivación de consumo



Gráfico 7 Motivación de consumo

f) Necesidad en el consumo

El impacto social y personal que les provoca al jugar los videojuegos: el 59% menciona que es el aumento de su agilidad mental, el 28% le genera adrenalina, al 10% les provocan actitudes impulsivas, al 2% pereza mental y el 1% prefirió no contestar. Ver gráfico no. 8.

Necesidad de consumo



Gráfico 8 Necesidad de consumo

g) Satisfacción en el consumo

Las complicaciones que se les presentan en el momento del consumo de videojuegos: el 61% señala que se vaya el internet, el 16% el videojuego tarda en cargarse, el 8% el video tiene malos gráficos, el 8% el video tarda en descargarse y el 7% el videojuego tarda en procesar al momento de jugar. Ver gráfico no. 9.

Complicaciones en el consumo



Gráfico 9 Complicaciones en el consumo

Discusión

La identificación de las características principales de los jugadores de videojuegos online en las decisiones de las empresas, implementando actividades de responsabilidad social. Se muestra en la figura no. 1.

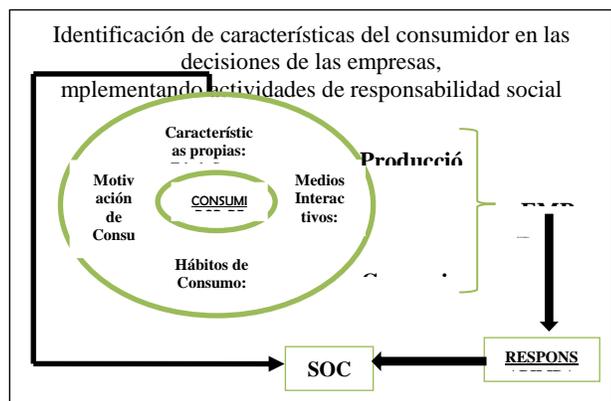


Figura 1 Identificación de características del consumidor en las decisiones de las empresas implementando actividades de responsabilidad social.

Como se puede observar en la figura no. 1, las características internas, como son la edad, el sexo, el nivel socioeconómico, el nivel de escolaridad, la personalidad, las necesidades, etc. Así como las características externas del consumidor como la familia, los grupos de referencia, el estilo de vida, etc., son ahora, uno de los principales objetivos de investigación por las organizaciones, debido a que juegan un papel importante en el diseño y comercialización de productos y servicios. No obstante, la implementación de las actividades encaminadas a la responsabilidad social de las empresas considerando que esta, implica el **compromiso, obligación y deber que poseen los individuos o miembros de una sociedad o empresa, voluntariamente, de contribuir para una sociedad más justa y por proteger el ambiente.** La responsabilidad social puede estar comprendida por acciones negativas y positivas, es decir, las primeras hace referencia a abstenerse de actuar y, las segundas en actuar. Con el fin de adoptar estrategias y hábitos que permitan disminuir los impactos negativos que puedan ocasionar a la sociedad desde cualquier enfoque y al medio ambiente (Significados, 2016).

Conclusiones

La responsabilidad social de las empresas y organizaciones juega cada día más un rol trascendental social, pues debido a las aportaciones que en esta se pueda generar, contribuyen a contrarrestar en una mínima o máxima parte a mejorar las debilidades que tiene nuestra sociedad, es decir, desorientación, violencia, falta de identidad, etc. que en la mayoría de los casos se agudiza debido a que el consumidor cree más en las marcas que en un su propio sentido común racional.

Al considerar que un gran porcentaje de la población sobre todo masculina, sin descartar que la población femenina va en aumento, así mismo los promedios de edades más representativas de acuerdo a los datos obtenidos: el 48% se encuentra entre 13 y 22 años de edad y el 35% entre 6 y 12 años de edad. Es necesario sensibilizarse que la mayoría de estos, no tienen la madurez ni experiencia necesaria para identificar aquellos que cumplan con una necesidad de formación adecuada. Además, considerando que el 66% señala que prefiere jugar en línea y sobre todo que los adquiere a través de descargas gratuitas, así como al observar que la mayoría son menores de edad. Por las ocupaciones que envuelve la sociedad a los padres de familia les impide una supervisión más cercana respecto a lo que consumen.

Referencias

Chile, P. (19 de Mayo de 2014). *Estudio de mercado de servicios de videojuegos para el mercado Mexicano 2012*. Obtenido de http://www.prochile.gob.cl/wp-content/blogs.dir/1/files_mf/documento_09_03_12122632.pdf

Encinas, F. L. (15 de 08 de 2016). *Guía para padres*. Obtenido de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/39-2015-03-22->

[Gu%C3%ADa%20para%20padres%20y%20educadores%20sobre%20el%20uso%20seguro%20de%20Internet,%20videojuegos%20y%20m%C3%B3viles.pdf](https://www.ucm.es/data/cont/docs/39-2015-03-22-Gu%C3%ADa%20para%20padres%20y%20educadores%20sobre%20el%20uso%20seguro%20de%20Internet,%20videojuegos%20y%20m%C3%B3viles.pdf)

Filantropía, C. M. (15 de Agosto de 2016). *Concepto de la Responsabilidad Social*. Obtenido de http://www.cemefi.org/esr/images/stories/pdf/esr/concepto_esr.pdf

Gardey, J. P. (29 de Diciembre de 2013). *Videojuegos*. Obtenido de <http://definicion.de/videojuego/>

Hernández, J. F. & Cano, A. P. (2016). La transmisión de valores y responsabilidad social a partir de los videojuegos. *Sphera Publica*, 1(16), 114-131

INE (2010), Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación en los hogares.

Significados. (17 de Agosto de 2016). *Responsabilidad Social*. Obtenido de <http://www.significados.com/responsabilidad-social/>

Social responsibility of business—Latin America. 2. Business ethics—Latin America. 3. Business enterprises—Latin America. I. Vives, Antonio. II. Peinado-Vara, Estrella. III. Fondo Multilateral de Inversiones (Banco Interamericano de Desarrollo). HD60.5.L29 R47 2011

Diagnóstico del nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que reciben apoyo por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano

MENDOZA-GARCÍA, Patricia*†, URIBE-PLAZA, María Guadalupe, CARMON-GARCÍA, Nélida y CONTRERAS-MEDINA, David.

Recibido Abril 1, 2016; Aceptado Junio 12, 2016

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo diagnosticar el nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que han recibido apoyos por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano. Se empleó la metodología JICA, ya que tiene un enfoque de mejora continua, lo que permite conocer la importancia de las OSC y la relación que deben tener al ser empresas competitivas. La investigación se realizó bajo un enfoque descriptivo, con un método de investigación cuantitativo, utilizando un error muestral de 0.04, con un grado de confiabilidad del 96%, obteniendo una muestra de 89 OSC, de 9 municipios del estado de Guanajuato, se utilizó como instrumento de investigación el cuestionario, aplicando una prueba de confiabilidad con un resultado de 0.988. Los resultados arrojan que el porcentaje más bajo es de 8.98 (aparición del equipo de la institución), y el porcentaje más alto de 9.75 (trato de los colaboradores hacia los beneficiados), lo que permite inferir que se ofrece una buena atención, por lo tanto se observa un diagnóstico sano en el área de servicio de las OSC, teniendo una evaluación de 9.51, rechazando así la hipótesis planteada.

Organizaciones de la Sociedad Civil, diagnóstico, servicio

Abstract

The present work aims to diagnose functional level of performance of the service area of the Civil society organizations in the State of Guanajuato who have received support from the Secretariat of Social and human development. Used the JICA methodology, since it has a continuous improvement approach, which allows to know the importance of civil society organizations and the relationship that they must have to be competitive companies. The research was conducted under a descriptive approach, with a method of research quantitative, using a sample error of 0.04, with a degree of reliability of 96%, obtaining a sample of 89 OSC, of the 9 municipalities of the State of Guanajuato, was used as a research tool the questionnaire, by applying a test of reliability with a result of 0.988. The results show that the lower rate is 8.98 (appearance of the equipment of the institution), and the highest percentage of 9.75 (try the contributors to beneficiaries), what allows us to infer that offered good care, there is therefore a diagnosis healthy in the service area of CSOs, taking an assessment of 9.51 thus rejecting the hypothesis.

Civil Society Organizations, diagnostic, service

Citación: MENDOZA-GARCÍA, Patricia, URIBE-PLAZA, María Guadalupe, CARMON-GARCÍA, Nélida y CONTRERAS-MEDINA, David. Diagnóstico del nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que reciben apoyo por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 22-29

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: pcmendoza@utsoe.edu.mx)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

De acuerdo con cifras de la Secretaría de Gobernación, en México existen actualmente 20,555 Organizaciones de la Sociedad Civil. Esto no quiere decir que estas sean las únicas organizaciones trabajando en el país sino las que cuentan con un registro y son reconocidas por el Estado mexicano. En México existe la Ley Federal de Fomento a las Actividades Realizadas por Organizaciones de la Sociedad Civil, la cual busca fomentar o apoyar el surgimiento y consolidación de las OSC. (Ortiz, 2015)

Las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) en México atienden 80% de los refugios para mujeres y familias, víctimas de la violencia intrafamiliar. Brindan servicio a más de tres mil niños de la calle y a sus familias en la ciudad de México, proporcionando apoyo psicológico, de salud o tratamiento de adicciones, así como apoyo educativo a 57 mil víctimas de adicciones, proporcionándoles atención y desarrollando trabajo de prevención, brindan atención médica sin costo a 9,500 personas. Atienden a cerca de 40 mil personas que viven con VIH-sida o en riesgo de contagio, proveen asistencia médica o capacitación para su prevención. Canalizan más de 400 millones de pesos a proyectos sociales mediante fundaciones privadas y empresariales. (Jiménez, 2004).

En base a lo anterior la población hoy en día padece de múltiples carencias generando un retraso en el desarrollo social que afecta la calidad de vida, es por ello que surge el trabajo de algunas organizaciones civiles o no gubernamentales, preocupadas por combatir la pobreza, atención a población con situación de vulnerabilidad, así mismo crear un beneficio social.

Dado la importancia que representan las OSC, en el estado de Guanajuato, un total de 31 Organismos de la Sociedad Civil han recibido un impulso económico del gobierno de Guanajuato tras la segunda convocatoria emitida por la Secretaría de Desarrollo Social y Humano (SEDESHU, Dirección General de Comunicación Social, 2013), así se busca el fortalecimiento de la sociedad que coadyuva en tareas de fortalecimiento a la cohesión social. En la primera convocatoria del 2013 fueron asignados 32 millones 38 mil 771.70 pesos a 76 OSC quienes cumplieron con la totalidad de los requisitos solicitados para recibir el apoyo. Es así como se apoya en los ámbitos de acción en las que participan las OSC, algunas de éstas son: acciones de prevención en adicciones, albergue, asistencia social, atención dental y oftalmológica, derechos humanos, desarrollo comunitario, discapacidad física, discapacidad intelectual, educación, emergencias, medio ambiente, participación ciudadana, prevención de la discapacidad y prevención de la violencia hacia la mujer. Con estos apoyos, el gobierno de Guanajuato da impulso a los organismos que trabajan de manera solidaria con los habitantes de su comunidad para generar una mejor calidad de vida para todas y todos. (Secretaría de Desarrollo Social y Humano, 2013).

Entre las características más importantes de las OSC se encuentra la inclusión de los individuos y familias a la realización de actividades o movimientos sociales, con apoyo de la adhesión voluntaria para lograr un apoyo a la sociedad.

Por ello, aunado al esfuerzo del gobierno del estado de Guanajuato en conjunto con la Secretaría de Desarrollo Social y Humano (SEDESHU) y el Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Guanajuato (CONCYTEG), el diagnosticar la operatividad de los actores sociales que promueven el desarrollo social es de suma importancia; pues tienen la tarea de luchar con la incipiente participación ciudadana, la desconfianza y las limitantes administrativas y de gestión, así mismo la escasez de recursos financieros para llevar a cabo su trabajo.

De esta manera la SEDESHU es la encargada de llevar a cabo programas de desarrollo que propicien el beneficio de los habitantes del estado, focalizando recursos a programas que tienen como finalidad atacar áreas que impacten en la calidad de vida, teniendo como objetivo recabar información que proporcione a manera de detalle el quehacer de las OSC que participan en el “Programa Apoyos impulso a Organizaciones de la Sociedad Civil”, el cual tiene como objetivo atender y apoyar a las organizaciones que realicen actividades prioritarias en combate a la pobreza y atención de grupos vulnerables.

La dimensión global que las OSC han adquirido en el mundo de hoy, radica en el rompimiento de fronteras, conformación de redes, favoreciendo la sinergia en iniciativas y problemáticas.

Condiciones de operación de las OSC

A fin de incrementar la competitividad de las empresas para reconocer cadenas productivas a través del enfoque de mejora continua, surge el proceso de orientar la generación de valor para ser más competitivos, obteniendo mejores resultados del negocio, reducir costos y aumentar rentabilidad. (Olivares, Pérez, & Calva, 2009).

El programa de Agencia de Cooperación Internacional del Japón (JICA), es un organismo establecido en 1979, con el propósito de contribuir al desarrollo social y económico de los países en vía de desarrollo, basados en asesorías técnicas para desarrollar mejoras. JICA es encargado de promover la cooperación con rostro humano, contribuyendo al desarrollo de recursos humanos a través de la asistencia, con el objetivo de potenciar la productividad de las empresas para lograr crecimiento así como contribución a la conservación y generación de empleos, facilitar el diseño de procesos en los que se agregue valor, promover un desarrollo regional y cultura empresarial, así como estimular el uso de tecnologías de información, innovación y desarrollo tecnológico de los productos y procesos. (Olivares, Pérez, & Calva, 2009).

La metodología JICA estimula la creencia de: “Toda empresa es sujeta de mejora”, de tal manera que se basa en el análisis de las cinco áreas claves de toda organización (Administración, Producción, Mercado y Ventas, Recursos Humanos y Finanzas), de esta manera se presentan las áreas específicas donde se requiere hacer mejora.

El procedimiento JICA, se compone de los siguientes pasos:

- Prediagnóstico.
- Diagnóstico de la empresa por área.
- Diseño del plan de acción.
- Implantación por parte de la empresa.
- Seguimiento de resultado.

Derivado de conocer la importancia de las OSC y la relación que deben tener al ser empresas competitivas para reconocer cadenas productivas a través del enfoque de mejora continua, se plantea la siguiente interrogante: ¿cuál es el nivel funcional de desempeño del área de servicio de las OSC del estado de Guanajuato que han recibido apoyos por parte de la SEDESHU?

Teniendo entonces como hipótesis de investigación: Las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) del estado de Guanajuato cuentan con un desempeño del área de servicios satisfactorio con un promedio del 8.5.

Marco conceptual

Organizaciones de la Sociedad Civil

Las asociaciones, entendidas como agrupamientos voluntarios de personas unidas por metas comunes, reglas de funcionamiento y elementos simbólicos que les dan identidad, han adquirido una creciente importancia en las sociedades contemporáneas. En todo el mundo, un mayor número de agrupamientos sociales desarrolla acciones con la intención de solucionar problemas específicos e influir en la toma de decisiones sobre asuntos de la más diversa índole. Percibiendo la fuerza e importancia de este sector asociativo emergente, las autoridades gubernativas y legislativas han abierto canales institucionales a esta modalidad de participación social y han aprobado nuevas leyes que fomentan las actividades de las asociaciones de la sociedad civil. (Cadena & Puga, 2005).

La sociedad civil se concibe aquí como el espacio de la vida social organizada que es voluntariamente autogenerada, (altamente) independiente, autónoma del Estado y limitada por un orden legal o juego de reglas compartidas. (Diamond, 1997).

Respecto de las organizaciones de la sociedad civil, Anheier y Kendall (2002) recuerdan que los miembros de organizaciones arraigadas en comunidades con proximidad geográfica, con intereses y/o valores compartidos, conocen los esquemas mentales, las situaciones de vida, aspiraciones y problemas de otros miembros, lo cual favorece la confianza y la cooperación. (Fernández, G., & Villafane, A. 2016).

En palabras de P. Bresser y N. Cunill (1998), los rasgos particulares de las asociaciones civiles que las diferencian de cualquier otro tipo de organización refieren a la "confianza, la dedicación, la solidaridad que constituye una especificidad respecto del sector lucrativo; la flexibilidad y la habilidad para acceder a clientes difíciles de alcanzar son exhibidas como algunas de las mayores ventajas que el sector no lucrativo tendría respecto del estatal". (Midaglia, 2001)

Las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) son organizaciones ubicadas entre el sector gubernamental y el sector privado lucrativo. Estas organizaciones trabajan para fines públicos, son autónomas y actúan sin fines de lucro. (Secretaría de Desarrollo Social y Humano, 2015).

Se entiende entonces que las OSC son asociaciones, entendidas como agrupamientos voluntarios de personas unidas por metas comunes, reglas de funcionamiento y elementos simbólicos que les dan identidad.

Tipos de Organizaciones de la Sociedad Civil

La sociedad civil comprende un amplio conjunto de organizaciones, formales e informales. Estas incluyen grupos que son: a) económicos (asociaciones y redes productivas y comerciales); b) culturales (asociaciones e instituciones religiosas, étnicas, comunales y de otros tipos que defienden derechos colectivos, valores, creencias y símbolos); c) informativos y educativos (dedicados a la producción y divulgación -con o sin fines de lucro- de conocimiento público, ideas, noticias e información); d) de interés (diseñadas para promover o defender el funcionamiento común o los intereses materiales de sus miembros, ya sean trabajadores, veteranos, pensionados, profesionales, etcétera); e) de desarrollo (organizaciones que combinan recursos individuales para mejorar la infraestructura, instituciones y calidad de vida de la comunidad); f) con una orientación específica (movimientos para la protección del medio ambiente, derechos de la mujer, reformas agrarias o de protección al consumidor); y g) cívicos (que buscan de manera no partidista mejorar el sistema político y hacerlo más democrático mediante el monitoreo de los derechos humanos, la educación del voto y la movilización, estudios de opinión, esfuerzos contra la corrupción, etcétera). (Diamond, 1997).

Importancia de las Organizaciones de Sociedad Civil

Las características de las OSC expresan en última instancia, una lógica de generosidad social que promueve la creación de lazos sociales, identidad, pertenencia y por último es un poderoso productor de sentido de la vida" (Midaglia, 2001)

Muchas veces el mercado no ofrece soluciones para atender todas las necesidades sociales ni a todos los sectores de la población, porque el estado, especialmente en países del tercer mundo tiene limitaciones para garantizar el bienestar social.

La sociedad civil debe ser partícipe de las estrategias para su propio desarrollo social. Así las OSC dan voz a la sociedad y se convierten en medios para la defensa de derechos que de otra forma serían ignorados. (Secretaría de Desarrollo Social y Humano, 2015).

Materiales y métodos

Objetivo de investigación

Diagnosticar el nivel funcional de desempeño del área de servicio de las OSC en el estado de Guanajuato que han recibido apoyos por parte de la SEDESHU.

Metodología

En la tabla 1 se muestra la metodología llevada a cabo.

Método de investigación	Cuantitativo.
Enfoque de investigación	Descriptivo.
Población	123 Organizaciones beneficiadas con apoyo por parte de la SEDESHU en los años 2013 y 2014.
Error muestral	0.04
Grado de confiabilidad	96%
Muestra	89 organizaciones beneficiadas con apoyos por parte de la SEDESHU.
Instrumento de recolección de datos	Cuestionario.
Fuentes primarias	Director / encargado de las OSC.
Fuentes secundarias	Documentos propios de las OSC.

Tabla 1 Metodología.

Se utilizó como instrumento de investigación el cuestionario, aplicando una prueba de confiabilidad con un resultado de 0.988.

Resultados

Al iniciar con la recopilación de información acerca de las Organizaciones de la Sociedad Civil, de los diferentes municipios considerados para el trabajo de campo, se obtuvo el interés de obtener datos como: los municipios a los cuales pertenecen, el número de colaboradores con los que cuentan, la fecha de constitución de cada una, los números de apoyo que han recibido así como sus montos; información que permite contar con un panorama amplio acerca de estas organizaciones.

En el gráfico 1 se presentan los municipios a los que pertenecen las OSC sujetas de estudio.

Ubicación de las OSC

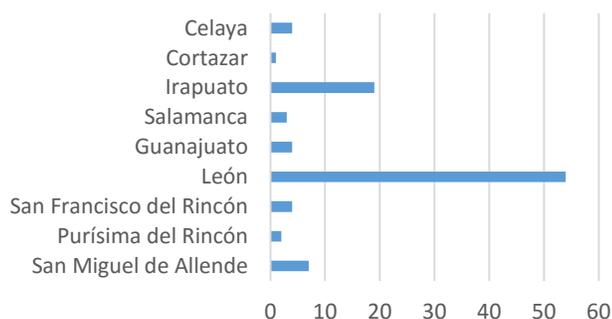


Gráfico 1 Ubicación de las OSC.

De acuerdo al municipio al que pertenece las OSC encuestadas, el 54% pertenece a León, el 19% a Irapuato, un 7% a San Miguel de Allende, con el mismo porcentaje del 4% son de San Francisco del Rincón, Celaya y Guanajuato, un 3% a Salamanca, el 2% a Purísima de Rincón y el 1% a Cortázar.

De esta manera se observa que el mayor número de OSC encuestadas se ubica dentro del corredor industrial del estado de Guanajuato.

En el gráfico 2 se presentan los números de colaboradores con los que cuentan las OSC.

