

ISSN 2523-2487

Volumen 3, Número 10 — Octubre — Diciembre — 2019

Revista de Políticas Universitarias



ECORFAN-Perú

Editora en Jefe

GARCIA - ESPINOZA, Lupe Cecilia. PhD

Directora Ejecutiva

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Editorial

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Diseñador Web

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

Diagramador Web

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

Asistente Editorial

REYES-VILLO, Angélica. BsC

Traductor

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

Filóloga

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

Revista de Políticas Universitarias

Volumen 3, Número 10, de Octubre a Diciembre 2019, es una revista editada trimestralmente por ECORFAN-Perú. 1047 Avenida La Raza -Santa Ana, Cusco-Perú. WEB: www.ecorfan.org/republicofperu, revista@ecorfan.org. Editora en Jefe: GARCIA - ESPINOZA, Lupe Cecilia. PhD. ISSN: 2523-2509. Responsables de la última actualización de este número de la Unidad de Informática ECORFAN. ESCAMILLA-BOUCHÁN Imelda, LUNA-SOTO, Vladimir, actualizado al 31 de Diciembre 2019.

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

Queda terminantemente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin permiso del Instituto Nacional de defensa de la competencia y protección de la propiedad intelectual.

Revista de Políticas Universitarias

Definición del Research Journal

Objetivos Científicos

Apoyar a la Comunidad Científica Internacional en su producción escrita de Ciencia, Tecnología en Innovación en el Área de Ciencias Sociales, en las Subdisciplinas de planificación educativa universitaria, la filosofía desde el punto educativo universitario, participación social en beneficio de la educación universitaria, equidad y cobertura educativa universitaria.

ECORFAN-México S.C es una Empresa Científica y Tecnológica en aporte a la formación del Recurso Humano enfocado a la continuidad en el análisis crítico de Investigación Internacional y está adscrita al RENIECYT de CONACYT con número 1702902, su compromiso es difundir las investigaciones y aportaciones de la Comunidad Científica Internacional, de instituciones académicas, organismos y entidades de los sectores público y privado y contribuir a la vinculación de los investigadores que realizan actividades científicas, desarrollos tecnológicos y de formación de recursos humanos especializados con los gobiernos, empresas y organizaciones sociales.

Alentar la interlocución de la Comunidad Científica Internacional con otros centros de estudio de México y del exterior y promover una amplia incorporación de académicos, especialistas e investigadores a la publicación Seriada en Nichos de Ciencia de Universidades Autónomas - Universidades Públicas Estatales - IES Federales - Universidades Politécnicas - Universidades Tecnológicas - Institutos Tecnológicos Federales - Escuelas Normales - Institutos Tecnológicos Descentralizados - Universidades Interculturales - Consejos de CyT - Centros de Investigación CONACYT.

Alcances, Cobertura y Audiencia

Revista de Políticas Universitarias es un Research Journal editado por ECORFAN-México S.C en su Holding con repositorio en Perú, es una publicación científica arbitrada e indizada con periodicidad trimestral. Admite una amplia gama de contenidos que son evaluados por pares académicos por el método de Doble-Ciego, en torno a temas relacionados con la teoría y práctica de planificación educativa universitaria, la filosofía desde el punto educativo universitario, participación social en beneficio de la educación universitaria, equidad y cobertura educativa universitaria con enfoques y perspectivas diversos, que contribuyan a la difusión del desarrollo de la Ciencia la Tecnología e Innovación que permitan las argumentaciones relacionadas con la toma de decisiones e incidir en la formulación de las políticas internacionales en el Campo de las Ciencias Sociales. El horizonte editorial de ECORFAN-México® se extiende más allá de la academia e integra otros segmentos de investigación y análisis ajenos a ese ámbito, siempre y cuando cumplan con los requisitos de rigor argumentativo y científico, además de abordar temas de interés general y actual de la Sociedad Científica Internacional.

Consejo Editorial

ARANCIBIA - VALVERDE, María Elena. PhD
Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca

CAMPOS - QUIROGA, Peter. PhD
Universidad Real y Pontifica de San Francisco Xavier de Chuquisaca

CHAPARRO, Germán Raúl. PhD
Universidad Nacional de Colombia

CUBÍAS-MEDINA, Ana Elizabeth. PhD
Universidad Carlos III de Madrid

FRANZONI - VELAZQUEZ, Ana Lidia. PhD
Institut National des Télécommunications

NIÑO - GUTIÉRREZ, Naú Silverio. PhD
Universidad de Alicante

POSADA - GÓMEZ, Rubén. PhD
Institut National Polytechnique de la Lorraine

RAMÍREZ - MARTÍNEZ, Ivonne Fabiana. PhD
Universidad Andina Simón Bolívar

ROSILLO-MARTÍNEZ, Alejandro. PhD
Universidad Carlos III de Madrid

TORRES - HERRERA, Moisés. PhD
Universidad Autónoma de Barcelona

Comité Arbitral

AHUMADA - TELLO, Eduardo. PhD
Universidad Iberoamericana del Noroeste

DOMÍNGUEZ - GUTIÉRREZ, Silvia. PhD
Universidad de Guadalajara

ARCOS - VEGA, José Luis. PhD
Universidad Iberoamericana

ESCALANTE - FERRER, Ana Esther. PhD
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

ESCALETA - CHÁVEZ, Milka Elena. PhD
Universidad Autónoma de San Luis Potosí

ESPINOZA - VALENCIA, Francisco Javier. PhD
Instituto Pedagógico de Posgrado en Sonora

GARCÍA - VILLALOBOS, Alejandro Rodolfo. PhD
Universidad Cuauhtémoc

HERNÁNDEZ - LARIOS, Martha Susana. PhD
Universidad Cuauhtémoc

HERRERA - SÁNCHEZ, Gustavo. PhD
Universidad Tecnológica de Puebla

IBARRA - RIVAS, Luis Rodolfo. PhD
Universidad Autónoma del Estado de Morelos

LINAREZ - PLACENCIA, Gildardo. PhD
Centro Universitario de Tijuana

Cesión de Derechos

El envío de un Artículo a Revista de Políticas Universitarias emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones seriadas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Artículo.