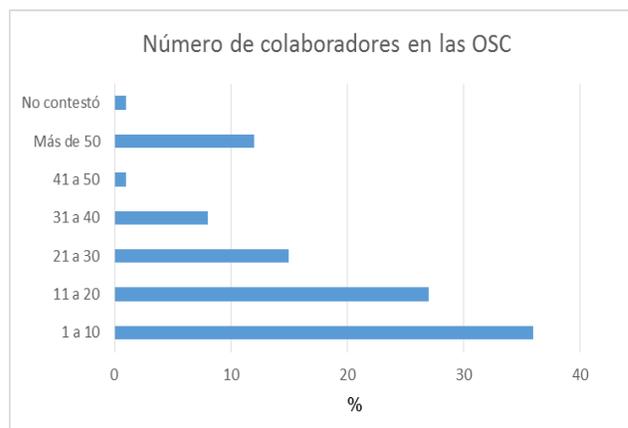


Gráfico 2 Número de colaboradores.

En relación al número de colaboradores de las OSC, el 36% cuenta con 1 a 10 colaboradores, un 27% de 11 a 20 colaboradores, con 15% de 21 a 30 colaboradores, el 12% más de 50 colaboradores, un 8% de 31 a 40 colaboradores, con un 1% de 41 a 50 colaboradores y el otro 1% no contestó.

Es así como se observa que más del 50% de las OSC cuentan desde 1 hasta 20 colaboradores.

En el gráfico 3 se plasma la fecha de constitución de las OSC.

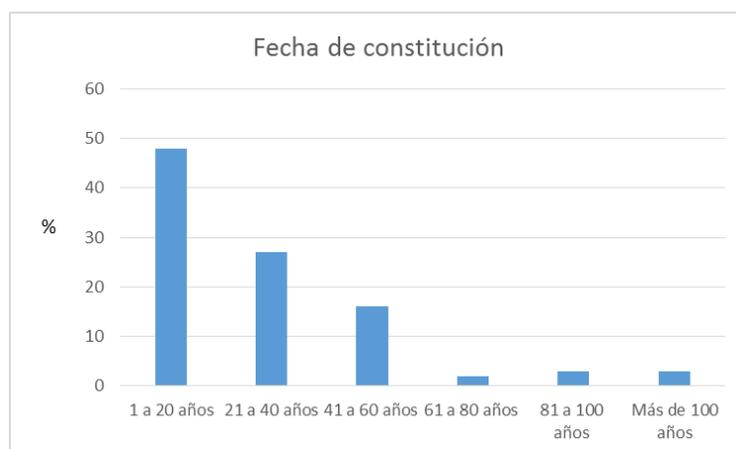


Gráfico 3 Fecha de constitución de las OSC.

De acuerdo a la fecha de constitución de las OSC, el 48% se ubica en el parámetro de 1 a 20 años, un 27% de 21 a 40 años, un 16% de 41 a 80 años, un 2% de 61 a 80 años, el 3% más de 100 años y otro 3% no contestó.

Por lo tanto se observa que la mayoría de las OSC de acuerdo a su constitución son jóvenes.

Al realizar el diagnóstico JICA en las OSC, respecto al área de servicio, se pudieron obtener los resultados que se presentan en la siguiente tabla.

%	Diagnóstico
9.59	Las OSC desempeñan el servicio de manera correcta.
9.63	Proporcionan el servicio en el tiempo que se promete.
9.58	Mantienen informados a los clientes sobre los servicios.
9.52	Brindan el servicio con prontitud.
9.67	Los colaboradores siempre se muestran dispuestos a ayudar.
9.23	Los colaboradores lo apoyan, aun cuando estén ocupados.
9.63	Los colaboradores inspiran confianza
9.75	Los colaboradores lo tratan con cortesía.
9.34	Los colaboradores brindan atención individualizada.
9.63	La institución cuenta con los colaboradores que le brindan la atención esperada.
9.53	Se toman en cuenta los intereses de los beneficiarios.
9.61	La institución entiende las necesidades específicas de cada beneficiado.
8.98	La apariencia del equipo de la institución.
9.58	La organización muestra interés en resolver las necesidades de los beneficiados

Tabla 2 Evaluación del área de servicio

Es importante mencionar que el porcentaje más bajo es de 8.98, lo que indica un área de oportunidad en la apariencia del equipo de la institución, y el porcentaje más alto de 9.75 hace referencia a que los colaboradores tratan a los beneficiados con cortesía, lo que permite inferir que se ofrece una buena atención.

Cabe señalar que en cualquier institución es importante evaluar el desempeño de los colaboradores, ya que permite analizar las áreas de oportunidades que presenta el área de servicio, ya que si bien son indicadores que permiten lograr la satisfacción de los clientes, y en este caso el ofrecer ayuda para mejorar la calidad de vida de las personas.

Por lo tanto el desempeño de las organizaciones está ligado con el desempeño de cada uno de los colaboradores, siendo este el eslabón indispensable para lograr el éxito en cada institución.

Conclusiones

Es así como se observa un diagnóstico sano en el área de servicio de las OSC, teniendo una evaluación de 9.51, como resultado del análisis realizado por la metodología JICA, teniendo así un rechazo hacia la hipótesis planteada.

Cabe señalar que los resultados obtenidos permitirán realizar un análisis situacional, para identificar las áreas de oportunidad y diseñar estrategias que permitan la mejora continua en el servicio ofrecido a los beneficiados de las OSC.

Por esta razón a pesar de que el gobierno mexicano promueve el surgimiento y consolidación de las OSC, al compararse a nivel mundial nuestra sociedad civil carece de mayor poder de organización e influencia en la toma de decisiones. Por ejemplo, en 2012 el gobierno de Estados Unidos tenía registrado 1.5 millones de OSC, la India 2 millones y Rusia 277,000 organizaciones de este tipo. Por ello la importancia que radica en su mejor, puesto que un mayor bloque de OSC genera un incentivo importante a los políticos de estos países para actuar de manera eficiente y privilegiando los derechos humanos. (Ortiz, 2015).

Agradecimiento

Es importante mencionar que esta investigación se deriva del proyecto “El impacto de las acciones de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) en la mejora de la calidad de vida de la población guanajuatense, como resultado de los apoyos recibidos por parte de SEDESHU”, el cual obtuvo un recurso dentro de la Convocatoria Fomento a la Investigación y Evaluación en Materia de Desarrollo Social y Humano en el Estado de Guanajuato, dentro de la Demanda 1. Participación y resultados de las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC). De esta manera se le agradece su apoyo al Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología (CONCYTEG), Secretaría de Desarrollo Social y Humano (SEDESHU) y sobre todos a los empresarios entrevistados de las diferentes Organizaciones de la Sociedad Civil del Estado de Guanajuato.

Referencias

- Jiménez, J. E. (2004). Las organizaciones de la sociedad civil en México. Artículos.
- Secretaría de Desarrollo Social y Humano. (2015). Secretaria de Desarrollo Social y Humano. Recuperado el 28 de Enero de 2015, de Secretaria de Desarrollo Social y Humano: <http://portalsocial.guanajuato.gob.mx>
- Secretaria de Desarrollo Social y Humano. (25 de Diciembre de 2013). Secretaria de Desarrollo Social y Humano. Recuperado el 28 de Enero de 2015, de Secretaria de Desarrollo Social y Humano: http://desarrollosocial.guanajuato.gob.mx/noticias/detalle_noticia.php/17764
- Olivares, M. H., Pérez, L. R., & Calva, M. A. (2009). Consultoría de intervención con un enfoque Japonés de mejora. 2do. Congreso Internacional de Investigación.
- Cadena, R. J., & Puga, E. C. (2005). Criterios para la evaluación del desempeño de las asociaciones. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 13-40.
- Diamond, Larry (1997), "Repensar la sociedad civil", *Metapolítica*, No. 2, Volumen 1, Abril- junio, México.
- Fernández, G., & Villafane, A. (2016). Extensión universitaria: posibilidades para la co-construcción de conocimientos. *Revista Tekohá*, 1(2), 38-45.
- Bresser Pereira, L. y Cunill. N. (1998): "Entre el Estado y el mercado: lo público no estatal". En *Lo público no estatal en la reforma de Estado*, Paidós, Buenos Aires.
- Midaglia, Carmen 2001 “Los dilemas de la colaboración público-privada en la provisión de servicios sociales” en Calame, Pierre y Talmant, André (comps.) *Con el Estado en el corazón* (Montevideo: Trilce/Vozes).
- Ortiz, C. S. (2015). Panorama de las OSC en México. Tercera Vía, <http://terceravia.mx/2015/11/panorama-de-las-osc-en-mexico/>.
- Secretaría de Desarrollo Social y Humano. (Enero de 2015). Reglas de Operación: Programa apoyos impulso a organizaciones de la sociedad civil para el ejercicio fiscal 2015.

Evaluación de los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural

VERA-LÓPEZ, Obdulia*†, NAVARRO-CRUZ, Addí Rhode, CID-PÉREZ, Teresa Soledad y RAMOS-LÓPEZ, Brenda Mariel.

Departamento Bioquímica-Alimentos, Facultad Ciencias Químicas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 14 Sur y Av. San Claudio, Ciudad Universitaria, 72420 Puebla, Pue., Mexico

Recibido Abril 25, 2016; Aceptado Junio 17, 2016

Resumen

El desayuno juega un papel significativo en el desarrollo de los niños escolares, ya que consiste en la primera comida del día que pone fin a las largas horas de ayuno, por lo que el objetivo de este trabajo fue evaluar los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural. La población estuvo constituida por 100 niños entre 3 y 5 años, se analizaron 6 diferentes desayunos consumidos por los preescolares utilizando el método de pesada precisa individual. Para el tratamiento estadístico de los datos se utilizó el paquete Rsigma-Babel (2000). La ingesta energética fue de 358.43 kcal/día, con una contribución al gasto energético teórico total de de 22.56%, dicho valor se acerca a cubrir las necesidades energéticas del desayuno (25-30%) tal como lo marca la la NOM 169-SSA-1-1998. El consumo de proteínas también alcanzó el porcentaje establecido de contribución (44.43%) y aunque el valor es superior a lo recomendado, es bueno porque al ser una comunidad marginada podría no cubrirse el 100% a lo largo del día. Se concluye que los desayunos escolares calientes son fundamentales en las comunidades donde existen marcados grados de desnutrición y marginación porque contribuyen a mejorar las deficiencias nutricionales y por lo tanto a tener un crecimiento y desarrollo adecuados.

Desayuno caliente, ingesta energética

Citación: VERA-LÓPEZ, Obdulia, NAVARRO-CRUZ, Addí Rhode, CID-PÉREZ, Teresa Soledad y RAMOS-LÓPEZ, Brenda Mariel. Evaluación de los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 30-37

Abstract

Breakfast plays a significant role in children's development, since it is the first meal of the day that finish the long hours of fasting, therefore the objective of this study was to evaluate the hot breakfasts of preschool children consumed at school in a rural community. The population consisted of 100 children between 3 and 5 years, 6 different breakfasts consumed by preschoolers through the week were analyzed using the method of weighing accurately. For statistical analysis of the data the Rsigma-Babel (2000) package was used. Energy intake was 358.43 kcal / day, with a theoretical contribution to total energy expenditure of 22.56%, the value almost meet the breakfast energy needs (25-30%) as is established in NOM 169-SSA -1-1998. Protein consumption reached the percentage of contribution (44.43%) and although the value is higher than recommended, it is good because being a marginalized community maybe could not cover 100% throughout the day. It is concluded that hot school meals are essential in communities where there are marked degrees of malnutrition and marginalization because they contribute to improving nutritional deficiencies and therefore to have a proper growth and development.

Hot school breakfasts, energy intake

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: mabila68@hotmail.com)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La palabra desayuno se deriva del latín *disjunare* que significa literalmente romper el ayuno. El término fue utilizado en sus inicios en los monasterios y se aplicaba a la primera comida que tomaban los monjes cuando salían del ayuno impuesto desde el día anterior. No fue sino hasta fines del siglo XVIII, que la expresión se designó únicamente para la comida que se consume al despertar (Six, 1997).

El desayuno es la primera comida importante y, de alguna manera, condiciona la ingesta de alimentos y de nutrientes en el equilibrio nutricional diario (Nicklas y col., 1993). Se puede definir como la primera comida del día, tomada antes de empezar las actividades diarias, en las 2 primeras horas desde que se despierta, normalmente no más tarde de las 10:00 a.m. (Murphy, 2007). El desayuno debe contribuir a la ingesta energética entre un 25 y 30% de las necesidades diarias, en cuanto a su calidad nutricional, ésta se favorecerá por la inclusión de lácteos, fruta y cereales (Nicklas y col., 2000).

Algunos estudios han constatado que una alimentación difícilmente puede ser equilibrada cuando se omite el desayuno (Sánchez y Serra, 2000; Carbajal y Pinto, 2003); no obstante, ésta comida suele ser una de las que con mayor frecuencia se omite o se hace mal durante la infancia (Nicklas y col., 1995; Siega-Ruiz y col., 1998).

Desde el punto de vista nutricional, el desayuno es proporcionalmente más importante en los niños en edad preescolar, a quienes resulta más difícil cubrir con el resto de las ingestas diarias todas sus necesidades nutritivas, por lo que la ración del desayuno juega un papel fundamental en el equilibrio nutricional (Delva y col., 2006).

En algunos países se han desarrollado programas que incluyen la realización del desayuno en la escuela (Murphy, 2007), dichos desayunos tienen el propósito explícito de mejorar el rendimiento escolar y actuar como incentivo para aumentar la asistencia escolar. También se pueden considerar como un mecanismo para la reducción del gasto familiar en alimentos, al dotar a los escolares de éstos. Este tipo de apoyo va encaminado a grupos en situación de vulnerabilidad. Frecuentemente, mejorar la alimentación y el estado nutricional de los escolares es otro objetivo declarado (Shamah y col., 2010).

En México, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF), a través del Programa de Raciones Alimentarias (Desayunos Escolares-DIF), en 1999 distribuyó 4 599 363 desayunos en dos modalidades (caliente y frío). Para 2006 fue de 5.6 millones de desayunos por día (Barquera y col., 2001; EIASA, 2007). Este tipo de programas va dirigido a niñas y niños con algún grado de desnutrición o en riesgo de padecerla, que acuden a escuelas públicas de educación preescolar y primaria, ubicados en zonas indígenas, rurales y urbanomarginadas, de preferencia (Shamah y col., 2010).

La distribución de los desayunos escolares en nuestro país se proporciona en dos modalidades: desayunos calientes, que integra alimentos regionales y de aceptación por los niños, así como por el rescate y respeto de la cultura alimentaria de las comunidades (NOM, 1998).

Los nuevos objetivos del programa de desayunos calientes están definidos en un documento clave intitulado Estrategia Integral de Asistencia Social Alimentaria (EIASA, 2007; SNDIF, 2011).

La descentralización del programa abre paso al desarrollo de menús flexibles que respetan las culturas locales, en tanto que la revisión de los Lineamientos EIASA aporta lineamientos detallados sobre la canasta de alimentos y los menús (SNDIF, 2012).

El gobierno del Estado de Puebla opera el programa Desayunos Escolares en su modalidad caliente a través del Sistema DIF del Estado de Puebla y lo considera un programa que hace realizable tres derechos fundamentales: la alimentación, la salud y la educación en las niñas y niños y adolescentes en condiciones de riesgo y vulnerabilidad, privilegiando las zonas indígenas, rurales y urbanas marginadas.

Material y métodos

Sujetos de estudio: La muestra estudiada se constituyó por 100 niños individuos, 50 niños y 50 niñas, con edades comprendidas entre los 3 y 5 años, los cuales asisten a un preescolar rural del Estado de Puebla, donde todos ellos consumen desayuno caliente. De manera previa a la realización del estudio se dio a conocer a las autoridades correspondientes las características e importancia de la investigación, solicitando la autorización para que dicho estudio se llevase a cabo. De la misma forma se les informó a los padres de los alumnos, explicándoles también a ellos en qué consistía el estudio. El muestreo fue realizado por prestadores de servicio social, previamente capacitados.

Parámetros evaluados: Para evaluar los desayunos fue necesario realizar mediciones antropométricas a los niños que consumían los desayunos con regularidad, para comparar si el desayuno era acorde a sus características.

Las mediciones antropométricas fueron tomadas en un espacio de la escuela habilitado para esta actividad, de acuerdo al Manual de Antropometría del Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición Salvador Zubirán (peso corporal, talla).

Para la evaluación de los desayunos calientes consumidos por los preescolares se realizó la pesada precisa de las raciones de alimentos y bebidas consumidos por los niños. Posteriormente estos platillos se transformaron en alimentos de acuerdo a su preparación culinaria y se calculó tanto la composición energético como nutricional de los diferentes alimentos para dicho cálculo se utilizó el software R-sigma Babel 2000 adaptado con la composición de alimentos obtenida de las “Tablas de uso práctico de los alimentos de mayor consumo Miriam Muñoz” (Chávez y col., 2014). Finalmente, utilizando el mismo software los resultados obtenidos fueron comparados con los requerimientos para la población infantil de acuerdo a peso y talla para su edad.

A partir de los resultados obtenidos, se calculó, media aritmética, desviación típica, tipo de distribución (homogénea o no homogénea mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov). Para calcular las diferencias entre las medias se aplicó el test de la "t" de Student y el análisis de varianza de una vía. En los casos en los que la distribución de los resultados no fue homogénea, se aplicaron pruebas estadísticas no paramétricas como el test de Mann-Whitney y de Kruskal-Wallis. Se consideraron significativas las diferencias superiores al 5% (con $P < 0.05$).

Resultados y discusión

Características generales y antropométricas de la población estudiada: La muestra estudiada se constituyó por 100 individuos, 50 niños y 50 niñas, con edades comprendidas entre los 3 y 5 años, donde la edad promedio de los niños fue 4.28 ± 0.97 años y para las niñas 4.16 ± 0.99 años.

Algunos parámetros antropométrico evaluados fueron: peso con un promedio para la población en general de 17.04 ± 2.00 kg, talla con un valor promedio de 1.03 ± 0.05 m, estos parámetros antropométricos sirvieron para evaluar qué tan adecuados son los desayunos ofrecidos de acuerdo a la población estudiada.

Desayunos calientes: El programa de desayunos escolares en su modalidad caliente contribuye a disminuir la problemática de mala alimentación en la población escolar, principalmente de las comunidades con un alto grado de marginación y desnutrición. En 2007, los objetivos del programa nacional de desayuno escolar cambiaron, de enfrentar la subnutrición entre los niños pobres, a educar a los niños acerca de los alimentos y hábitos alimenticios apropiados para atender el sobrepeso (SNDIF, 2012).

Los desayunos calientes ofrecidos y evaluados en el presente trabajo estuvieron conformados de manera general por:

Una ración de leche que se daba en forma de atole o arroz con leche (aproximadamente 250 ml) o agua de fruta natural (melón, naranja, limón, jamaica), endulzada con azúcar.

Un platillo fuerte a base de verduras (ejotes, zanahoria, chayote, calabaza, lechuga), cereal (principalmente tortilla, pasta para sopa y arroz), leguminosa; como la soya o el frijol y alimento de origen animal como pollo, huevo, atún, etc.

Como postre se servía gelatina o fruta (naranja, sandía, papaya, melón, entre otros)

Ingesta de energía: Cuando se consumen diferentes grupos de alimentos se está condicionando la ingesta de energía de la dieta total, ya que si se incrementan los gramos que se consumen de un alimentos se está incrementando también el aporte de energía y hay que recordar que la ingesta aumenta lenta y progresivamente con la edad (Martí-Henneberg y col., 1999) y hasta los diez años no se establecen diferencias entre ambos sexos (Requejo y Ortega, 2000), por lo que para los preescolares estudiados la recomendación de energía no depende del sexo.

La ingesta energética media del desayuno caliente elaborado en el comedor escolar de una comunidad rural de Puebla fue de 358.43 kcal/día, la contribución al gasto energético de los preescolares es de $22.56 \pm 3.33\%$, dicho valor se aproxima a cubrir las necesidades energéticas del desayuno que se recomienda sean del 25-30% de IDR (Schusdziarra y col., 2011), según lo marca la NOM 169-SSA-1-1998. Este valor es importante conocerlo ya que a lo largo del día no se debe rebasar la ingesta de energía debido a que la relación entre la ingesta y el gasto energético condiciona el control del peso del niño, por lo que es vital mantener este balance, de manera que permita un crecimiento adecuado y se eviten aumentos excesivos de peso que pudieran generar obesidad (Requejo y Ortega, 2000), caso contrario el desayuno caliente no debe confundirse por su preparación culinaria con el periodo alimenticio de la comida debido a que esto puede llevar a un aporte bajo de energía a lo largo del día y a la larga repercutir en talla baja o peso bajo para los preescolares.

Grupos de alimentos consumidos

Como es sabido la alimentación es uno de los factores que influyen sobre el crecimiento y desarrollo de los niños, por lo que una alimentación saludable contribuirá a disminuir la incidencia de enfermedades crónicas y degenerativas en etapas posteriores (Aranceta y col., 2004; WHO/FAO, 2003).

Como se observa en la figura 1 los grupos de alimentos que se consumen en mayor proporción son el agua, cuya principal función es disolver la leche en polvo y también se consume en forma de agua de sabor. Posteriormente se consumen frutas las cuales son buena fuente de energía, fibra y vitaminas, el siguiente grupos son azúcares sencillos (azúcar de mesa), el cual no es muy recomendable, por lo que se recomendaría intentar preparar las agua naturales sin azúcar agregada, o seguir mas al pie la recomendación dada por el SNDIF donde recomienda únicamente 20 g de azúcar por litro de leche o agua, o de ser posible servir agua simple, el siguiente grupo que se consume son las verduras, cuyo aporte nutricional es muy similar al de las frutas, otro grupo de consumo importante son las legumbres (frijol), importantes por su aporte de proteínas, a continuación se encuentran los cereales el consumo principal es de tortilla, otros alimentos consumidos pero con un porcentaje menor son la leche y el huevo, sin embargo hay que recordar que estos insumos se adquieren en forma deshidratada y se reconstituyen cuando se preparan por lo tanto comparado con un alimento fresco es de esperar que el porcentaje sea menor. Otro grupo que casi no se consumen es el de las carnes (se consume principalmente pollo y atún de lata).

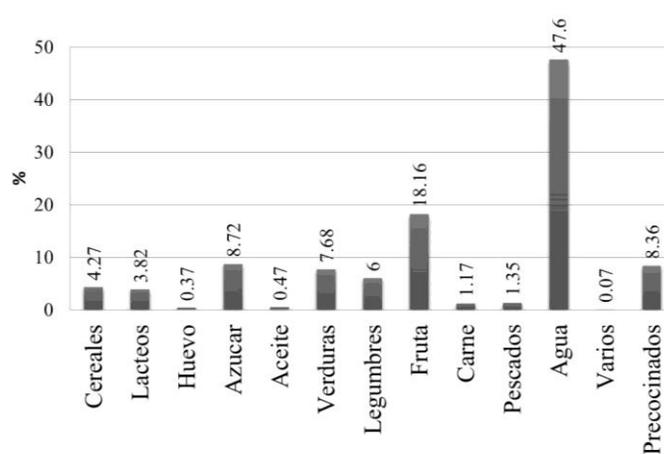


Gráfico 1 Porcentaje de consumo de alimentos por grupo.

Nutrientes consumidos, contribución a la cobertura de la IDR (Ingesta Diaria Recomendada): El desayuno es una fuente importante de vitaminas y minerales que contribuyen significativamente a los aportes diarios, sin embargo hay que recordar que si se omite el desayuno la ingesta de estos micronutrientes puede estar comprometida, y no compensarse durante el resto del día, no así con la energía, puesto que ésta si puede recuperarse con los siguientes periodos de comida, por lo tanto es importante desayunar (Zabik, 1987; Nicklas y col., 1993; Ruxton y Kirk, 1997).

La contribución promedio del desayuno a la cobertura de las ingestas recomendadas se presenta en la tabla 1.

Nutriente	Contribución (%)
Proteínas	44.43±6.85
Tiamina	32.89±6.45
Riboflavina	23.71±3.24
Niacina	43.46±8.31
Piridoxina	32.40±8.17
Folatos	54.81±2.48
Cobalamina	39.46±13.06
Á. Ascórbico	35.05±8.49
Vitamina A	40.04±4.31
Vitamina D	3.38±0.59
Vitamina E	23.66±3.87
Calcio	18.43±0.86
Hierro	28.19±4.27
Yodo	13.32±2.35
Zinc	13.08±0.56
Magnesio	36.40±9.48

Tabla 1 Contribución de los nutrientes del desayuno a la cobertura de la IDR

Como se observa fue regular, algunos nutrientes como el las proteínas, el magnesio, y la mayoría de las vitaminas; Tiamina, Niacina Piridoxina, folatos, el ácido ascórbico, vitamina A alcanzaron el 30% de contribución, por lo que se puede notar que el desayuno es rico en este tipo de nutrientes, lo que concuerda con el análisis por grupos de alimentos; por el contrario nutrientes como la Riboflavina, vitamina E, calcio, Hierro, Yodo, Zinc y vitamina D no alcanzan a cubrir el 30% de contribución, sin embargo la vitamina D, puede sintetizarse con una correcta exposición al sol, por lo que no representa riesgo de deficiencia.

Para el caso del calcio las fuentes principales fueron; leche en polvo y tortillas, pudiéndose incrementar estos nutrientes si se aumenta el consumo de dichos alimentos.

El consumo de proteínas también alcanzó el porcentaje establecido de contribución, aunque es importante mencionar que son en su mayoría de procedencia vegetal, por lo cual sería conveniente implementar el consumo de proteínas de origen animal. Cabe mencionar que durante el periodo de muestreo no se consumió soya, lo que incrementaría sustancialmente el contenido de proteínas completas en el desayuno.

Perfil Calórico: El perfil calórico se entiende como el porcentaje de energía aportado por los macronutrientes (carbohidratos, lípidos y proteínas) respecto al total de la ingesta. El desayuno caliente consumido por los preescolares tuvo un perfil calórico distribuido de la siguiente manera (figura 2); En la población estudiada el porcentaje de proteínas fue 13.30%, lípidos 16.14% e hidratos de carbono 62.19%. Recordando que la recomendación para proteínas es 10%, lípidos 30% y carbohidratos 60% este perfil calórico es desequilibrado debido a que el consumo de lípidos es menor al recomendado, sin embargo hay que resaltar que el consumo de proteínas es muy adecuado y aunque rebasa un poco la recomendación, es importante resalta que se trata de una comunidad semi-rural, por lo que el consumo de proteínas pudiera ser bajo en el resto de los periodos de comida, por lo que con esta observación el perfil calórico puede considerarse como adecuado.

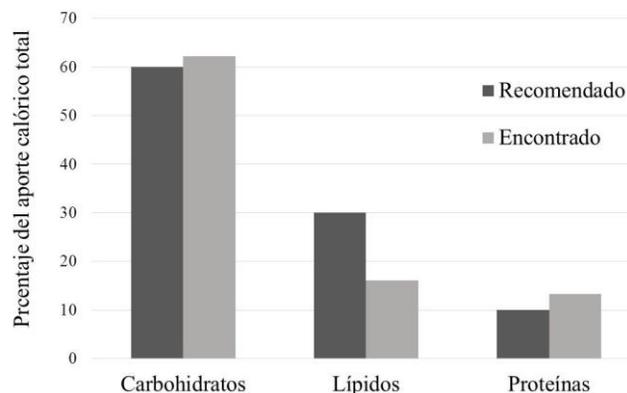


Gráfico 2 Perfil calórico medio de los desayunos calientes con respecto al perfil calórico recomendado.

Este perfil calórico desequilibrado puede ser compensado fácilmente si se aumenta el consumo de grasas saludables, como las provenientes de la leche y derivados como crema, queso; todo ello, con el objetivo de que al evaluar la dieta global esta sea apropiada para los preescolares (Arora y col., 2012).

Conclusiones

El desayuno caliente ofrecido se encuentra cubriendo el 22.56% del total de energía requerida para un día, dicho porcentaje es muy cercano a la recomendación para grupos vulnerables. El perfil calórico fue desequilibrado ya que el desayuno presenta una ingesta de lípidos menor al recomendado, pero cubre satisfactoriamente a la proteína y carbohidratos. La mayoría de los micronutrientes cubre entre el 25-30% de las Ingestas Diarias Recomendadas, lo cual relacionado con el aporte calórico del 22.56%, implica que el desayuno es variado y suficiente.

Referencias

- Aranceta Batrina J, Pérez Rodrigo C, Serra Majem L, Delgado Rubio A (2004). Hábitos alimentarios de los alumnos usuarios de comedores escolares en España. Estudio "Dime como comes". *Aten Primaria* 33(3), 131-139.
- Arora, M., Nazar, G., Gupta, V., Perry, Ch., Reddy, K. S. y Stigler, M. (2012). Association of lunch intake with obesity, dietary and physical activity behavior among urban school-aged adolescents in Delhi, India: results of a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 12, 881-893.
- Barquera S, Rivera JA, Gasca-García A (2001). Políticas y programas de alimentación y nutrición en México. *Salud Pública Méx.* 43, 464-477.
- Carbajal A, Pinto JA (2003). El desayuno saludable. Servicio de Educación Sanitaria y Promoción de la Salud, Instituto de Salud Pública, Conserjería de Sanidad. Madrid, España.
- Chávez, A., Ledesma, J.A., Mendoza, E., Calvo, C., Castro, M.I., Avila, A., Sánchez, C.P., Pérez-Gil, F. (2014). Tablas de uso práctico de los alimentos de mayor consumo Miriam Muñoz. México. McGraw-Hill Interamericana.
- Delva J, O'Malley PM, Johnston LD (2006). Racial/ethnic and socioeconomic status differences in overweight and health-related behaviors among American students: trends 1986-2003. *J Adolesc Health*. 39, 536-545
- EIASA. (2007). Tecnológico de Monterrey-Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. Estrategia Integral de Asistencia Social Alimentaria. Evaluación de consistencia y resultados. 15 Julio de 2016, de DIF Sitio web: http://www.dif.gob.mx/DIF-DIGITAL/comunicacion%20social/Alimentacion%20evaluaciones/EIASA_2007._Resumen_ejecutivo_PAASV.pdf.
- Martí-Henneberg C, Capdevila F, Arija V, Pérez S, Cucó G, Vizmanos B, Fernández-Ballart J (1999). Energy density of the diet, food volume and energy intake by age and sex in a healthy population. *Eur J Clin Nutr* 53, 421-428.
- Murphy JM (2007). Breakfast and learning: an updated review. *Curr Nutr Food Sci*. 3: 3-36.
- Nicklas TA (1995). Dietary studies of children: the Bogalusa Heart Study experience. *J Am Diet Assoc* 95, 1127-1133.
- Nicklas TA, Bao W, Berenson GS (1993). Breakfast consumption affects adequacy of total daily intake. *J Am Diet Assoc* 9, 886-891.
- Nicklas TA, Myres L, O'Neil C, Gustafson N (2000). Impact of dietary fat and fiber a intake on nutrient intake of adolescents. *Pediatrics* 105, 1-7.

Norma Oficial Mexicana NOM-169-SSA1-1998. Para la asistencia social alimentaria a grupos de riesgo (consultado: 5 de agosto de 2016). Disponible en: <http://bibliotecas.salud.gob.mx/greenstone/collect/nomssa/index/assoc/HASH3dc1.dir/doc.pdf>.

Requejo AM, Ortega RM. (2000). Nutrición en la infancia. En *Nutriguía: manual de nutrición clínica en atención primaria* (27-38). Madrid: Complutense.

Ruxton CH, Kirk TR (1997). Breakfast: a review of associations with measures of dietary intake, physiology and biochemistry. *Br J Nutr* 78, 199-213.

Sánchez JA, Serra L (2000). Importancia del desayuno en el rendimiento intelectual y en el estado nutricional de los escolares. *Rev. Esp Nutr Comunitaria* 6, 53-95.

Shamah Levy T, Morales Ruán MC, Ambrocio Hernández R. (2010). Contribución de los desayunos escolares del DIF Estado de México en el estado de nutrición. Cuernavaca, Morelos, México: Instituto Nacional de Salud Pública.

Schusdziarra, V., Hausmann, M., Wittke, C., Mittermeier, J., Kellner, M., Naumann, A., Wagenpfeil, S. y Erdmann, J. (2011). Impact of lunch on daily energy intake - an analysis of absolute versus relative lunch calories. *Nutrition Journal*, 10, 5-13.

Siega-Ruiz AM, Popkin BM, Carson T (1998). Trends in breakfast consumption for children in the United States from 1965 to 1991. *Am J Clin Nutr* 167, 748-756.

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (2011). *Lineamientos de la Estrategia Integral de Asistencia Social Alimentaria 2012*. DIF Nacional, México D.F. Disponible en: http://www.programassociales.org.mx/sustentos/Nayarit576/archivos/Lineamientos_EIASA_2012.pdf

Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia. (2012). *Estudio de Caso: Programa Desayunos Escolares en México*. DIF, Unidad de Atención a Población Vulnerable, México D.F.

Six, MF (1997). L'histoire du petit déjeuner de l'antiquité à nos jours. *Cah Nutr Dite* 32, 1S15-1S19. World Health Organization (2003). *Diet, Nutrition and the Prevention of Chronic Diseases*. WHO Technical Report Series 916. Food and Agriculture Organization of the United Nations. Report of a Joint WHO/FAO Expert consultation.

Zabik, ME (1987). Impact of ready-to-eat cereal consumption on nutrient intake. *Cereal Foods World* 32, 234-239.

Relación Entre Rendimiento Académico y Resiliencia en una Universidad Tecnológica

ALONSO-ALDANA, Ruth*†, BELTRÁN-MÁRQUEZ, Yadira, MÁFARA-DUARTE, Rosario y GAYTÁN-MARTÍNEZ, Zulema.

Universidad Tecnológica del Sur de Sonora. Dr. Norman E. Borlaug Km 14. Cd. Obregón, Sonora. México, C.P. 85095

Recibido Abril 4, 2016; Aceptado Junio 7, 2016

Resumen

Los objetivos del presente trabajo correlacional descriptivo, fueron evaluar las habilidades de resiliencia en el alumno y determinar la relación que tienen con el rendimiento académico. Para ello, se aplicó por un profesional de la psicología el Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios (CRE-U) (Peralta, Ramírez, y Castaño, 2006), a 125 educandos de la Universidad Tecnológica del Sur de Sonora (UTS), pertenecientes al programa educativo de Procesos Industriales, en los niveles de Técnico Superior Universitario (TSU) e Ingeniería (Ing). La muestra estuvo conformada por 74 sujetos de TSU, 12 mujeres y 62 hombres, con edades entre 18 y 29 años y 51 participantes de Ing., 3 féminas y 48 varones, de 20 a 30 años de edad. Los datos se analizaron con el programa estadístico spss 18 y la prueba de correlación de Pearson. Los resultados muestran que existe poca relación entre ambas variables, por lo tanto, no puede establecerse ningún tipo de correlación.

Resiliencia, rendimiento académico, estudiante, docente

Abstract

The objectives of this descriptive correlational work were to evaluate the skills of resilience in students and to determine the relationship with their academic achievement. For this, a Resilience for University Students Questionnaire (in Spanish CRE-U) (Peralta, Ramirez and Brown, 2006) was applied by a professional psychologist to 125 students of the Technological University of the South of Sonora (in Spanish UTS). These learners study in the educational programs of Advanced Technician, University Level (in Spanish TSU) and Engineering (in Spanish Ing) from the mayor of Industrial Processes. The sample consisted of 74 participants from TSU, 12 women, and 62 men, aged between 18 and 29 years and 51 participants from Ing. 3 females and 48 males, whose ages ranged from 20 to 30 years old. The data was analyzed with SPSS 18 program and the Pearson correlation test. The results show that there is little relationship between the two variables. Therefore, no correlation can be established.

Resilience, academic achievement, student, teacher

Citación: ALONSO-ALDANA, Ruth, BELTRÁN-MÁRQUEZ, Yadira, MÁFARA-DUARTE, Rosario y GAYTÁN-MARTÍNEZ, Zulema. Relación Entre Rendimiento Académico y Resiliencia en una Universidad Tecnológica. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 38-49

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: ralonso@uts.edu.mx)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

El concepto de resiliencia estudia en los últimos años, casos de niños, jóvenes y adultos que han sufrido situaciones problemáticas, que pueden llevarlos a desviarse de su propio bienestar, terminar con su vida o refugiarse en las drogas y el alcohol, pero, han logrado salir adelante, y ser igual a cualquier otro semejante que no haya sufrido mismo. (Henderson, 2005 citado en Alpízar, y Salas 2010a). La resiliencia se empieza a estudiar por Anthony (1983) citado en Contreras (2007), quien observa que algunos niños criados en ambientes insanos, con madres psicóticas, logran “escapar de esos peligros”.

Asimismo, Henderson (2005) citado en Alpízar, y Salas (2010b) detalla ocho enfoques que definen lo que está ocurriendo actualmente en resiliencia, estos son:

1. La resiliencia está ligada al desarrollo y el crecimiento humano incluyendo diferencias etarias y de género.
2. Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.
3. El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.
4. La resiliencia es diferente de los factores de riesgo y los factores de protección.
5. La resiliencia puede ser medida, además es parte de la salud mental y la calidad de vida.
6. Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.

7. Prevención y promoción son algunos de los conceptos en relación con la resiliencia.

8. La resiliencia es un proceso: hay factores, comportamientos y resultados resilientes.

Por su parte, López, Martínez, Zamora. Velasco y Zúñiga, (2013), definen resiliencia como: *la capacidad que tienen las personas para desarrollarse psicológicamente con normalidad, a pesar de vivir en contextos de riesgo, como entornos de pobreza y familias multiproblemáticas, situaciones de estrés prolongado, centros de internamiento, etc.*

Niveles de la resiliencia

Según Lorenzo (2010), la resiliencia se desarrolla de diferentes maneras en cada individuo:

Un *bajo nivel*, calificado, como el de una persona que logra resolver una situación, pero que las consecuencias a nivel emocional son tan fuertes que lo abruma y le impiden seguir hacia adelante. Es decir, la resiliencia actúa en el momento adecuado, pero no supera el desequilibrio emocional ulterior. Es decir, no puede seguir adelante con su vida. El impacto emocional es tan fuerte que no puede rehacer su vida. En el plano individual, puede ser que un sujeto reaccione positivamente para superar un suceso puntual, como por ejemplo una catástrofe o la pérdida de un ser querido, pero una vez pasado el momento, se vea afectado por una depresión o estados emocionales alterados. En este caso, la resiliencia opera disparada por el shock que le provoca el hecho y, una vez superado, no encuentra sostén para el sufrimiento, como consecuencia de esto se ve afectado su equilibrio emocional. Así pues, se puede decir que aunque su capacidad de reaccionar es buena, su resiliencia es baja. (Estefó, 2011).

Por otro lado, un *alto nivel* se muestra en los casos en que la situación se resuelve y sobreponiéndose al impacto emocional, el sujeto valora los mecanismos que son necesarios para continuar con su vida. Es decir, que una resiliencia bien establecida posibilita darle un nuevo sentido a la vida y hacer proyectos, de no ser así la persona queda expuesta a sufrir desordenes psicológicos. Luego de haber superado una situación traumática gracias a la resiliencia, el individuo sale fortalecido. Esto significa que ha podido vencer una amenaza y en consecuencia, aumenta su autoestima y la autoconfianza. (Estefó, 2011a).

Contrariamente a estos dos niveles (bajo-alto), la misma fuente afirma que también existen casos en que el grado de capacidad de superar los conflictos de un individuo, es tan bajo que vive situaciones que no generan demasiado estrés. Es decir, el grado de resiliencia es tan bajo que no puede ni siquiera resolver la situación estresante. Aquí la resiliencia ha fallado y se habla de *falta de resiliencia o personas no resilientes*. Así, un sujeto no resiliente es aquél que se ve afectado emocionalmente por la situación de manera que no puede reaccionar ante ella. La falta de un buen nivel de resiliencia a la hora de enfrentar una situación, en general deriva en perturbaciones psicológicas que alteran la conducta de la persona. Además, la deja en un estado de vulnerabilidad ante cualquier cambio en el mundo exterior contra el cual debe protegerse. En ese estado puede suceder que el mínimo cambio en su vida cotidiana sea vivenciado con angustia, resultado de revivir la situación traumática no resuelta. En otras palabras, cualquier cambio remite a la angustia experimentada en el momento del trauma. (Estefó, 2011b).

Sin embargo, Grotberg, Infante, et al., (1998), citado en Peralta et al. (2006a), afirman que el modelo “de la resiliencia”, muestra que las fuerzas negativas, que se expresan en términos de daños o riesgos, no encuentran a una persona inerme que asume, daños permanentes, sino que describe la existencia de escudos protectores que harán que dichas fuerzas se transformen en factor de superación de la situación difícil. Pero, no debe interpretarse que este enfoque se opone al modelo de riesgo, sino que lo complementa y lo enriquece desde una perspectiva que busca resaltar los factores de protección.

Al respecto, un estudio realizado por Werner (1982), citado en Peralta et al. (2006b), logró identificar varios factores protectores como: autoestima, introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, moralidad, humor y pensamiento crítico, a los que denominó pilares de la resiliencia. Estos permitieron a la mayoría de los individuos de alto riesgo desarrollarse en adultos competentes, seguros y afectuosos.

Asimismo, diversos estudios coinciden en señalar que la resiliencia resulta de factores protectores como: autoestima consistente, introspección, independencia, capacidad para relacionarse, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y pensamiento crítico. (Kotliarenco, 1997 citado en Saavedra y Villalta, 2008).

La misma fuente afirma que, la resiliencia es un rasgo personal cultivado a lo largo de la historia del sujeto, y que posiblemente, se ha constituido como vínculo temprano, siendo condición para el desarrollo de una particular apropiación de los sucesos de la vida. Es decir, aquello que la persona tiene como rasgo distintivo, ha sido aprendido en relación a otros.

Estos orígenes de la resiliencia tienen que ver precisamente con la forma en como el individuo se apropia de la realidad a través del habla y que abre posibilidad al comportamiento saludable o de superación de los eventos traumáticos.

Según la perspectiva de Grotberg (2006) citado en Saavedra y Villalta (2008) los inicios interactivos de la resiliencia se pueden clasificar en tres categorías: 1) aquellas que tienen que ver con el apoyo que la persona cree que puede recibir (yo tengo...) 2) aquellas que tienen que ver con las fortalezas intrapsíquicas y condiciones internas de la persona (yo soy..., yo estoy) y 3) aquellas que tienen que ver con las habilidades de la persona para relacionarse y resolver problemas (yo puedo...).(Kotliarenco, 1999 citado en (Saavedra y Villalta, 2008a).

Por su parte, Contreras (2007) citado en Alpízar y Salas (2010c), menciona que los factores dentro del proceso de la resiliencia se dividen en tres tipos: 1) del niño (a), 2) de la familia y 3) de la comunidad.

- 1) Características del infante que potencian la resiliencia: temperamento fácil, agradable, tranquilo, simpáticos, sonrientes y provocan sentimientos positivos en los demás, además se observó que tenían un tipo de inteligencia que les permitía tener agrado por los desafíos, flexibilidad ante las diversas situaciones, y una gran persistencia en la forma de resolución de problemas.

- 2) Factores familiares que llevan al infante a ser resiliente: por lo menos durante el primer año, tuvieron alguien que les cuidara de manera satisfactoria, los chicos que tuvieron que cuidar a un hermano menor también presentaron una mayor resiliencia, así como el niño menor que fue cuidado por su hermano; esto explica por qué al niño mayor, el tener que cuidar de su consanguíneo le dio un sentido de responsabilidad y mayor autoestima; la religión, porque otorga un sentido de pertenencia y fe para luchar contra la adversidad.
- 3) Los factores comunales como la amistad y escuela donde encuentra figuras a imitar, como sus maestros.

Resiliencia en educación

La resiliencia puede ser vista como un paradigma novedoso de desarrollo para los alumnos, los maestros y la comunidad educativa en general, ya que ofrece a las escuelas un marco conceptual coherente basado en la investigación y en las experiencias de campo satisfactorias. (Acevedo y Mondragón, 2005).

Como resaltan Wang y Gordon (1994) citado en Acevedo y Mondragón, (2005a), en su compilación sobre el campo emergente de la resiliencia educativa, hay variables centradas en los mecanismos protectores que pueden promover la capacidad de las escuelas para promover la resiliencia y el éxito en el aprendizaje de poblaciones cada vez más diversas. Algunas son: las acciones de los maestros, el rol del currículo y la instrucción, la organización y ambiente de la escuela, los programas preescolares, el apoyo entre pares y la comunidad.

El estudio de la resiliencia en las instituciones educativas educación superior ha sido muy pobre. A pesar de que el aprovechamiento se ve como una variable multidimensional que es influenciada por factores familiares, sociales, pedagógicos y por las características del propio sujeto los teóricos tienden a investigar muy poco en los factores personales de los estudiantes. (Peralta, Ramírez, y Castaño, 2006c).

Las dimensiones de la resiliencia, de manera específica no han sido objeto de investigación en la población universitaria Bermudez et al., (2006) citado en Álvarez y Cáceres, (2010), lo cual no solo tiene implicaciones para la investigación, sino educativas, prácticas y psicosociales, dado que la calidad de vida resulta esencial para desempeñarse adecuadamente en el contexto educativo.

Henderson y Milstein (2003) afirman en su libro “*Resiliencia en la escuela*”, que casi la mayoría de las investigaciones sobre la resiliencia que se han realizado, se han centrado en niños y adolescentes. El hecho de considerar y estudiar la capacidad resiliente en adultos, es muy escasa.

Considerando que la resiliencia es una capacidad que se desarrolla y reconstruye en la historia conductual del sujeto, su relación con las diversas etapas de la vida cobra particular relevancia. Por lo tanto, es interesante notar que en el afrontamiento de las crisis de la vida es donde la promoción de la resiliencia marca la diferencia entre la predisposición al desarrollo de las potencialidades humanas o su estancamiento. (Saavedra Guajardo, Villalta Paucar, 2008, citado en Estefó, 2011c)

Para propósitos de este trabajo se definirá resiliencia en educación como la capacidad de recuperarse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o tensiones diarias. (Henderson y Milstein, 2003a).

Subsistema de universidades tecnológicas

El Subsistema de Universidades Tecnológicas (SUT) tiene el propósito de facilitar el ingreso a la educación superior, a jóvenes de clases menos favorecidas que presenten mínimo tres tipos de necesidades: *a)* bajo rendimiento académico y dificultades para enfrentar los requerimientos de admisión y permanencia escolar; *b)* que vivan en zonas donde las oportunidades de cursar la educación superior son escasas o inexistentes; *c)* que sólo pueden realizar estudios de corta duración por la falta de recursos económicos. (OCE, 2004, citado en Ruiz, 2009).

Planteamiento del problema

En la UTS, el perfil del alumno es: proviene de familia poco favorecida, es “pionero” en su familia en realizar estudios superiores, la UTS no fue de su primera opción, adolece de hábitos de estudio, no todos tienen el apoyo familiar y algunos trabajan para mantenerse. Por otro lado, cuando la situación lo amerita, muestra nobleza, cooperación y solidaridad.

En la UTS, los problemas que muestran los estudiantes, son provocados por las condiciones económicas desfavorables, el deficiente nivel cultural de la familia de origen, la incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios, en algunos, la responsabilidad que implica el matrimonio, la insuficiente actitud de logro, y de habilidades sociales que faciliten su integración a su entorno sociocultural, poco o nulo conocimiento y aceptación de sí mismo, para la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos que favorezcan su trabajo escolar y su formación integral, y el poco interés por los estudios en general.

Asimismo, los bajos promedios obtenidos en la educación media superior que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los alumnos, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior; además del ritmo dinámico e intenso de la jornada académica en las UT. El educando durante el primer cuatrimestre, vive la transición entre el nivel medio superior y la universidad, afronta un nuevo ritmo de trabajo desconocido para él, que le ocasiona problemas de ajuste en el medio.

En la UTS, desde el 2010 se trabaja con el Enfoque Basado en Competencias, y la calificación mínima aprobatoria en una asignatura es 8. No obstante, los bajos promedios obtenidos en la educación media superior que reflejan la insuficiencia de los conocimientos y habilidades con que egresan los alumnos, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel superior; además del ritmo dinámico e intenso de la jornada académica en las UT. El educando durante el primer cuatrimestre, vive la transición entre el nivel medio superior y la universidad, afronta un nuevo ritmo de trabajo ignorado para él, que le ocasiona problemas de ajuste en el medio y probablemente de rendimiento académico.

El índice de reprobación de algunos estudiantes del Programa Educativo (PI) de Procesos Industriales (PI), en los niveles de Técnico Superior Universitario (TSU) e Ingeniería en Tecnologías para la Producción (ITP), en dos o tres materias es alto en las primeras unidades de competencia, y presentan recuperación al final del cuatrimestre, arrojando los siguientes datos estadísticos, **ver tabla 1**: En el **nivel bajo**, hay una diferencia de 6 puntos entre el promedio intermedio y el final, de 28.2% a 22.3%, pero, en el **satisfactorio** decrece 4 puntos, de 58.3% a 54.4%; pero, en el **excelente**, hay un aumento significativo de 10 puntos, 13.6% a 23.3%, provocado por lo anteriormente mencionado.

Rendimiento	Período intermedio		Período final	
	Alumnos	Porcentaje %	Alumnos	Porcentaje %
Bajo	29	28.2	23	22.3
Satisfactorio	60	58.3	56	54.4
Excelente	14	13.6	24	23.3
Total	103	100	103	100

Tabla 1 Promedios de las primeras unidades de competencia y calificación final de TSU en PI e ITP.

En la UTS, diariamente los alumnos cumplen varios roles y afrontan constantes retos de toda índole, por lo que necesitan hacer uso adecuado de todas las competencias que poseen. Sin embargo, no se pueden descartar las ocasiones en que los estudiantes reflejan que tienen debilitadas las habilidades necesarias para tener un resultado triunfante.

Algunos educandos muestran querer aprobar las materias evitando involucrarse en la construcción del conocimiento, demuestran una actitud de poco compromiso y responsabilidad hacia las asignaturas, proyectan escasa capacidad de aplicar sus conocimientos para resolver problemas en el ámbito educativo y en la vida cotidiana, lo anterior según Henderson y Milstein (2003b), es un indicador de poca resiliencia.

En reuniones de academia se verbaliza que son muy pocos los educandos, que asumen su realidad, es decir, aunque se les presenten hechos pueden causarles tristeza o dolor, no permiten que éstos se instalen de forma permanente en sus vidas, reaccionan ante los acontecimientos, gracias a la confianza que tienen en sus propias capacidades, independiente de cuán duros sean los eventos logran verle el lado positivo o factible de ser abordado para lograr óptimos resultados.

En las adversidades académicas o de otra índole, a los estudiantes los invaden pensamientos negativos, se quejan por las circunstancias que experimentan y permiten que les asalten sensaciones de incapacidad para enfrentar las dificultades, no responden ante las situaciones, ni evalúan las alternativas de solución, adoptando una posición de víctimas. Son discípulos carentes de una resiliencia que les permita mejorar sus condiciones de vida, desarrollar habilidades y competencias, sociales, académicas, y personales.

Considerando que la resiliencia ayuda al educando a elevar su rendimiento académico, se plantea el siguiente **problema**:

¿Qué relación tiene la resiliencia del estudiante con su rendimiento académico?

Basándose en estas necesidades, el presente trabajo tiene como **objetivos**: 1) evaluar la resiliencia en los estudiantes de la UTS y 2) determinar qué relación tiene la resiliencia del alumno con su rendimiento académico, definido en este trabajo como la “nota o calificación media obtenida durante el periodo universitario que cada alumno haya cursado” (Tejedor, 1998).

Por lo anterior, considérese la siguiente **hipótesis**:

Hi. El desarrollo de la resiliencia en el educando está asociado con su rendimiento académico.

Variable dependiente: Rendimiento académico.

Variable independiente: Resiliencia

A continuación se muestran la conceptualización y definición de variables de esta investigación. Ver la tabla 2.

Variables	Dimensiones	Definición operacional.
Resiliencia (kotliarenco, 1997)	Introspección	Arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
	Iniciativa	Gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más complejas.
	Interacción	Habilidad para establecer lazos o intimidad con otros, para equilibrar la necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros.
	Independencia	Saber fijar límites entre uno mismo y el medio, con problemas, mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.
	Humor	Es la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; se mezclan el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.
	Creatividad	Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.
	Moralidad	Consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad y capacidad de comprometerse con valores.
	Pensamiento crítico	Es un pilar de segundo grado, fruto de la combinación de todos los otros y que permite analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre.

Rendimiento Académico (elaboración propia)	Bajo rendimiento	Promedio de calificaciones igual a 8 puntos.
	Satisfactorio rendimiento	Promedio de calificaciones igual a 9 puntos.
	Alto rendimiento	Promedio de calificaciones igual a 10 puntos.

Tabla 2 Conceptualización y definición de variables de investigación. (Pulgar, 2010)

Metodología

La muestra de 125, estuvo formada por el total de los alumnos de la carrera de PI pertenecientes al cuatrimestre mayo-agosto 2015 que estudian de manera presencial: 4 grupos de TSU, 12 mujeres y 62 hombres, con edades entre 18 y 29 años; y 3 grupos de ITP, 3 mujeres y 48 hombres, cuya edad oscila entre 20 y 30 años. Se excluyó a los educandos del quinto cuatrimestre de TSU, porque están realizando su estadía profesional en la empresa.

Instrumento:

Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios (CRE-U). Posee una validez de constructo basada en la teoría de Werner (1982) y Wolin y Wolin (1993) citados en Peralta et al. (2006c), centrada en explicar los factores personales que sirven de protección y fuerza a las personas en situaciones difíciles. Los factores que se tienen en cuenta son: introspección, iniciativa, humor, interacción, independencia, creatividad, moralidad y pensamiento crítico. El instrumento tiene una validez de experto, porque fue arbitrado por tres peritos en el tema, tiene en total 90 ítems, con 5 opciones de respuesta tipo escala Likert.

Procedimiento

Los cuestionarios fueron aplicados en el aula por una psicóloga, previa autorización de los estudiantes y docentes, explicándoles la importancia de conocer su nivel de resiliencia para relacionarlo con su rendimiento académico. La duración fue aproximadamente 20 minutos.

Después, se repartieron los instrumentos, pidiéndoles que leyeran cuidadosamente cada una de las preguntas y respondieran con un número a la respuesta que más se acercara a su manera de reaccionar.

- 1) Prácticamente nunca, 2) nunca, 3) casi nunca, 4) siempre, 5) prácticamente siempre.

Análisis de datos

Se calcularon promedios en Excel 2010 para representar la frecuencia y porcentajes con que se indicaron los factores resilientes y el rendimiento académico. Para ello se adjudicó un valor de 1 a 5 a cada respuesta, y a los ítems negativos un valor inverso, de 5 a 1.

En el programa Spss 18, se realizaron las pruebas de correlación de Pearson, para conocer el nivel de significancia de correlación entre las variables, es decir, los factores resilientes y rendimiento académico.

Resultados

Con relación al rendimiento académico los resultados estadísticos descriptivos mostrados, en la **Tabla 3**. Indican un 11%, en el nivel bajo, 67 % para el satisfactorio y un 21% excelente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Bajo	14	11.2	11.2	11.2
Satisfactorio	84	67.2	67.2	78.4
Excelente	27	21.6	21.6	100.0
Total	125	100.0	100.0	

Tabla 3 Rendimiento académico

Respecto al análisis descriptivo de resiliencia general en la **tabla 4**, se observa que el puntaje más frecuente es el nivel medio de resiliencia con un porcentaje de 61.6 % y un 24.8% para poco resilientes y tan solo el 13.6% es considera muy resilientes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Poco Resiliente	31	24.8	24.8	24.8
Medio Resiliente	77	61.6	61.6	86.4
Muy Resiliente	17	13.6	13.6	100.0
Total	125	100.0	100.0	

Tabla 4 Niveles de Resiliencia General

La tabla 5, muestra los porcentajes por factor, en la categoría de “medio resiliente” sobresale la independencia con un 60%, los factores de introspección, iniciativa, humor, creatividad, moralidad y pensamiento crítico, oscilando el 50% y 43%. En los poco resilientes, destacan pensamiento crítico con 51.2% e iniciativa con 42.4%. Entre los muy resilientes incide la interacción con un 57.6%

Correlaciones

		Promedio	Resiliencia General
Rendimiento Académico	Correlación de Pearson	1	.262**
	Sig. (bilateral)		.003
	N	125	125
Resiliencia General	Correlación de Pearson	.262**	1
	Sig. (bilateral)	.003	
	N	125	125

** La correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral).

Tabla 5 Porcentaje por factor resiliente.

La prueba de Pearson muestra poca relación entre rendimiento académico y resiliencia, por lo que se interpreta que la dependencia que existe entre las dos variables es muy poca y no puede establecerse ningún tipo de correlación. Por lo tanto, la hipótesis planteada en este trabajo, se rechaza, porque, ambas variables son independientes entre sí; la variación de una de ellas no influye en la variación de la otra.

Conclusión

Si bien es cierto, que se esperaban resultados diferentes, los obtenidos marcan la pauta para dar continuidad en la investigación de esta temática tan importante ya que la resiliencia en educación juega un papel importante, pues su promoción favorece el desarrollo de competencias sociales, académicas y personales, que permitirán al estudiante sobreponerse a situaciones adversas en la vida.

Pocas investigaciones intentan relacionar la resiliencia con el rendimiento académico, de ahí que esta investigación es pionera en la temática en nuestra región y en nuestro estado y dará la pauta para seguir desarrollando otras líneas de exploración relacionadas con la misma.

Aunque el rendimiento académico de los estudiantes arroja un 67% como satisfactorio, y el nivel general de resiliencia de 61.6%, la relación entre resiliencia y rendimiento académico no es evidente ni directa. Por lo tanto, se señala que un porcentaje importante de los estudiantes posee una actitud proactiva, es decir, les permite enfrentar las adversidades que se les presentan a través de los factores de: introspección, iniciativa, humor, interacción, independencia, creatividad, moralidad, pensamiento crítico. Sin embargo, considerando el perfil del estudiante UTS, se sugiere principalmente, fomentar la resiliencia en la comunidad estudiantil, al respecto, Acevedo y Mondragón (2005b), afirman que un entorno escolar que fomenta la resiliencia entre sus estudiantes, posee condiciones que estimulan tanto el proceso enseñanza – aprendizaje, promoción y prevención de situaciones de crisis y habilidades para la vida entre su alumnado.

También se sugiere capacitar al docente para que fomente la resiliencia en los educandos, porque tienen la posibilidad de identificar estudiantes en riesgo y, si han logrado ganarse la confianza del alumno, pueden ayudarle a explotar sus potencialidades resilientes (González y Valdez, 2006, citado en Pulgar 2010a).

Además, se exhorta, que el docente proporcione asesoría obligatoria, cuando detecte que existe un bajo rendimiento académico; aunque se observe un promedio de “satisfactorio” o 67%, se logra presentando recuperación después de cada uc o una prueba al final del curso. Pulgar (2010b) afirma que el estudiante resiliente se compromete con sus responsabilidades académicas, y la confianza en las capacidades académicas personales es el inicio para establecer una relación comprometida con su rendimiento.

Fomentar la resiliencia en el educando favorece la disminución del rezago educativo, una inserción laboral desfavorecida, baja productividad e ingreso insuficiente para elevar su nivel de vida. También, colabora a lograr los retos del SUT: mejorar la calidad educativa, ampliar la cobertura y lograr una mayor rentabilidad social, para incidir de manera destacada en el desarrollo de sus respectivas zonas de influencia. (Guevara, Mendoza, Castro, Colín, 2009).

Se recomienda para futuras investigaciones, fomentar la resiliencia en toda la comunidad universitaria, considerando que es un marco de referencia a través del cual se adoptan formas que promuevan las capacidades humanas para superar las circunstancias adversas de la vida, y salir fortalecida por ellas. (Acevedo, y Mondragón (2005c).

Referencias

- Acevedo, V. y Mondragón, H. (2005). Resiliencia y Escuela. *Pensamiento Psicológico*. N° 5, (vol.1), p. 21-35. Consultado el 21 de marzo de 2016, en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/801/80100503.pdf>
- Alpizar H. y Salas D. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la Psicología Positiva. *Wimb lu, Revista Electrónica de estudiantes Esc. de psicología*. Universidad de Costa Rica. 5(1): 65-83, 2010. Consultado el 26 de febrero de 2016 en: dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3922019.pdf
- Álvarez L. y Cáceres L. (2010) Resiliencia, Rendimiento Académico y Variables Sociodemográficas en Estudiantes Universitarios de Bucaramanga (Colombia). *Psicología Iberoamericana*, vol. 18, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 37-46 Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. Consultado el 24 de febrero de 2016. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=133915921005>
- Contreras, M. (2007). Resiliencia. En Díaz, A., & Bin, L. (Compiladoras). *Atención, memoria, resiliencia. Aportes a la clínica psicopedagógica*. Buenos Aires: Editorial
- Estefó M. (2011) “Factores resilientes en adultos jóvenes de 25 a 30 años pertenecientes a la Universidad. *Tesis de Licenciatura en Psicología*. Universidad Abierta Interamericana Sede Rosario - Campus Lagos. Buenos Aires, Argentina. Consultado el 7 de junio de 2016 en: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC102409.pdf>
- Henderson N. y Milstein M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Guevara M., Mendoza D., Castro G. y Colín N (2009) Universidades Tecnológicas Mexicanas Ante El Cambio de Nivel 5b Al 5A *Cuadernos de Educación y Desarrollo. Revista académica semestral Vol 1, N° 6*. Agosto 2009. Consultado el 25 de marzo de 2016 en: <http://www.eumed.net/rev/ced/06/gmca.htm>

López D. Y, Martínez S. C., Zamora Y. S., Velasco A. A. y Zúñiga R. C. (2013) Factores de Resiliencia en Estudiantes de Carreras Pedagógicas de una Universidad Estatal de la Región de Valparaíso. *Revista de Psicología - Universidad Viña del Mar*. 2013, Vol. 3, N° 5, 76-89 Consultado el 24 de marzo de 2016 en: <http://sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista-detalle.php/5/32/contenido/factores-de-resiliencia-en-estudiantes-de-carreras-pedagogicas-de-una-universidad-estatal-de-la-region-de-valparaiso>

Lorenzo R., (2010). *Resiliencia. Nuestra capacidad de recuperación ante los obstáculos*. Editorial Andrómeda, Buenos Aires.

Peralta S., Ramírez F., Castaño H. (2006) Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe* en [línea] 2006, (julio-sin mes) de consultado el 3 de marzo de 2016. en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21301709>

Pulgar S. L. (2010) Factores de Resiliencia Presentes en Estudiantes de la Universidad del Bío Bío, Sede Chillán. *Tesis para optar al grado de Magister en Familia* con mención en mediación familiar. Chillán, Chile. Diciembre de 2010. Consultado el 24 de marzo de 2016 en: http://cybertesis.ubiobio.cl/tesis/2010/pulgar_1/doc/pulgar_1.pdf

Ruiz L. E. (2009). Los técnicos superiores universitarios: Diferenciación educativa, estratificación social y segmentación del trabajo. *Revista Mexicana de Sociología* vol.71, n.3. Consultado el 20 de marzo de 2016. En: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032009000300005&lng=es&nrm=iso.

Saavedra G. E. y Villalta P. M. (2008) Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *Universidad Católica del Maule (Chile)*. Consultado el 22 de marzo de 2016 en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a05v14n14.pdf>

Tejedor. F. (1998). *Los alumnos de la Universidad de Salamanca: características y rendimiento académico*. Ediciones Universidad de Salamanca. Consultado el 24 de marzo de 2016 en: <http://books.google.com.mx>

Universidad Tecnológica del Sur de Sonora (2015). Depto de Servicios Escolares. Ciudad Obregón, Sonora. México.

Curso propedéutico: Examen diagnóstico para evaluar su utilidad

GARCÍA-RODRÍGUEZ, Juan Carlos*†, FLORES-AGUILAR, Mauricio, DELGADO-RUIZ, Esparza Virginia y MARTÍNEZ-JARA, Sergio.

Recibido Abril 5, 2016; Aceptado Junio 17, 2016

Resumen

Cada año la UTNA incrementa su matrícula de nuevo ingreso en todas las carreras que oferta en nivel TSU, sin embargo, la deserción por reprobación en los primeros cuatrimestres es alta, señalándose como causa principal, la reprobación por cuestiones académicas; durante prácticamente toda la existencia de la UTNA se ha implementado un curso propedéutico para los alumnos de nuevo ingreso, con lo cual, se busca afirmar las bases de conocimientos previos que los alumnos deben de tener para poder cursar una carrera en la Universidad. En el año 2015 se solicitó a las academias involucradas en el curso que evaluarán la eficacia del mismo, por lo que se aplicó un instrumento de evaluación para dicho fin antes de iniciar el curso (pretest) y al finalizar el curso (postest); una vez reunida la información y analizada mediante herramientas estadísticas, los resultados encontrados son relevantes, pues estos ofrecen información importante sobre el nivel académico de los alumnos de nuevo ingreso y con ello poder diseñar las herramientas de apoyo necesarias para que concluyan sus estudios universitarios.

Propedéutico, diagnóstico, evaluación, estadística

Citación: GARCÍA-RODRÍGUEZ, Juan Carlos, FLORES-AGUILAR, Mauricio, DELGADO-RUIZ, Esparza Virginia y MARTÍNEZ-JARA, Sergio. Curso propedéutico: Examen diagnóstico para evaluar su utilidad. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 50-69

Abstract

Each year the number of new students at UTNA increases in every career offered at TSU level, nevertheless, desertion due by failure in the first quarters is high, indicated as the main reason, academic reprobation; for practically the entire existence of the UTNA, a preparatory course for new students has been implemented, by it, affirming the basis of previous knowledge that students must have in order to pursue a career at the University is seek for. In 2015 Academic Units involved in this course were asked to evaluate the effectiveness of it, so that an evaluation instrument was applied for this purpose before beginning the course (pretest) and by the end of it (post-test); once the information gathered and analyzed using statistical tools, the results are relevant, because they offer important information about the academic level of new students and with it support tools needed for them in order to complete University studies can be designed.

Preparatory, diagnosis, evaluation, statics

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: juan.garcia@utna.edu.mx)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

La Universidad Tecnológica del Norte de Aguascalientes (UTNA), consciente de las necesidades de formación profesional de los jóvenes de la región norte del estado de Aguascalientes y sur de Zacatecas, oferta carreras de nivel Técnico Superior Universitario (TSU) así como su continuidad de estudio a nivel de licenciatura (ingeniería).

Año con año, se presenta un incremento en la matrícula de ingreso a esta casa de estudios, lo cual le ha permitido posicionarse como una institución de educación superior importante para la región, y a su vez, en cada ciclo se presenta la necesidad de realizar un curso propedéutico, que tiene la finalidad de afianzar las bases, en cuanto a conocimientos básicos, que requieren los alumnos de nuevo ingreso de esta institución.

Por primera ocasión, en el año 2015, se solicitó a los distintos participantes del curso propedéutico (Academia de Matemáticas, Academia de Expresión Oral y Escrita y Academia de Idiomas), realizar una evaluación diagnóstica del curso, esto con la finalidad de evaluar el nivel académico de los alumnos de nuevo ingreso para después, mediante el análisis de los resultados, llevar a cabo las acciones necesarias para mejorar los indicadores de calidad (eficiencia terminal, permanencia, desempeño académico, reprobación, etc.) y apoyar a los jóvenes de nuevo ingreso en la culminación de sus estudios.

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en la evaluación en el área de matemáticas, los cuales servirán como punto de partida para trabajar, dentro de la Academia de Matemáticas, en las acciones pertinentes para incrementar los niveles de aprendizaje, el desarrollo de competencias, y por ende disminuir la reprobación y deserción por cuestiones académicas; a su vez, esta información servirá para determinar si realmente es útil el curso propedéutico para la nivelación académica de los estudiantes de nuevo ingreso.

Descripción del curso propedéutico

El curso propedéutico fue diseñado por maestros integrantes de la Academia de Matemáticas. En el mismo se establecen la finalidad del curso, los temas y la duración del mismo. El curso actual fue propuesto en el año 2014, haciéndose los ajustes necesarios y pertinentes para su implementación año con año.

El curso propedéutico está dirigido a estudiantes de nuevo ingreso de todas las carreras de la UTNA, teniendo como finalidad el repaso de temas relacionados con matemáticas, que serán necesarios para la apropiación de los nuevos conocimientos que se adquieran en la formación como Técnico Superior Universitario, y que se muestran como áreas de oportunidad para tener bases sólidas en la formación de cada estudiante. En el curso, se trabaja de manera activa y proactiva en el repaso de temas básicos de matemáticas, que les serán muy útiles a los estudiantes de nuevo ingreso. El objetivo del curso no es aprender conceptos, fórmulas o procedimientos, sino desarrollar el sentido crítico necesario para resolver problemas, dotando de, o rescatando las herramientas previamente aprendidas en etapas de formación anteriores.

La meta es la apropiación y puesta en práctica de conocimientos previamente adquiridos, en la solución de problemas.

El curso propedéutico de matemáticas es justificado por una serie de análisis realizados por medio de datos estadísticos de la UTNA, que muestran un índice de reprobación alto en el primer cuatrimestre y que provoca la deserción por reprobación en la institución. Además, la experiencia docente muestra que este problema es causa de deserción en cuatrimestres posteriores.

Fuente sociocultural y política

La sociedad del norte del estado de Aguascalientes y sur de Zacatecas (área de influencia de la UTNA), es tradicionalista, apegada a la religión, las dos terceras partes están conformadas por una población dedicada al campo, comercio y educación (profesores), y la otra tercera parte por profesionistas que trabajan en la industria, principalmente en los parques industriales, tanto de Aguascalientes como de San Francisco de los Romo. Usualmente el padre es la cabeza de familia y es el que toma las decisiones. Tradicionalmente se motiva a los hijos a estudiar para mejorar su estilo de vida. La cultura no tiene mucha difusión, ya que existen pocos espacios para eventos de este tipo donde se incluya a toda la sociedad; lo más relevante, culturalmente hablando, son las fiestas patronales, dedicadas a distintas figuras religiosas como: la Fiesta del Señor de las Angustias, la fiesta de San Blas, la feria de Navidad, la celebración de las Cumbres, Feria en honor a San Francisco, fiestas guadalupanas, celebraciones a la Santa Cruz, etc.

La región depende en gran medida de la agricultura, el nivel socioeconómico que se tiene es medio-bajo, y existen pocas opciones de estudio y de empleo.

A partir de la inclusión de la UTNA se han generado profesionistas, técnicos e ingenieros, para las zonas industriales de San Francisco de los Romo, Aguascalientes y la zona sur del estado de Zacatecas.

Fuente psicopedagógica

Fuente psicológica

Para el diseño y desarrollo del curso propedéutico se consideraron, de manera somera, distintas teorías del aprendizaje, como son:

	Teoría del aprendizaje	Sistema psicológico	Enseñanza	Representantes
Teorías de disciplina mental de la familia mentalista	Disciplina mental teísta.	Psicología de las facultades.	Ejercicios de las facultades (los músculos de la mente).	San Agustín, John Calvin, J. Edwards.
	Disciplina mental humanista.	Clasicismo	Adiestramiento del poder intrínseco.	Platón, Aristóteles, Adler, Hutchins.
	Desenvolvimiento natural.	Naturalismo o romántico.	Educación negativa o permisiva.	Rousseau, Fröebel, Goodman, Hold, Maslow.
	Apercepción o herbatianismo.	Estructuralismo.	Adición de nuevas ideas o estados mentales a un almacenamiento de ideas antiguas en la mente subconsciente.	Herbat, Titchener
Teorías de condicionamiento estímulo y respuesta (E-R)	Asociación E-R.	Conexionismo.	Promoción de la adquisición de las conexiones deseadas E-R.	Thorndike, Gates, Stephens.
	Condicionamiento.	Conductismo	Fomento de la adhesión a las respuestas deseadas para los estímulos apropiados.	Watson, Guthrie.
	Condicionamiento operante.	Reforzamiento	Cambios sucesivos y sistemáticos en el ambiente del organismo, para incrementar las probabilidades de que emita las respuestas deseadas.	Hull, Skinner, Spence.
Teorías Cognoscitivas de la Gestalt	Introspección.	Psicología de la Gestalt.	Fomento del aprendizaje por insight.	Wertheimer, Koffka, Köhler.
	Insight de la meta.	Configuracionalismo.	Ayuda a los alumnos para que desarrollen insights de calidad.	Bode, Wheeler, Bayles.
	Campo cognoscitivo.	Psicología del campo o relativismo positivo.	Ayuda a los estudiantes para que reestructuren sus espacios vitales para que obtengan nuevos insights de sus situaciones contemporáneas.	Lewin, Ames Jr., Bruner, Cantril, Barker, Biggs, Combs, Wright.

Tabla 1 Teorías del aprendizaje.

Cada una de las teorías del aprendizaje va unida a una concepción de la naturaleza básica e innata de los seres humanos. Cuando consideramos seriamente el modo en que se produce el aprendizaje, es inevitable que formulemos ciertas suposiciones sobre la naturaleza moral y activa esencial de los estudiantes como seres humanos.

La naturaleza moral del hombre se refiere al hecho de que es básicamente malo, bueno o neutro. La naturaleza activa implica que los seres humanos sean activos, pasivos o interactivos (Bigge, 1975).

Si se considera que la naturaleza del hombre es mala, no podremos esperar nada bueno de él. Si suponemos que el hombre es bueno de manera innata, entonces, a menos que lo corrompa alguna fuerza exterior, todo lo que proceda de él será bueno. La neutralidad supuesta en la naturaleza moral básica del hombre significa que el hombre, por naturaleza, no es bueno ni malo, sino que tiene simplemente un potencial que no guarda relación con la bondad o la maldad innata. Si los jóvenes son fundamentalmente activos, sus características básicas son innatas. Los ambientes sirven sólo como lugares adecuados para su desenvolvimiento natural. Si las personas son pasivas, sus características constituirán un producto de las influencias ambientales; sus naturalezas quedan determinadas por el ambiente. Si son interactivistas, sus características psicológicas serán el resultado de su evaluación de los ambientes físicos y sociales que las rodean. Así pues, sus naturalezas psicológicas se derivarán de sus relaciones personales y ambientales. Por ende, la realidad de cada persona consiste en lo que hace o lo que obtiene por medio de su experiencia, propia y única. Esto toma especial trascendencia, ya que el ambiente escolar puede disparar dichas características, tomando como base las preguntas sobre el qué, cómo y cuándo se enseña, para lo cual, el diagnóstico de conocimientos previos ofrece la información necesaria para responder dichas interrogantes.

La transferencia de aprendizaje es la relación entre el proceso de aprendizaje de una persona y el uso de lo aprendido en situaciones futuras de aprendizaje o de la vida.

Las instituciones docentes deben tratar de enseñarles a los alumnos de tal modo que no sólo acumulen muchas enseñanzas aplicables a las situaciones de la vida, sino que desarrollen también una técnica para adquirir independientemente nuevas perspectivas o conocimientos (Bigge, 1975). El proceso cognitivo del alumno es lento pues no existe ambición por parte de estos hacia el aprendizaje, precisamente por la cultura laboral que se tiene, sin embargo los jóvenes son flexibles, lo que permite que estos se adapten a nuevas formas de aprendizaje y exploren nuevos conocimientos; otro punto que los caracteriza es la apatía que presentan ante las matemáticas y asignaturas afines.

Fuente pedagógica

Las matemáticas son una rama del conocimiento que siempre ha estado ligada al ser humano, a su contexto y a su evolución. El estudio de las mismas ha permitido el avance científico y tecnológico de la humanidad, sin embargo, su enseñanza, sobretodo en épocas recientes, se encuentra en un bache, pues recientemente es posible encontrar indicadores, principalmente los resultados de pruebas estandarizadas como ENLACE, PISA o Exani, que señalan las deficiencias o carencias actuales en cuanto a formación matemática en centros educativos y de formación, llámense institutos, colegios o universidades. Los niveles bajos obtenidos en dichas evaluaciones tienen distintas causas, siendo una de ellas la forma en que se aborda y enseña la matemática en las escuelas y su relación con la realidad.

Godino considera que las creencias sobre la naturaleza de las matemáticas son factores que condicionan la actuación de los profesores (Godino, 2004):

Supongamos, por ejemplo, que un profesor cree que los objetos matemáticos tienen una existencia propia (incluso aunque esta “existencia” no sea material). Para él, objetos tales como “triángulo”, “suma”, “fracciones”, “probabilidad”, existen, tal como lo hacen los elefantes o los planetas. En este caso, sólo tenemos que ayudar a los niños a “descubrirlos”, ya que son independientes de las personas que los usan y de los problemas a los que se aplican, e incluso de la cultura. Para este profesor, la mejor forma de enseñar matemáticas sería la presentación de estos objetos, del mismo modo que la mejor forma de hacer que un niño comprenda qué es un elefante es llevarlo al zoológico, o mostrarle un vídeo sobre la vida de los elefantes. ¿Cómo podemos mostrar lo que es un círculo u otro objeto matemático? La mejor forma sería enseñar sus definiciones y propiedades, esto es lo que este profesor consideraría “saber matemáticas”, las aplicaciones de los conceptos o la resolución de problemas matemáticos serían secundarios para este profesor. Éstas se tratarían después de que el alumno hubiera aprendido las matemáticas.

Otros profesores consideran las matemáticas como un resultado del ingenio y la actividad humana (como algo construido), al igual que la música, o la literatura. Para ellos, las matemáticas se han inventado, como consecuencia de la curiosidad del hombre y su necesidad de resolver una amplia variedad de problemas, como, por ejemplo, intercambio de objetos en el comercio, construcción, ingeniería, astronomía, etc. Para estos profesores, el carácter más o menos fijo que hoy día tienen los objetos matemáticos, es debido a un proceso de negociación social. Las personas que han creado estos objetos han debido ponerse de acuerdo en cuanto a sus reglas de funcionamiento, de modo que cada nuevo objeto forma un todo coherente con los anteriores.

Por otro lado, la historia de las matemáticas muestra que las definiciones, propiedades y teoremas enunciados por matemáticos famosos también son falibles y están sujetos a evolución de manera análoga, el aprendizaje y la enseñanza deben tener en cuenta que es natural que los alumnos tengan dificultades y cometan errores en su proceso de aprendizaje y que se puede aprender de los propios errores. Esta es la posición de las teorías psicológicas constructivistas sobre el aprendizaje de las matemáticas, las cuales se basan a su vez en la visión filosófica sobre las matemáticas, conocida como constructivismo social.

El mismo Godino señala que se pueden identificar dos creencias extremas en la enseñanza de las matemáticas (Godino, 2004):

El alumno debe adquirir primero las estructuras fundamentales de las matemáticas de forma axiomática. Una vez adquirida esta base, será fácil que el alumno por sí mismo pueda resolver las aplicaciones y problemas que se le presenten. Las aplicaciones de las matemáticas serían un apéndice en el estudio de las mismas, por lo que se puede omitir sin generar perjuicios. Esta concepción se designa como “idealista-platónica”.

Los alumnos deberían ser capaces de ver cómo cada parte de las matemáticas satisfacen una cierta necesidad. Las aplicaciones deberían preceder y seguir a la creación de las matemáticas; éstas deben aparecer como una respuesta natural y espontánea de la mente y el genio humano a los problemas que se presentan en el entorno físico, biológico y social en que el hombre vive. Esta concepción se denomina “constructivista”.

A lo largo de la historia, la evolución de las matemáticas y su desarrollo histórico, dan clara muestra de lo importante que resulta para las mismas el razonamiento empírico-inductivo, ya que los matemáticos no suelen encontrar la solución a los problemas de forma inmediata, sino que tienen que intentar varias soluciones, tal como lo señala Godino:

Esta afirmación describe también la forma en que trabajan los matemáticos, quienes no formulan un teorema “a la primera”. Los tanteos previos, los ejemplos y contraejemplos, la solución de un caso particular, la posibilidad de modificar las condiciones iniciales y ver qué sucede, etc., son las auténticas pistas para elaborar proposiciones y teorías. Esta fase intuitiva es la que convence íntimamente al matemático de que el proceso de construcción del conocimiento va por buen camino. La deducción formal suele aparecer casi siempre en una fase posterior (Godino, 2004).

Así mismo, el mismo autor señala la importancia de diferenciar el proceso de construcción del conocimiento matemático de las características de dicho conocimiento en un estado avanzado de elaboración, considerando la formalización, precisión y ausencia de ambigüedad del conocimiento matemático como la fase final del proceso de aproximación a la realidad.

Ciertamente, como ciencia constituida, las matemáticas se caracterizan por su precisión, por su carácter formal y abstracto, por su naturaleza deductiva y por su organización a menudo axiomática. Sin embargo, tanto en la génesis histórica como en su apropiación individual por los alumnos, la construcción del conocimiento matemático es inseparable de la actividad concreta sobre los objetos, de la intuición y de las aproximaciones inductivas activadas por la realización de tareas y la resolución de problemas particulares.

La experiencia y comprensión de las nociones, propiedades y relaciones matemáticas a partir de la actividad real es, al mismo tiempo, un paso previo a la formalización y una condición necesaria para interpretar y utilizar correctamente todas las posibilidades que encierra dicha formalización (Godino, 2004).

Sólo cuando se aclara el modo de concebir el significado podrá hablarse de construcción del significado y, por ende, de conocimiento matemático. Según Godino (D'Amore & Godino, 2007) en las “teorías realistas”, el significado es una relación convencional entre el signo y la entidad concreta o dial que existe independientemente del signo lingüístico; por consiguiente, suponen un realismo conceptual. Kutschera, citado por los mismos autores, dice que según esta concepción, el significado de una expresión lingüística no depende de su uso en situaciones concretas, sino que el uso se rige por el significado, siendo posible una división tajante entre semántica y pragmática. Desde este punto de vista, si se aplican los supuestos ontológicos de la semántica realista a la matemática estamos abocados a una visión platónica de los objetos matemáticos, desde esta perspectiva elementos como las estructuras tienen una existencia real que no depende del ser humano, en cuanto pertenecen a un dominio ideal. Por tanto, conocer desde un punto de vista matemático significa descubrir entes y sus relaciones en tal dominio (D'Amore & Godino, 2007).

La posición de Wittgenstein (D'Amore & Godino, 2007) en sus Investigaciones Filosóficas, es relevante, en cuanto que admite que la significatividad de una palabra depende de su función en un juego de lenguaje, puesto que allí tiene un modo de uso y un fin concreto para el cual se ha usado. La palabra no tiene por sí un significado, pero puede ser contextualmente significativa.

Los objetos matemáticos son, por tanto, símbolos de unidades culturales que emergen de los sistemas de usos que caracterizan a la pragmática humana (o al menos a grupos homogéneos de individuos), y se modifican continuamente en el tiempo, según las necesidades. De hecho, los objetos matemáticos y su significado dependen no sólo de los problemas que se afrontan en la matemática, sino también de los procesos de su resolución; en suma, dependen de la práctica humana (D'Amore & Godino, 2007). Al pensar en los objetos de la matemática, podemos situarnos en dos polos opuestos: considerar el lenguaje en un nivel secundario en relación con los objetos o pensar que la objetividad de la Matemática está inseparablemente unida a su forma lingüística: “la Matemática no es más que un juego del lenguaje formal”. Entre estas dos posiciones sostenidas por las corrientes Intuicionista (Brouwer) y Formalista (Hilbert), parece razonable aceptar que la construcción de los objetos matemáticos sin un control crítico constante y no puede haber crítica sin una formulación lingüística de nuestras construcciones.

Las diferentes escuelas que han caracterizado la naturaleza del conocimiento matemático durante las distintas épocas se pueden organizar, en dos grandes grupos que responden a las concepciones que poseen sobre la Matemática: prescriptiva (o normativa) y descriptiva (o naturalista) (Socas & Camacho, 2003).

Fuente epistemológica

De Guzmán menciona que la matemática se debe de abordar teniendo en cuenta mucho más intensamente la experiencia y la manipulación de los objetos de los que surge. Pone de manifiesto cómo la matemática ha seguido un desarrollo muy parecido al de otras ciencias, por aproximaciones sucesivas, por experimentos, por tentativas, etc., hasta alcanzar una forma más madura, pero perfectible.

Señala que la forma ideal de enseñar matemáticas debería reflejar el carácter profundamente humano de la matemática, ganando con ello asequibilidad, dinamismo, interés y atractivo (De Guzmán, 2001).

Skovsmose, por su parte, dice que las matemáticas producen nuevas invenciones en la realidad, ya que las matemáticas colonizan parte de la realidad y la reorganizan, comparando ese proceso, con la forma en que la sociedad indígena cambió luego de la llegada de los colonos ingleses a Norteamérica (Skovsmose, 1999). Sin embargo, Hardy, citado por Skovsmose, 1999, hace hincapié en que las matemáticas reales son inútiles y poseen una pureza sublime. De la misma forma, sostiene la idea de que las matemáticas tienen un poder formativo, es una especificación de la tesis del relativismo lingüístico y al mismo tiempo una generalización de esta idea, porque la distorsión de una perspectiva, causada por su ubicación dentro de una realidad de lenguaje determinada puede, de hecho, más fácilmente objetivarse cuando se sitúa en una realidad matemática (Skovsmose, 1999).

Los educadores matemáticos están generalmente menos interesados en estudiar los fundamentos de la validez de las teorías matemáticas que en explicar los procesos de crecimiento del conocimiento matemático: sus mecanismos, las condiciones y contextos de descubrimientos pasados, las causas de los períodos de estancamiento y las afirmaciones que, desde el punto de vista de la teoría actual, parecen ser, o haber sido, erróneas. Los educadores matemáticos están también interesados en observar y explicar los procesos de descubrimiento matemático realizados tanto por los expertos matemáticos como por los estudiantes.

Investigan modos de provocar tales procesos en la enseñanza, si las cuestiones sobre la certeza que ocupan a los educadores matemáticos son a menudo en el contexto de discusiones sobre el concepto de errores, sus diferentes categorías, las posibles actuaciones del profesor como reacción a los errores de los estudiantes y las concepciones que se apartan de las aceptadas o esperadas.

Carnap y Reichenbach propusieron que la epistemología se ocupa en sí misma con una “reconstrucción racional” de los procesos de pensamiento científico, esto con la descripción de cómo los procesos científicos se desarrollarían si “factores irracionales” no interfirieran (Sierpiska & Lerman, 1996).

Una aproximación a la epistemología centrada en el “contexto de justificación” se conoce como “fundamentalismo”. La aproximación fundacionalista a las cuestiones del crecimiento de las matemáticas es a-histórica y a-social: “la historia de las matemáticas es jalonada de sucesos en los que los individuos son iluminados por los nuevos insights que no guardan una relación particular con los antecedentes de la disciplina” (Sierpiska & Lerman, 1996).

El psicologismo de las epistemologías de Poincaré, Bachelar y Piaget es evidente. La formación del Espíritu Científico de Bachelar fue una búsqueda de las “condiciones psicológicas del progreso de la ciencia”. Poincaré comenzó un artículo diciendo que el problema de la génesis de la invención matemática inspiraría el mayor interés de un psicólogo. Según Poincaré, “el contexto de descubrimiento”, o más bien, “invención”, era algo valioso de estudiar porque reflexionando sobre este proceso se pueden encontrar razones de los errores en matemáticas (Sierpiska & Lerman, 1996).

Dieudonné profesó una epistemología “estructuralista” de las matemáticas, en el sentido de que consideró las matemáticas una “interacción y comparación de patrones”. La ontología de los objetos matemáticos (si existen, y si existen independientemente de la mente humana) no es importante. Como un estructuralista, consideró la matemática como un todo unificado, en el que el significado y la significación de cada parte es una función del papel que juega en este todo. Desde esta perspectiva, el trabajo de síntesis, la recopilación y organización de los resultados con el propósito de su comunicación es muy importante. Dieudonné llegó a afirmar que es en estos trabajos de exposición donde se encuentra la base de una presentación de la evolución de la matemática, ya que la evolución en matemáticas consiste en generalización, reformulación en un nuevo o diferente lenguaje, reorganización, axiomatización, etc. (Sierpiska & Lerman, 1996).

Según Freudenthal, (Godino, 2010), los conceptos, estructuras e ideas matemáticas sirven para organizar los fenómenos. La fenomenología de un concepto matemático, de una estructura matemática o una idea matemática significa, en la terminología de Freudenthal, describir ese noumenon en su relación con los phainomena para los cuales es el medio de organización indicando cuáles son los phainomena para cuya organización fue creado y a los cuáles puede ser extendido, de qué manera actúa sobre esos fenómenos como medio de organización y de qué poder nos dota sobre esos fenómenos. Si en esta relación entre noumenon y phainomenon se subraya el elemento didáctico, esto es, si se presta atención a cómo se adquiere tal relación en un proceso de enseñanza-aprendizaje, se habla de la fenomenología didáctica de ese noumenon. La fenomenología didáctica preparará el enfoque para poder comenzar por los fenómenos que solicitan ser organizados y, desde tal punto de partida, enseñar al estudiante a manipular esos medios de organización. Ayudará a desarrollar planes para llevar a cabo un enfoque de ese estilo.

Para este enfoque, Freudenthal evita el término adquisición de concepto, en su lugar habla de la constitución de objetos mentales, lo que desde su punto de vista, precede a la adquisición de conceptos, y puede ser altamente efectivo, incluso si no le sigue la adquisición de conceptos. Freudenthal defiende poner por delante la fenomenología, o sea las situaciones problemas que inducen a la acción matemática, al desarrollo de maneras de actuar, que en su fase posterior regularán mediante el discurso teórico correspondiente. Sus propuestas de acción didáctica se centran en poner al estudiante ante situaciones-problemas (fenómenos), con lo cual se comenzará a constituir “objetos mentales”, es decir, una estructura cognitiva personal que posteriormente podrá ser enriquecida con la visión discursiva cultural (Godino, 2010).

La concepción de los objetos matemáticos como medios de organización de fenómenos separa pues a Freudenthal de las filosofías de las matemáticas que se han dado en llamar “realistas” o “platónicas”, que conciben los objetos matemáticos con una existencia anterior a la actividad matemática y ésta como el descubrimiento de la geografía del mundo en el que están esos objetos. Pero además, Freudenthal no se queda en lo que él mismo llamará en otras ocasiones “el nivel más bajo” en que se da la relación fenómenos/modos de organización, entre otras cosas, porque no podría dar cuenta de las matemáticas producidas a lo largo de la historia, sino que el proceso de creación de objetos matemáticos como medios de organización se acompaña de un proceso que convierte a esos modos de organización en un campo de fenómenos.

Se puede decir que el mundo en que los objetos matemáticos se organizan crece al incorporarse en él los propios objetos matemáticos, que ya no son vistos como medios de organización sino como objetos, cuyas propiedades, las acciones que hacemos sobre ellos o las propiedades de estas acciones están pidiendo nuevos medios de organización que den cuenta de todo ello (Puig, 1994).

Se requiere en los estudiantes de nivel universitario el uso de conocimientos amplios en matemáticas, lenguajes de cómputo, manejo de símbolos y conceptos, para que sean capaces de adaptarse a los cambios y al manejo de la información. Por lo anterior el curso propedéutico se basa en la disciplina de matemáticas, de la cual se retomarán dos de las ramas básicas: aritmética y álgebra.

Temas curso propedéutico

COMPETENCIAS		
Manejo e interpretación de números racionales, logaritmos y propiedades de triángulos, así como el desarrollo de habilidades para el planteamiento y resolución de problemas.		
Unidad de aprendizaje	Saberes declarativos	Saberes procedimentales
I. Números racionales, propiedades y operaciones (5 horas).	<ul style="list-style-type: none"> Definición de número racional. Describir los elementos de los números racionales. Definición de racionales equivalentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Identificar los números racionales y sus propiedades. Analizar y reducir números racionales enteros y fraccionarios. Resolver operaciones básicas con racionales enteros y fraccionarios: suma, resta, multiplicación, división y potenciación. Resolver problemas utilizando racionales.
II. Álgebra: planteamiento y operaciones (5 horas).	<ul style="list-style-type: none"> Describir los modelos matemáticos a partir de proposiciones. Reconocer la relación de los términos en lenguaje común y su equivalencia en lenguaje matemático. 	<ul style="list-style-type: none"> Organizar y plantear problemas matemáticos mediante modelos algebraicos. Entender y resolver ecuaciones de primer grado.
ESCENARIOS	RECURSOS DIDÁCTICOS	
Aula	Pintarrón. Ejercicios preparados para la clase. Problemas preparados. Colección de problemas.	

Tabla 2 Temario del curso propedéutico.

Metodología de enseñanza

El curso es en modalidad presencial, el cual se distribuye en 2 horas diarias durante cinco días por semana, durante una semana dando un total de 10 horas. Es un curso intensivo para el estudiante y el profesor, por lo que se requiere que los participantes se comprometan a cumplir con la entrega de los productos de aprendizaje que se soliciten para lograr las competencias pretendidas.

Se trabaja con una metodología de aprendizaje por objetivos conductuales que se basa en la modificación de habilidades y destrezas del alumno en el manejo de los números racionales y álgebra; es decir, que el alumno identifique el tipo de problema con el método de planteamiento y resolución correspondiente de manera autónoma.

Para el desarrollo del curso propedéutico se solicitó el apoyo a 13 maestros, los cuales laboran dentro de la institución, para que cubrieran un total de 33 grupos de todas las carreras de la UTNA. Así mismo, se les proveyó de material base para la impartición del curso. El material base empleado en el curso consiste en una selección de ejercicios, así como de conceptos, fórmulas y procedimientos elementales de las matemáticas, los cuales van desde la noción de número y las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división) hasta los fundamentos de álgebra (lenguaje algebraico y operaciones algebraicas). La selección e integración del material base para el curso se realizó de manera colegiada por los integrantes de la Academia de Matemáticas.

Examen evaluación curso propedéutico

El examen diseñado consta de 15 preguntas de opción múltiple (cuatro opciones de respuesta), siendo solamente una de ellas la correcta. Busca medir el grado de dominio sobre temas básicos de matemáticas como: operaciones fundamentales con número reales (naturales, enteros, racionales e irracionales), álgebra básica (lenguaje algebraico y operaciones algebraicas). Se decidió elegir este tipo de reactivos, de opción múltiple, porque estos permiten, si son diseñados adecuadamente, obtener información acerca del nivel de desarrollo de una competencia, pues, si se pone cuidado y atención en la construcción de las opciones de respuesta, el hecho de que un alumno elija la respuesta equivocada, nos ofrece evidencia objetiva sobre qué contenidos o competencias no han sido totalmente asimilados o desarrollados por el mismo alumno; esto permite a los docentes el poder hacer los “ajustes” necesarios en su labor educativa para así desarrollar de manera completa las mencionadas competencias. Es notable que la utilización de este tipo de reactivos no es muy común en materias, o asignaturas catalogadas como prácticas, llámense matemáticas o física, entre otras, pues en estas materias algunos maestros consideran igual de importante el procedimiento utilizado para llegar a la solución de situaciones problemáticas como el resultado correcto de dicho problema (ITESM, 2013).

Cabe mencionar que, al pretender obtener solamente información estadística sobre el nivel de dominio de los temas de matemáticas, no se les pidieron datos personales (nombre, edad, sexo, etc.) a los alumnos, si no solamente la carrera a la cual se inscribieron.

Dado el tiempo limitado para realizar el análisis de información, solamente se considerarán estadísticas generales de las carreras, dejando para una ocasión posterior, el análisis particular de cada ítem, para detectar las áreas que más atención requieren, así como un posible análisis correlacional para determinar la influencia, positiva o negativa, de los resultados obtenidos en cada pregunta; de igual forma, se buscará, en futuras aplicaciones, hacer análisis de datos con base en otras variables, como pueden ser: demografía de la muestra (sexo, edad, lugar de origen, bachillerato de procedencia, etc.), maestro que imparte el curso, cantidad y variedad de ejercicios del curso (material base para el curso), modalidad del curso (presencial, en línea o mixto), etc.

El instrumento diseñado se aplicó en dos ocasiones: antes de iniciar el curso propedéutico, para obtener el punto de referencia inicial de los alumnos (pretest) y al finalizar el curso, para determinar el nivel de avance de los alumnos después de tomar el curso (postest).

Resultados

Una vez calificados los exámenes de pretest y postest, y concentrada la información, se procedió a su análisis estadístico, encontrándose lo siguiente: En total, se aplicaron 658 pretest y 505 postest, los cuales arrojaron la siguiente información general:

Resumen estadístico general		
Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	0	0.7
Máximo	10	10
Media	4.731	5.578
Mediana	4.7	5.3
Moda	4	6
Varianza	3.51	3.614
Desv. Estándar	1.8735	1.901

Tabla 3 Resumen estadístico general del curso propedéutico 2015 de la UTNA.

En el apartado correspondiente a la media aritmética, es notable el incremento de más de 8 décimas en el valor de la misma entre el pretest y el postest, lo cual sugiere una mejora evidente en el desempeño de los alumnos. Para verificar esto, se corrió una prueba de hipótesis para comprobar que la media obtenida en el postest es superior y estadísticamente significativa que la media arrojada por el pretest. Dicha prueba se corrió utilizando el software Statgraphics Plus, obteniéndose los siguientes resultados:

Comparación de Medias

95.0% límite de confianza para la media de PRETEST: 4.73131+0.120135 [4.85144]

95.0% límite de confianza para la media de POSTEST: 5.57822+0.1394 [5.71762]

95.0% límite de confianza para la diferencia entre medias

Suponiendo varianzas iguales: -0.846911 + 0.183478 [-0.663433]

Hipótesis nula: media pretest=media postest

Hipótesis alternativa: media pretest<media postest

Suponiendo varianzas iguales: t = -7.59246 P-Valor = 0.0

Statgraphics Plus ejecuta el t-test (prueba t) para comparar las medias de las dos muestras. También establece los intervalos de confianza o los límites para cada media y para la diferencia entre las medias. De interés particular está el límite de confianza para la diferencia entre las medias, el cual es ascendente -0.663433. Esto indica el mayor valor de diferencia que es soportado por los datos.

En este caso, el test se ha realizado para determinar si la diferencia entre las dos medias es igual a 0.0 frente a la hipótesis alternativa en la que la diferencia es inferior a 0.0. Puesto que el p-valor calculado es inferior a 0.05, podemos rechazar la hipótesis nula en favor de la alternativa. Estos resultados asumen la igualdad de varianzas en las dos muestras. En este caso, esa asunción parece ser razonable teniendo en cuenta los resultados del F-test para comparar las desviaciones típicas.

Es decir, se puede concluir, con una confianza del 95%, que existe una diferencia significativa entre las medias del pretest y postest, pudiendo asegurarse que *la media del postest es mayor a la del pretest* estadísticamente hablando. Particularmente útil resulta el gráfico de cajas y bigotes, ya que este gráfico muestra, de forma visual, la diferencia entre los resultados del pretest y del postest. Ver Gráfica 1.

Gráfico de Cajas y Bigotes

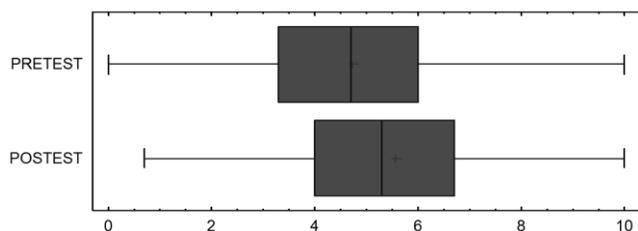


Gráfico 1 Gráfico de cajas y bigotes del pretest y postest aplicados en el curso propedéutico 2015.

Una vez hecha la prueba de comparación de medias, resulta importante poder comparar los resultados obtenidos por carrera. Se muestra en la Gráfica 2 el gráfico de barras con las medias obtenidas, por carrera, tanto en el pretest como en el postest.

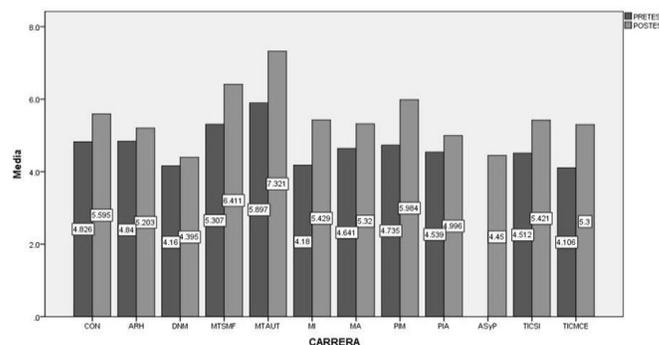


Gráfico 2 Comparativo de las medias obtenidas, por carrera, en el pretest y postest del curso propedéutico 2015.

En la Gráfica 2 se puede observar claramente la mejoría que hubo en prácticamente todas las carreras de la universidad, siendo Mecatrónica área Automatización (MTAUT) la carrera con el puntaje más alto en el postest y la de mayor incremento en la calificación promedio, aumentando 1.424 puntos respecto a la media del pretest; el área de Desarrollo de Negocios fue la que presentó el menor incremento en la media de las calificaciones entre ambos test, siendo de 0.235 puntos el aumento.

Resultados por carrera

A continuación se muestran los resultados obtenidos por carrera, mostrándose un resumen estadístico y gráficas comparativas de las calificaciones.

Contaduría

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	0.7	0.7
Máximo	9.3	10
Media	4.826	5.595
Mediana	4.7	5.65
Varianza	3.678	3.584
Desv. Estándar	1.9177	1.8931

Tabla 4 Resumen estadístico de la carrera de Contaduría.

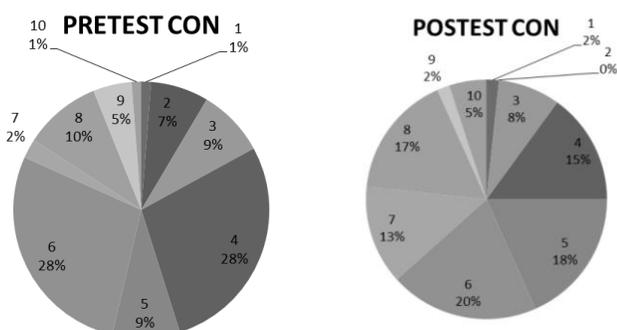


Gráfico 3 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Contaduría.

Tanto en la Tabla 4, como en la Gráfica 3, se puede observar un incremento en las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest en la carrera de Contaduría; la media correspondiente al pretest fue de 4.826, mientras que la media del postest fue de 5.595, lo cual indica un incremento de 0.769 puntos; de igual forma, la desviación estándar muestra una disminución, ya que pasó de 1.9177 a 1.8931, disminuyendo 0.0246 puntos, lo cual muestra una menor dispersión en los datos; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un nivel de confianza del 95%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest.

Administración

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	1.3	2.7
Máximo	9.3	10
Media	4.84	5.203
Mediana	4.7	5.3
Varianza	3.119	2.904
Desv. Estándar	1.7659	1.7041

Tabla 5 Resumen estadístico de la carrera de Administración.

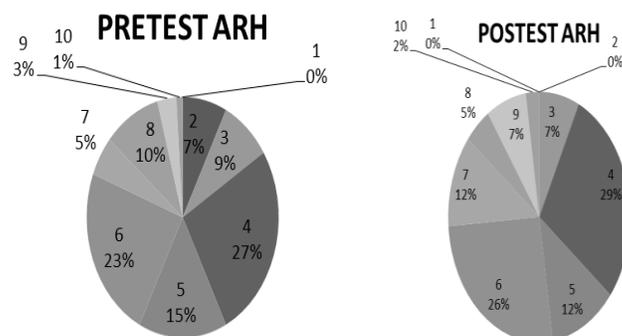


Gráfico 4 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Administración.

El resumen estadístico mostrado en la Tabla 5, así como los porcentajes mostrados en la Gráfica 4, muestran un incremento en las calificaciones obtenidas, pues mientras que en el primer examen se obtuvo una media de 4.84, en el segundo se incrementó 0.363, llegando a 5.203 en el postest; de igual forma, en la desviación estándar se nota una disminución, pues pasó de 1.7659 a 1.7041. Sin embargo, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha de 5%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser igual a la media del pretest; por lo que se concluye que no hay diferencia entre las medias de ambas evaluaciones en la carrera de Administración.

Desarrollo de negocios

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	0	1.3
Máximo	9.3	8
Media	4.160	4.395
Mediana	4	4
Varianza	3.160	2.883
Desv. Estándar	1.7777	1.6979

Tabla 6 Resumen estadístico de la carrera de Desarrollo de Negocios.

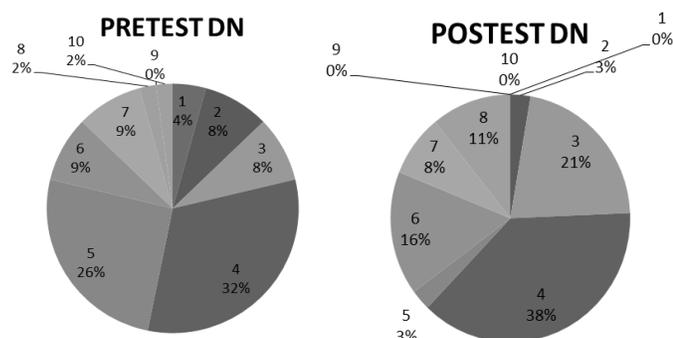


Gráfico 5 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Administración.

Para la carrera de Desarrollo de Negocios, tanto en la Gráfica 5 como en el resumen estadístico mostrado en la Tabla 6, se observa un incremento en las calificaciones obtenidas en el postest (4.395), en comparación con las del pretest (4.16), aunque el incremento fue mínimo, ya que solamente alcanza 0.235 puntos; además, si se considera la prueba t, se puede concluir, con un nivel de confianza del 95%, que la media del postest, presenta evidencia estadística de ser igual a la media del pretest; por lo que se concluye que no hay diferencia entre las medias de ambas evaluaciones.

Mecatrónica área Sistemas de Manufactura Flexible

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	2	2
Máximo	9.3	10
Media	5.307	6.411
Mediana	5.3	6
Varianza	3.242	3.018
Desv. Estándar	1.8007	1.7372

Tabla 7 Resumen estadístico de la carrera de Mecatrónica área Sistemas de Manufactura Flexible.

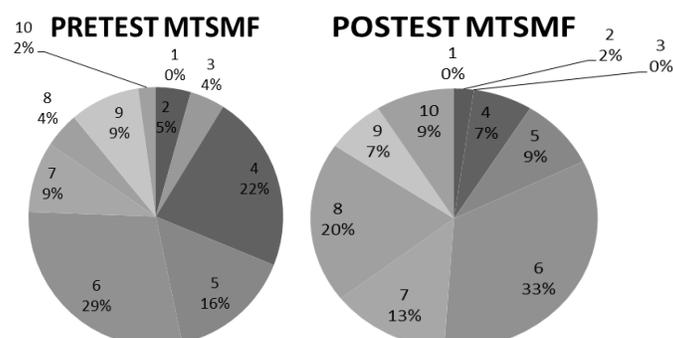


Gráfico 6 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Mecatrónica área Sistemas de Manufactura Flexible.

En la carrera de Mecatrónica área Sistemas de Manufactura Flexible, se puede observar, tanto en la Gráfica 6 como en el resumen estadístico mostrado en la Tabla 7, un incremento en las medias de las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest, logrando un aumento de 1.104 puntos en dichas medias; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha del 5%, que la media del postest (6.411) presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest (5.307).

Mecatrónica área automatización

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	1.3	3.3
Máximo	9.3	10
Media	5.897	7.321
Mediana	6	7.65
Varianza	4.284	2.983
Desv. Estándar	2.0698	1.7272

Tabla 8 Resumen estadístico de la carrera de Mecatrónica área Automatización.

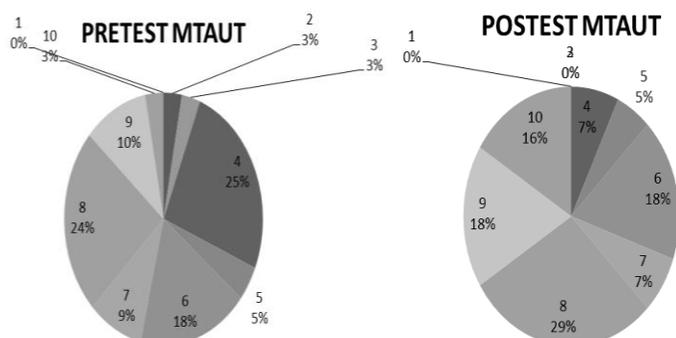


Gráfico 7 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Mecatrónica área Automatización.

Se puede observar, tanto en la Gráfica 7, como en la Tabla 8 del resumen estadístico, un incremento en las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest, pasando de 5.897 a 7.321, es decir, un aumento de 1.424 puntos; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha del 5%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest.

Mantenimiento área industrial

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	0.7	2.7
Máximo	8.7	9.3
Media	4.18	5.429
Mediana	4	5.3
Varianza	3.046	5.865
Desv. Estándar	1.7452	1.6928

Tabla 9 Resumen estadístico de la carrera de Mantenimiento área Industria.

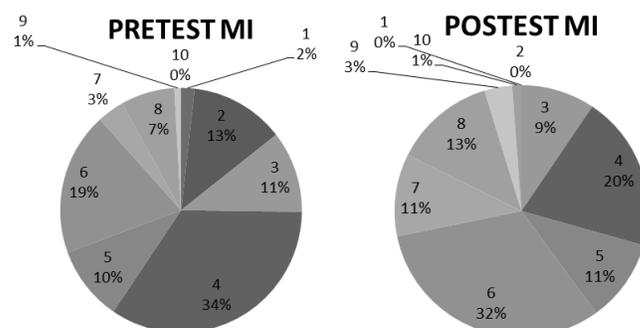


Gráfico 8 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Mantenimiento área Industrial.

Tanto en el resumen estadístico, mostrado en la Tabla 9, como en la Gráfica 8, se puede observar un incremento en las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest, al pasar estas de 4.18 a 5.429, lo que significa 1.249 puntos de diferencia; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un nivel de confianza del 95%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest.

Mecánica Automotriz

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	1.3	2
Máximo	10	7.3
Media	4.641	5.32
Mediana	4.7	6
Varianza	3.62	3.967
Desv. Estándar	1.9028	1.9917

Tabla 10 Resumen estadístico de la carrera de Mecánica Automotriz.

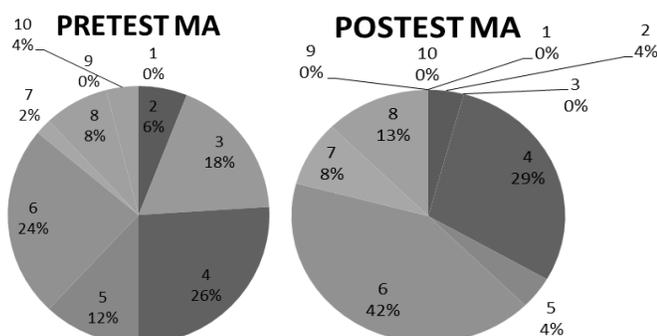


Gráfico 9 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Mecánica Automotriz.

Tanto en el resumen estadístico, mostrado en la Tabla 10, como en la Gráfica 9, se puede observar un incremento de 0.679 puntos en las calificaciones obtenidas en el postest (5.32), en comparación con las del pretest (4.614); Sin embargo, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha de 5%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser igual a la media del pretest; por lo que se concluye que no hay diferencia entre las medias de ambas evaluaciones.

Procesos Industriales área Manufactura

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	2	2.7
Máximo	9.3	10
Media	4.735	5.984
Mediana	4.7	6
Varianza	2.686	2.39
Desv. Estándar	1.639	1.5461

Tabla 11 Resumen estadístico de la carrera de Procesos Industriales área Manufactura.

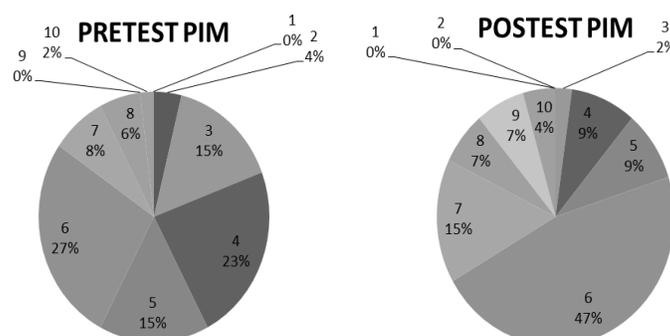


Gráfico 10 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Procesos Industriales área Manufactura.

Tanto en el resumen estadístico, mostrado en la Tabla 11, como en la Gráfica 10, se puede observar un incremento en las calificaciones obtenidas en el postest (5.984), en comparación con las del pretest (4.735), alcanzando un incremento de 1.249 puntos; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un nivel de confianza del 95%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest.

Procesos Industriales área Automotriz

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	1.3	2
Máximo	10	7.3
Media	4.641	5.32
Mediana	7.7	6
Varianza	3.62	3.967
Desv. Estándar	1.9028	1.9917

Tabla 12 Resumen estadístico de la carrera de Procesos Industriales área Automotriz.

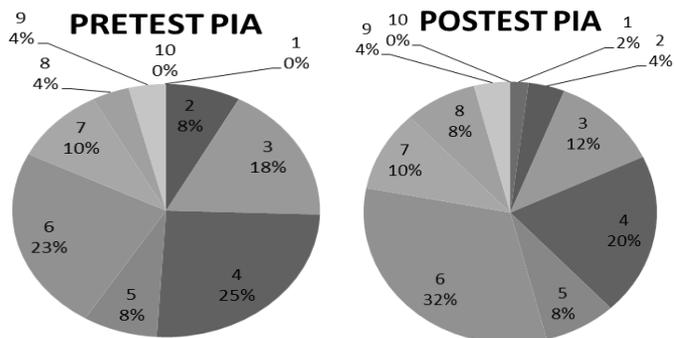


Gráfico 11 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Procesos Industriales área Automotriz.

Tanto en la Tabla 12, como en la Gráfica 11, se puede observar un incremento de 0.679 puntos en las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest, al pasar de 4.641 a 5.32 la media obtenida; sin embargo, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha de 5%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser igual a la media del pretest; por lo que se concluye que no hay diferencia entre las medias de ambas evaluaciones.

Tecnologías de la información

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	1.3	2
Máximo	8.7	8.7
Media	4.3881	5.416
Mediana	4	5.3
Varianza	2.9865	3.953
Desv. Estándar	1.7281	1.9882

Tabla 13 Resumen estadístico de las carreras de Tecnologías de la Información.

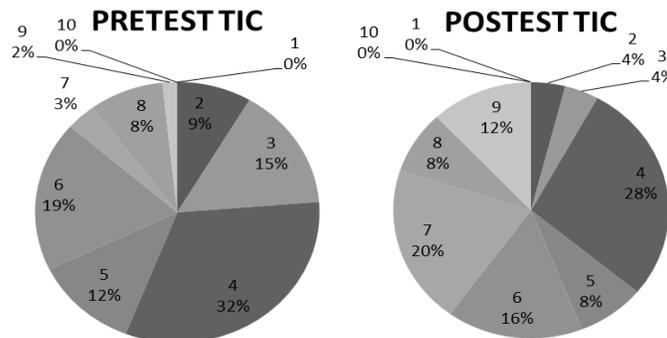


Gráfico 12 Porcentaje de alumnos por calificación de las carreras de Tecnologías de la Información.

Tanto en el resumen estadístico, mostrado en la Tabla 13, como en la Gráfica 12, se puede observar un incremento de 1.0279 puntos en las calificaciones obtenidas en el postest, en comparación con las del pretest, al pasar de 4.3881 a 5.416 las medias en dichos test; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un nivel de confianza del 95%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser mayor que la media del pretest.

Agricultura Sustentable y Protegida.

Resumen estadístico:

Estadístico	Pretest	Postest
Mínimo	N/A	2
Máximo	N/A	7.3
Media	N/A	4.45
Mediana	N/A	4.35
Varianza	N/A	2.383
Desv. Estándar	N/A	1.5437

Tabla 14 Resumen estadístico de la carrera de Agricultura Sustentable y Protegida..

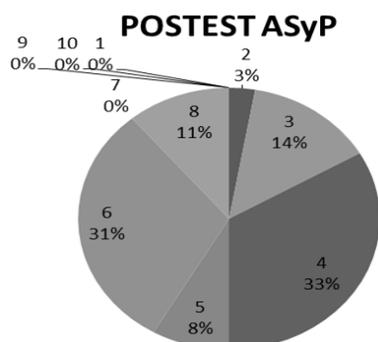


Gráfico 13 Porcentaje de alumnos por calificación de la carrera de Agricultura Sustentable y Protegida

Dado que por imprevistos no se pudo aplicar pretest a esta carrera, se decidió comparar los resultados del postest contra los resultados globales del pretest, lo cual arrojó como resultado que no hubo incremento en las medias obtenidas en ambos test; además, considerando la prueba t, se puede concluir, con un alpha de 5%, que la media del postest presenta evidencia estadística de ser igual a la media del pretest; por lo que se concluye que no hay diferencia entre las medias de ambas evaluaciones.

Conclusiones

Después de realizar el análisis estadístico, queda demostrado que, a pesar de lo reducido, en cuanto a tiempo, del curso propedéutico, este arroja resultados positivos en su aplicación, pues se logró incrementar la media de las calificaciones obtenidas, de forma global, por los alumnos. Este incremento se demuestra con base en una prueba de comparación de medias con un nivel de confianza de 95%.

Analizando los resultados carrera por carrera, se obtienen resultados distintos, pues hay carreras en las que se muestra mejoría en los resultados, como son: Contaduría, Mecatrónica área Sistemas de Manufactura Flexible, Mecatrónica área Automatización, Mantenimiento Industrial, Procesos Industriales área Manufactura y Tecnologías de la Información; mientras que en otras carreras no se muestra diferencia, como en las carreras de: Administración, Desarrollo de Negocios, Mecánica área Automotriz, Procesos Industriales Área Automotriz y Agricultura Sustentable y Protegida.

Cabe señalar que, en las carreras en que no hubo mejoría, estadísticamente se comprobó que las medias se mantuvieron iguales.

La diferencia en los resultados obtenidos por carrera, plantea la necesidad de realizar acciones para incrementar la eficiencia del curso propedéutico, a saber:

- Realizar una evaluación diagnóstica (pretest) y final (postest) más profunda, lo cual incrementa la validez de los resultados obtenidos por los alumnos, evitando o disminuyendo el factor del azar en las respuestas de los alumnos en dichos instrumentos.
- Rediseñar el examen de ingreso a TSU de la UTNA para que funcione como examen diagnóstico (pretest), logrando de esta forma, el contar con información *a priori* del nivel real de conocimientos y habilidades con los que cuentan los alumnos de nuevo ingreso, para así poder realizar las adecuaciones al curso propedéutico necesarias y con ello incrementar su eficacia.

- Rediseñar el curso propedéutico en base a los siguientes criterios:
 1. Los resultados del examen diagnóstico aplicado como examen de ingreso.
 2. Las necesidades propias de cada carrera.
 3. El tiempo disponible para el curso propedéutico.
- Asignar una mayor cantidad de tiempo para el curso propedéutico, ya que las 10 horas programadas (8 reales) que se tuvieron para el mismo, resultan insuficientes, a pesar de lo cual, se obtuvieron mejorías en los resultados de las evaluaciones.
- Capacitar a la plantilla docente que apoya en el curso, tanto los que están dentro de la Academia de Matemáticas, como los que, no perteneciendo a esta, imparten el curso.
- Valorar, y en caso de implementación, evaluar la impartición del curso propedéutico (o parte de él) en forma virtual (en línea). Esta modalidad puede ser útil, pues permitiría incrementar el tiempo dedicado por los alumnos al repaso de temas, la solución de una mayor cantidad de ejercicios y problemas, la consulta de otras fuentes de información, así como la optimización de tiempo y recursos, pero no garantiza mejores resultados.

El análisis estadístico realizado se enfocó únicamente a realizar un resumen estadístico y pruebas de contraste de medias.

Como un punto interesante, deberá de hacerse a futuro un análisis de regresión y correlación entre preguntas, ya que el objetivo del pretest y postest es evaluar conocimientos básicos de matemáticas, siendo algunos temas fundamentos para otros, por lo que una prueba de regresión y correlación sería útil para detectar posibles áreas de oportunidad.

De igual forma, queda para una posterior aplicación la inclusión de herramientas estadísticas de calidad, como el diagrama de Pareto, el cual permitirá encontrar las áreas que requieren de una mayor atención.

Referencias

- Bigge, M. L. (1975). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México, D.F.: Trillas.
- D'Amore, B., & Godino, J. (2007). El enfoque ontosemiótico como un desarrollo de la teoría atropológica en didáctica de la matemática. *Revista Latinoamericana de investigación en Matemática Educativa*, 191-218.
- De Guzmán, M. (2001). *Tendencias actuales de la educación matemática*. iralia.
- García, F. (2013). *Ediciones de la Torre*. Recuperado el 2 de febrero de 2015, de <http://edicionesdelatorre.com>
- Godino, J. (2004). *Facultad de ciencias de la educación*. Recuperado el 2 de febrero de 2015, de <http://www.ugr.es>
- Godino, J. (2010). *Perspectiva de la didáctica de las matemáticas como disciplina tecnocientífica*. Investigación y desarrollo ID. (s.f.). *Investigación y desarrollo ID*. Recuperado el 4 de septiembre de 2015, de <http://www.invdes.com.mx>

ITESM. (29 de julio de 2013). *Diplomado en Evaluación del desempeño en modelos de educación basada en competencias*. Monterrey, México: ITESM.

Mateus, E. (2011). Epistemología de la derivada como fundamento del cálculo diferencial. *Voces y Silencios: Revista latinoamericana de educación*, Vol 2, No. especial, 3-21.

Puig, L. (1994). *Semiótica y matemáticas*.
Sierpiska, A., & Lerman, S. (1996). Epistemologies of mathematics and of mathematics education. *International Handbook of Mathematics Education*, 827-876. (J. D. Godino, Trad.)

Skovmose, O. (1999). *Hacia una filosofía de la educación matemática crítica* (1a ed.). Bogotá, Colombia: Una empresa docente.

Socas, M., & Camacho, M. (2003). Conocimiento matemático y enseñanza de las matemáticas en la educación secundaria. Algunas reflexiones. *Boletín de la Asociación Matemática Venezolana*.

Universia. (17 de enero de 2007). *Universia México*. Recuperado el 4 de septiembre de 2015, de <http://noticias.universia.net.mx>

Impacto de los sistemas de gestión de calidad educativa desde el punto de vista del alumno

TORRES, Nancy*† y TORRES, Jesús.

*Instituto Tecnológico Superior de Lerdo, Academia de Ingeniería Industrial
Universidad Tecnológica de La Laguna Durango, Academia de Transferencia y desarrollo de tecnología*

Recibido Abril 15, 2016; Aceptado Junio 10, 2016

Resumen

Este artículo presenta el análisis de resultados de la investigación llevada a cabo para conocer la percepción del grado de satisfacción de los alumnos de dos universidades, una con un sistema de gestión de la calidad y una que carece de éste, en relación al logro de objetivos institucionales y al desarrollo de competencias. Los resultados indican una mayor satisfacción de los alumnos cuya institución tiene un sistema de gestión de la calidad, sin embargo, en el análisis relacional se encontró que en logro de algunos de los objetivos y de ciertas competencias es independiente de la institución de procedencia.

Satisfacción, Sistema de gestión de la calidad, percepción

Abstract

This paper presents the analysis results of a research conducted, on students from two universities, to understand their satisfaction degree in relation to the achievement of institutional objectives and skills development. One of those universities has a quality management system and the other one lacks of it. The results indicate greater satisfaction of students whose institution has a quality management system, however, relational analysis found that in achieving some of the objectives and certain competencies is independent from the originating institution.

Satisfaction, quality system management, perception

Citación: TORRES, Nancy y TORRES, Jesús. Impacto de los sistemas de gestión de calidad educativa desde el punto de vista del alumno. Revista de Investigaciones Sociales. 2016, 2-4: 70-78

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico: oaespinosaa@unal.edu.co)

†Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Las escuelas de educación superior en nuestro país, son instituciones educativas sociales que contribuyen a la formación holística de profesionales en un ambiente integrador y son fuente de egresados que en su mayoría se incorporarán al campo laboral, cuyo perfil profesional cumple con las competencias específicas necesarias para responder a los retos que se le presenten en cada campo del conocimiento, de la ciencia, la tecnología, la economía, la política y la sociedad para así coadyuvar al desarrollo del país. En ellas se generan los espacios de reflexión, generación, producción e investigación, apoyados en su comunidad administrativa y docente, para resolver los problemas de relevancia educativa, social y empresarial, también se encargan de generar la vinculación entre el sector educativo y los diferentes sectores públicos y privados; son también, administradoras de los recursos que les designa la federación, el estado y el municipio, así como de la inversión privada, quienes se apoyan en ellas para la realización de proyectos que subsanen sus necesidades.

En este sentido, el cliente de la educación es el alumno, un receptor activo y participante de todo esfuerzo educativo y de todo impulso por mejorar la calidad de la educación, él es quien mejorará cualitativamente como resultado de los procesos educativos mejorados. Sin embargo, pese a los esfuerzos de algunas instituciones de lograr la calidad implementando sistemas de gestión, se desconoce si esto impacta en la percepción de la satisfacción del alumno en aspectos como el cumplimiento de la misión del instituto y el desarrollo sus competencias.

El objetivo de esta investigación es mostrar las diferencias en la percepción del nivel de satisfacción entre las escuelas que cuentan con sistema de gestión de la calidad y las que no cuentan con éste, con el fin de conocer el impacto del sistema de gestión de la calidad en el nivel de satisfacción de los alumnos, para así alcanzar una comprensión de mayor alcance en la aplicación de filosofías de calidad y aumentar el conocimiento de la percepción de los clientes, esto les permitirá a las instituciones conocer y reconocer los aspectos positivos de su trabajo y cuáles son sus áreas de oportunidad y mejora.

Contexto De La Educación Y La Calidad

Desde su nacimiento, el hombre tiene la necesidad de conocer, comprender, analizar, asimilar la realidad y desarrollar su propia conciencia crítica, para esto, es necesario tener una educación que le permita experimentar, investigar, estudiar, analizar e interpretar la realidad, desde ámbitos como escuelas, comunidades, familia y en general, el entorno del individuo. Esto significa que la satisfacción de los alumnos, se basa en la atención a sus propias necesidades educativas, en sus diversas manifestaciones y al logro o alcance de las expectativas que se plantearon, lo que significa que estos aspectos solo se pueden detectar, interpretar y definir directamente de los propios estudiantes en la medida de lo posible.

Por esta razón, la educación puede ser entendida como un servicio que busca la mejora en los conocimientos, las aptitudes intelectuales, competencias, hábitos y actitudes del cliente, en este caso el alumno y que por ello tiende al continuo perfeccionamiento y optimización. De acuerdo con lo anterior, la educación guarda una gran responsabilidad, un compromiso ético, político e histórico con la sociedad que es el de proveer recursos y medios para aprender a satisfacer las necesidades de sus educandos.

Debido a esto, la oferta de instituciones de educación superior públicas y privadas ha aumentado a causa de la creciente necesidad de formación especializada para que la persona comprenda, disfrute y dirija su vida y trabajo.

De manera semejante, las principales preocupaciones de los clientes educativos, que se dieron a conocer en el Congreso Internacional “Calidad Educativa e ISO 9001:2000”, que se realizó en México fueron: qué tan útiles son los programas y cursos educativos en el trabajo, la retención del conocimiento, influir en los valores y las premisas del individuo respecto al mundo y si tendría cabida la educación en el cambio de la sociedad. Toda esta serie de exigencias de la sociedad, pone de manifiesto que la única manera de asegurar la permanencia de una institución en el mundo cambiante es la habilidad para adaptarse a los cambios, la capacidad de ser flexible, de ser líderes en el sector, buscar continuamente mejorar, ser creativos e innovadores en lo que ofrecen, valorar el conocimiento y generar en el cliente la sensación de bienestar añadido al servicio que le ofrece al cliente, en otras palabras, la institución debe ofrecer algo que las otras instituciones no le puedan ofrecer.

Sistema De Gestión De La Calidad

Un sistema de gestión de la calidad, es la forma sistemática en que una institución realiza el establecimiento de sus procesos, los documenta, los implementa, los administra, los desarrolla, los dirige, los controla y los mejora para lograr los objetivos que se establecen en la misión y visión [1].

A su vez, la calidad educativa es adquirir las competencias necesarias para la vida, las cuales se reflejan en el actuar de la persona, esto significa que para satisfacer al cliente es necesario desarrollar en él, las competencias, técnicas, conocimientos, capacidades y habilidades específicas para integrarse en el mundo laboral y en la sociedad, para que el cliente perciba que el producto atiende a sus necesidades, satisface sus expectativas y es lo mejor para su condición.

Este enfoque al cliente en la educación es ahora un concepto fundamental que surge a raíz de los cambios de cultura empresarial y aumenta con la era de la información, ya que el cliente es una persona más informada, con deseos y necesidades cambiantes que tiene múltiples opciones para satisfacer sus necesidades, todo esto ha impulsado a las universidades a modificar sus procesos académicos y administrativos para que puedan adaptarse a las condiciones económicas, sociales y culturales de esta nueva era.

Calidad En La Educación

La calidad de vida de un país se encuentra muy ligada a la calidad de su sistema educativo, por lo que hoy en día las instituciones deben reaccionar ante un mercado mucho más informado y globalizado.

En México, el término calidad educativa se comenzó a dar a conocer cuando se desarrolló el “Programa para la Modernización Educativa 1989-1994” donde se distinguió que en la nueva educación estaría la calidad. Actualmente, la Presidencia de la República ha establecido el Programa “Escuelas de Calidad”, que busca “impulsar mecanismos sistemáticos... de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo”.

En un sistema de gestión de la calidad, el principal cliente de la educación es el alumno de hoy (y el cliente inmediato), él es el receptor (un receptor activo y participante) de todo esfuerzo educativo y de todo impulso por mejorar la calidad de la educación, el alumno es quien mejorará cualitativamente como resultado de los procesos educativos mejorados [2]. Por esta razón el sistema educativo debe ver al alumno como el protagonista del proceso educativo, al profesor como el soporte de dicho proceso y las demás partes que componen el sistema deben apartar los obstáculos, ver hacia dónde el país necesita que se camine y brindar las experiencias básicas que logren estos conocimientos. Pero la realidad es que en hoy en día los procesos se enfocan en las exigencias del sistema educativo o a las políticas públicas del gobierno y no al alumno y sus necesidades [3].

Por otro lado, el proceso de creación y transformación de conocimientos en los estudiantes debe considerar que no son materia prima ni insumos en los que se puedan implantar estandarizaciones de conocimientos, habilidades y actitudes ya que los estudiantes tienen componentes que los hacen diferentes y son individuos con aspiraciones y perspectivas distintas.

Antecedentes

A raíz de la necesidad de utilizar estándares internacionales en el sistema educativo, México coordinó el proyecto IWA-2 (Internacional Workshop Agreement) llamado "Aplicación de ISO 9001:2000 en educación." El propósito de esta guía es contribuir al desarrollo y mejoramiento del sistema de gestión de la calidad en las instituciones que ofrecen servicios escolares, pero para lograr el propósito de la gestión educativa, es indispensable la opinión de los alumnos respecto al nivel de satisfacción de su desarrollo como personas y del quehacer de su institución educativa [4].

Con la finalidad de realizar mejoras en la calidad de la educación se han realizado investigaciones con respecto a la satisfacción de los alumnos con el servicio docente, del nivel de satisfacción con respecto a cómo se maneja la escuela, la satisfacción de los alumnos con su carrera profesional y de la satisfacción de los empleadores de los egresados, pero no se han realizado investigaciones donde se compare la percepción del alumno en escuelas con y sin sistemas de gestión de la calidad que lleven a responder si todo este trabajo está impactando en el alumno. Por otro lado, en Europa se ha estudiado la satisfacción del cliente educativo con el modelo de calidad EFQM, pero el nivel educativo en Europa es muy diferente a las necesidades de América Latina.

Metodología

En la presente investigación se analizó de qué forma la utilización de un sistema de gestión de la calidad incide en la satisfacción de los clientes (los alumnos) de dos universidades de la comarca lagunera de Durango, una de ellas con un sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2008 y la otra que carece de ello. La investigación es de tipo descriptivo correlacional y el diseño no experimental cuantitativa de tipo transversal o transeccional correlacional [5].

Para conocer la percepción del nivel de satisfacción de los alumnos con respecto al logro de los objetivos del instituto y de la contribución del mismo a sus competencias se aplicó una encuesta con un escalamiento tipo Likert, dicha encuesta se dividió en dos grandes grupos de variables, el primer grupo se enfocó en conocer la percepción que tienen los alumnos con respecto a la contribución de su escuela en el logro 8 variables que se extrajeron de la misión de la educación que plantean la UNESCO [6], la OEI y la DGEST.

El segundo grupo de variables recogió la percepción del alumno con relación a la contribución de su escuela en el desarrollo de 25 variables que se refieren a las competencias genéricas establecidas por Tuning Latinoamérica [7]. La muestra es no probabilística dirigida, ya que reunió las características y criterios que se necesitaban para la investigación.

Para cada variable estudiada se realizó una tabla de distribución de frecuencias, se calculó la media aritmética y la desviación típica, además se hizo una gráfica de líneas. Asimismo, se utilizó la prueba de chi cuadrada para establecer la relación entre la escuela de procedencia y cada una de las 33 variables estudiadas.

Análisis De Resultados

Los resultados de la encuesta se examinaron bajo dos enfoques, el primero es un análisis comparativo entre el nivel de satisfacción de los encuestados de la institución con SGC y los encuestados sin SGC. El segundo enfoque establece la relación entre la institución de procedencia y el nivel de satisfacción de los encuestados.

Análisis Comparativo

El primer grupo de variables indica en qué medida la institución influye en el logro de diversos objetivos. El significado de las literales califica cómo considera el encuestado la contribución del instituto: MB: Muy Buena, B: Buena, R: Regular, M: Mala, MM: Muy Mala, R: Regular.

En las 8 variables de este grupo se observó que los encuestados de la institución con SGC tienen un valor de la media aritmética superior a la media de los encuestados de la otra institución.

En la mayoría de estas variables la opinión de los encuestados de ambas escuelas tiene un comportamiento similar, excepto en la primera clase (MUY BUENA) donde los encuestados de la institución con un SGC siempre respondieron con una mayor frecuencia que los de la otra escuela. Lo anterior deriva en un valor de la media mayor, y, por ende, una percepción más favorable de cómo su institución influye en esos objetivos. Sin embargo, en los datos de la institución sin SGC se observa que los valores de la media en todas las variables son mayores que 3, o sea que están más satisfechos que insatisfechos.

Algunos de los resultados más significativos se muestran a continuación:

La Tabla I muestra cómo percibe el encuestado la contribución de su institución en el ofrecimiento de una formación académica de calidad.

		D	T
MB	5	0.057	0.326
B	4	0.629	0.616
R	3	0.286	0.058
M	2	0.000	0.000
MM	1	0.014	0.000
N	0	0.014	0.000
Media		3.671	4.229
Desv T		0.775	0.569

Tabla 1 Datos estadísticos de la primera variable

En la Tabla I el valor medio indica que los encuestados T (con SGC) perciben mayor influencia de su escuela que los de la institución D (sin SGC) en ofrecer una formación académica de calidad. Más del 90% de los encuestados de la institución con un SGC consideran buena o muy buena la contribución de la misma. El promedio de los encuestados D también es superior a 3, por lo que, aunque en menor medida que los encuestados T, también refieren estar satisfechos en la contribución de su escuela en el logro de este objetivo.

La desviación típica presente es menor en las respuestas de los encuestados de la institución con un SGC, lo que indica una respuesta más homogénea a esta variable.

La Tabla II muestra cómo percibe el encuestado la contribución de su institución en sus perspectivas para seguir estudiando una maestría o diplomado.

		D	T
MB	5	0.214	0.372
B	4	0.457	0.384
R	3	0.271	0.198
M	2	0.043	0.023
MM	1	0.000	0.012
N	0	0.014	0.012
Media		3.800	3.871
Desv T		0.926	0.992

Tabla 2 Datos estadísticos de la primera variable

En la tabla II el valor medio indica que los encuestados de ambas instituciones perciben de manera casi idéntica la influencia de su escuela en las perspectivas para seguir estudiando. Más del 75% de los encuestados de la institución con un SGC y más del 65% de los encuestados sin SGC consideran buena o muy buena la contribución de la escuela.

La desviación típica presente también es muy similar lo que indica que los encuestados de ambas escuelas responden de manera similar en esta variable.

En la siguiente tabla se muestra la diferencia obtenida al restar los valores de los promedios de las variables, y se presentan ordenados de mayor a menor.

	Variable	Diferencia
1	Formación académica de calidad	0.557
3	Compromiso social	0.471
8	Perspectivas laborales	0.443
2	Formación profesional	0.357
6	Demandas de su sector	0.257
4	Libres, críticos y creativos	0.200
5	Tomar decisiones	0.171
7	Seguir estudiando	0.071

Tabla 3 Diferencia de Medias

Se observa que la variable con mayor diferencia de opinión entre los encuestados de ambas instituciones es la que indica la contribución del instituto a la formación académica de calidad. Y la variable en que las opiniones son más semejantes es la que muestra la contribución del instituto a seguir estudiando.

Respecto a los valores de la desviación típica el análisis muestra que en seis de las ocho variables de esta percepción la dispersión de los datos resultó mayor en los encuestados de la institución con un SGC, lo que indica que sus respuestas tienden a ser menos homogéneas, o más individuales.

El segundo grupo de variables indica cómo influyó la institución en el desarrollo de habilidades y capacidades de los encuestados. El significado de las literales califica cómo considera el encuestado la contribución del instituto: T: Totalmente, M: Mucho, S: Suficiente, R: Regular, P: Poco, N: Nada.

En las 25 variables de este grupo se observó que los encuestados de la institución con SGC tienen un valor de la media aritmética superior a la media de los encuestados de la otra institución.

En la mayoría de estas variables la opinión de los encuestados de ambas escuelas tiene un comportamiento similar, excepto en la primera clase (TOTALMENTE) donde los encuestados de la institución con un sistema de gestión de la calidad siempre respondieron con una mayor frecuencia que los de la institución sin SGC. Lo anterior deriva en un valor de la media mayor, y, por ende, una percepción más favorable de cómo la institución con sistema de gestión de la calidad influye en el desarrollo de esas habilidades, conocimientos y capacidades. Aunque, en los datos de la institución sin sistema de gestión de la calidad se observa que los valores de la media en el 68% de las variables son mayores que 3, o sea que consideran la influencia de su institución favorable; las variables cuya media es inferior a 3, son:

Habilidades en el uso de la tecnología.

Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.

Capacidad para organizar y planificar el tiempo.

Capacidad de comunicación en otro idioma.

Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.

Conocimiento de la realidad económica de mi país.

Conocimiento de la realidad social de mi país.

Habilidades y actitudes para desenvolverse mejor en diferentes ámbitos.

Siendo la capacidad de comunicación en otro idioma la única variable en la que los encuestados de ambas instituciones tienen un valor por debajo de 3.

Respecto a los valores de la desviación típica se observa que en el 68% de las variables de esta percepción la dispersión de los datos resultó mayor en los encuestados de la institución con SGC, lo que indica que sus respuestas tienden a ser menos homogéneas, o más individuales.

Considerando el total de las variables, de ambas percepciones, el 70% de las veces las respuestas de los encuestados de la institución con SGC respondieron de forma más individual.

Análisis relacional

Este análisis muestra la relación que existe entre la institución de procedencia y el nivel de satisfacción de los encuestados en cada variable examinada.

A continuación, se muestra una tabla con las variables del primer grupo y los resultados de este análisis.

Variable	Valor de χ^2	Valor del estadístico de prueba
Formación académica de calidad	28.49	15.09
Perspectivas laborales	24.44	15.09
Compromiso social	21.44	15.09
Demandas de su sector	15.56	15.09
Formación profesional	14.15	15.09
Libres, críticos y creativos	8.09	15.09
Tomar decisiones	6.03	15.09
Seguir estudiando	5.90	15.09

Tabla 4 Análisis del primer grupo

La tabla IV presenta en negritas las variables que muestran relación con la institución de procedencia. La formación académica de calidad, las perspectivas laborales, y el compromiso social tienen un valor muy por encima del estadístico de prueba. Las perspectivas de seguir estudiando, y la toma de decisiones tienen valores muy por debajo del estadístico de prueba.

A continuación, se muestra una tabla con las variables del segundo grupo, con los resultados de este análisis.

Variable	Valor de χ^2	Valor del estadístico de prueba
Comunicación en otro idioma	35.76	15.09
Mejorar continuamente	33.81	15.09
Uso de la tecnología.	27.54	15.09
Manejo de problemas	27.01	15.09
Desenvolvimiento	25.96	15.09
Abstracción, análisis y síntesis	24.32	15.09
Liderazgo	22.81	15.09
Acceso y manejo de información	22.05	15.09
Trabajo autónomo	20.32	15.09
Desarrollo intelectual	19.03	15.09
Organizar y planificar el tiempo	18.27	15.09
Habilidades interpersonales	18.04	15.09
Conocimientos en la práctica	17.89	15.09
Toma de decisiones	17.79	15.09
Responsabilidad social	16.99	15.09
Comunicación oral y escrita	16.90	15.09
Medio ambiente	16.55	15.09
Realidad social	15.84	15.09
Trabajo en equipo	15.30	15.09
Realidad económica	14.94	15.09
Creatividad e innovación	14.70	15.09
Capacidad de adaptación	14.26	15.09
Aprender permanentemente	13.99	15.09
Capacidad de negociación	12.14	15.09
Conocimientos de la carrera	9.57	15.09

Tabla 5 Análisis segundo grupo

En la tabla V las variables en que la prueba de chi cuadrada fue significativa se muestran en negritas, en el 76% de las mismas muestran relación entre la institución de procedencia y el nivel de satisfacción que manifestaron los encuestados. Es de hacer notar que entre las variables en las que no hay relación con la escuela de procedencia se encuentran la capacidad de creatividad e innovación, el aprender permanentemente a lo largo de la vida, la capacidad de negociación y adaptación, conocimiento de la realidad económica y los conocimientos de la carrera.

Conclusión

De la caracterización de las instituciones, se puede rescatar que el gobierno concede más recursos a aquellas escuelas que participan en la implementación de sistemas de gestión de la calidad, permitiéndoles un mayor mantenimiento y mejora de sus instalaciones. Además, ambas escuelas tienen su forma de trabajo y su manera de proyectarse ante la sociedad.

La misión y la visión de las instituciones educativas se perfilan en la primera percepción de la investigación. Al respecto se observa que los alumnos encuestados de la institución con un sistema de gestión de la calidad, tienen niveles de satisfacción mayores que aquellos encuestados de la institución sin un sistema de gestión de la calidad, en todas las variables contempladas, excepto en las expectativas de seguir estudiando, donde prácticamente el nivel de satisfacción es el mismo.

Sin menoscabo de lo anterior, el análisis relacional indicó que las siguientes variables son independientes de la institución de procedencia: Satisfacer las expectativas de formación profesional.

Formación de profesionistas libres, críticos y creativos.

Formación de profesionistas capaces de tomar decisiones.

Perspectivas para seguir estudiando una maestría o diplomados.

Lo anterior indica que son cuestiones intrínsecas del alumno las que determinan sus expectativas y satisfacción en tales variables.

El desarrollo de habilidades, competencias y capacidades deseables en el egresado están contenidas en la segunda percepción de la investigación. En todas las variables que contiene este apartado, en la totalidad de ellas los alumnos de la institución con un sistema de gestión de la calidad manifestaron un mayor nivel de satisfacción que los alumnos de la institución sin un sistema de gestión de la calidad.

De manera similar a la percepción anterior, el análisis relacional indicó que en las siguientes variables el nivel de satisfacción es independiente de la institución de procedencia:

Conocimiento de la realidad económica de mi país.

Capacidad para generar nuevas ideas, creatividad e innovación.

Capacidad para adaptarse a nuevas situaciones.

Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.

Capacidad de negociación, saber convencer y aceptar puntos de vista.

Conocimientos generales de mi carrera.

Lo anterior indica que son cuestiones intrínsecas del alumno las que determinan sus expectativas y satisfacción en tales variables.

Agradecimientos

Se extiende un reconocimiento a la Doctora Luz María Ramírez Sandoval, quien ayudo a crear esta investigación. Se agradece también a las escuelas y alumnos que, en el anonimato, ayudaron a recolectar la información.

Apéndices

Se utilizó el software Minitab para la realización de los análisis estadísticos y el software NCSS para la obtención del alfa de Cronbach.

Referencias

- [1] ISO 9001. "ISO 9001:2008 Sistemas de Gestión de la calidad- Requisitos", ISO, Suiza, cuarta edición, 2008.
- [2] Schmelkes, S. "Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas", Colección INTERAMER, México, primera edición, 1994.
- [3] Ramírez, R., Fuentes, O. (13 de enero de 2015). "La mala calidad de la educación pública mexicana", Cero en conducta. Educación y Cambio, A.C., volumen 10, núm. 40, págs. 42-45, 1995.
- [4] IWA 2. "Sistemas de gestión de la calidad para organizaciones educativas. Aplicación de la norma ISO 9001:2000" ISO, México, Primera edición, 2001.
- [5] Hernández R., Fernández C., Baptista, P. "Metodología de la Investigación", McGraw-Hill, México, Cuarta Edición, 2006.
- [6] UNESCO. "La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción", Recuperado de UNESCO: Educación Superior: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm.
- [7] Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M. et al. "Proyecto Tuning: Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina", RGM, S.A., España, primera edición, 2007.

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

Apellidos en Mayusculas -1er Nombre de Autor †, Apellidos en Mayusculas -2do Nombre de Autor
Correo institucional en Times New Roman No.10 y Cursiva

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

Resumen

Título

Objetivos, metodología

Contribución

(150-200 palabras)

Abstract

Title

Objectives, methodology

Contribution

(150-200 words)

Keywords

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

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

*Correspondencia al Autor (Correo electrónico:)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

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

Explicación del tema en general y explicar porque es importante.

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

Enfocar claramente cada una de sus características

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

Explicación de las secciones del artículo

Desarrollo de Secciones y Apartados del Artículo con numeración subsecuente

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

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

Inclusión de Graficos, Figuras y Tablas-Editables

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

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

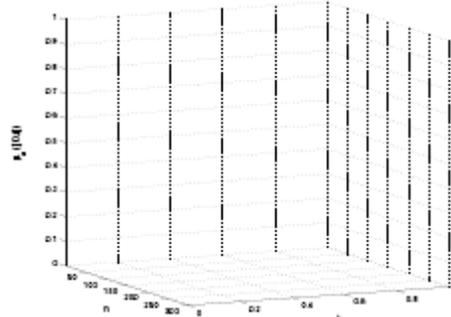


Grafico 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

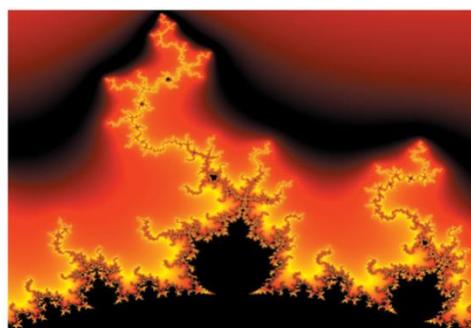


Figura 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

Tabla 1 Titulo y Fuente (en cursiva).

No deberan ser imágenes- todo debe ser editable.

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

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

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

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

Metodología a desarrollar

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

Resultados

Los resultados deberán ser por sección del artículo.

Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

Agradecimiento

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

Conclusiones

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

Referencias

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

Ficha Técnica

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

Nombre de la Revista

Título del Artículo

Abstract

Keywords

Secciones del Artículo, por ejemplo:

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

Nombre de Autor (es)

Correo Electrónico de Correspondencia al Autor

Referencias



Managua, Republic of Nicaragua _____, _____ 20 _____

Formato de Originalidad

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)



Managua, Republic of Nicaragua _____, _____ 20 _____

Formato de Autorización

Entiendo y acepto que los resultados de la dictaminación son inapelables. En caso de ser aceptado para su publicación, autorizo a ECORFAN-Republic of Nicaragua 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 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 Investigaciones Sociales

“Capital social, condiciones socioeconómicas y bienestar subjetivo en jóvenes de Jalisco”

MORALES-MARTÍNEZ, Mario Alberto, HERNÁNDEZ-PADILLA, Juan Alberto, ROBLES-AGUIRRE, Francisco Abelardo y LARA-GALINDO, Wendy Fabiola

“Consumo de videojuegos por internet y la responsabilidad social de las empresas”

LIRA-MEJÍA, María Carmen y RAYAS-MONJARÁZ, Nora Virginia.
Universidad Tecnológica del Norte de Guanajuato

“Diagnóstico del nivel funcional de desempeño del área de servicio de las Organizaciones de la Sociedad Civil en el estado de Guanajuato que reciben apoyo por parte de la Secretaría de Desarrollo Social y Humano”

MENDOZA-GARCÍA, Patricia, URIBE-PLAZA, María Guadalupe, CARMON-GARCÍA, Nélida y CONTRERAS-MEDINA, David

“Evaluación de los desayunos escolares calientes consumidos por preescolares de una comunidad rural”

VERA-LÓPEZ, Obdulia, NAVARRO-CRUZ, Addí Rhode, CID-PÉREZ, Teresa Soledad y RAMOS-LÓPEZ, Brenda Mariel.
, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

“Relación Entre Rendimiento Académico y Resiliencia en una Universidad Tecnológica”

ALONSO-ALDANA, Ruth, BELTRÁN-MÁRQUEZ, Yadira, MÁFARA-DUARTE, Rosario y GAYTÁN-MARTÍNEZ, Zulema.
Universidad Tecnológica del Sur de Sonora

“Curso propedéutico: Examen diagnóstico para evaluar su utilidad”

GARCÍA-RODRÍGUEZ, Juan Carlos, FLORES-AGUILAR, Mauricio, DELGADO-RUIZ, Esparza Virginia y MARTÍNEZ-JARA, Sergio

“Impacto de los sistemas de gestión de calidad educativa desde el punto de vista del alumno”

TORRES, Nancy y TORRES, Jesús.
Instituto Tecnológico Superior de Lerdo
Universidad Tecnológica de La Laguna Durango