Los autores firman el Formato de Autorización para que su Artículo se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding Perú considere pertinentes para divulgación y difusión de su Artículo cediendo sus Derechos de Obra.

Declaración de Autoría

Indicar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en la participación del Artículo y señalar en extenso la Afiliación Institucional indicando la Dependencia.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo con el Número de CVU Becario-PNPC o SNI-CONACYT- Indicando el Nivel de Investigador y su Perfil de Google Scholar para verificar su nivel de Citación e índice H.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en los Perfiles de Ciencia y Tecnología ampliamente aceptados por la Comunidad Científica Internacional ORC ID - Researcher ID Thomson - arXiv Author ID - PubMed Author ID - Open ID respectivamente

Indicar el contacto para correspondencia al Autor (Correo y Teléfono) e indicar al Investigador que contribuye como primer Autor del Artículo.

Detección de Plagio

Todos los Artículos serán testeados por el software de plagio PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se mandara a arbitraje y se rescindirá de la recepción del Artículo notificando a los Autores responsables, reivindicando que el plagio académico está tipificado como delito en el Código Penal.

Proceso de Arbitraje

Todos los Artículos se evaluarán por pares académicos por el método de Doble Ciego, el arbitraje Aprobatorio es un requisito para que el Consejo Editorial tome una decisión final que será inapelable en todos los casos. MARVID® es una Marca de derivada de ECORFAN® especializada en proveer a los expertos evaluadores todos ellos con grado de Doctorado y distinción de Investigadores Internacionales en los respectivos Consejos de Ciencia y Tecnología el homólogo de CONACYT para los capítulos de America-Europa-Asia-Africa y Oceanía. La identificación de la autoría deberá aparecer únicamente en una primera página eliminable, con el objeto de asegurar que el proceso de Arbitraje sea anónimo y cubra las siguientes etapas: Identificación del Research Journal con su tasa de ocupamiento autoral - Identificación del Autores y Coautores- Detección de Plagio PLAGSCAN - Revisión de Formatos de Autorización y Originalidad-Asignación al Consejo Editorial- Asignación del par de Árbitros Expertos-Notificación de Dictamen-Declaratoria de Observaciones al Autor-Cotejo de Artículo Modificado para Edición-Publicación.

Instrucciones para Publicación Científica, Tecnológica y de Innovación

Área del Conocimiento

Los trabajos deberán ser inéditos y referirse a temas de planificación educativa universitaria, la filosofía desde el punto educativo universitario, participación social en beneficio de la educación universitaria, equidad y cobertura educativa universitaria y a otros temas vinculados a las Ciencias Sociales.

Presentación del Contenido

En el primer artículo se presenta *Seguimiento a la aplicación del programa de estudios de la MIEEB* por DÁVILA-GUTIÉRREZ, Alicia, LÓPEZ-CANO, Xóchitl, LÓPEZ-VICTORIANO, Mariana y MONROY-PLATA, Isabel con adscripción en la Escuela Normal de Ixtlahuaca, como siguiente artículo está *La gestión cognitiva y la mediación institucional en el contexto de las instituciones de educación superior: una revisión teórica* por GONZÁLEZ-MORENO, Cynthia Dinorah, NAVARRO-ALVARADO, Alberto, MARCIAL-CARRILLO, Ángel y MICHEL-PÉREZ, Lucía Carmina con adscripción en el Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, como siguiente artículo está *Validación del instrumento autoevaluación de habilidades del aprendizaje: un pronóstico del rendimiento escolar en estudiantes universitarios* por RÍOS-VALLES, José Alejandro, LARES-BAYONA, Edgar Felipe, MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia Lorena y FERNÁNDEZ-ESCÁRZAGA, Jaime con adscripción en la Universidad Juárez del Estado de Durango, como siguiente artículo está *Influencia de la satisfacción laboral y la percepción del abuso del poder jerárquico en el bienestar subjetivo del docente universitario* por HERNÁNDEZ-RUIZ, María Guadalupe & CASTRO-VALENCIA, Alberto Merced con adscripción en la Universidad Autónoma de Guadalajara.

Contenido

Artículo	Página
Seguimiento a la aplicación del programa de estudios de la MIEEB DÁVILA-GUTIÉRREZ, Alicia, LÓPEZ-CANO, Xóchitl, LÓPEZ-VICTORIANO, Mariana y MONROY-PLATA, Isabel <i>Escuela Normal de Ixtlahuaca</i>	1-13
La gestión cognitiva y la mediación institucional en el contexto de las instituciones de educación superior: una revisión teórica GONZÁLEZ-MORENO, Cynthia Dinorah, NAVARRO-ALVARADO, Alberto, MARCIAL-CARRILLO, Ángel y MICHEL-PÉREZ, Lucía Carmina <i>Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez</i>	14-27
Validación del instrumento autoevaluación de habilidades del aprendizaje: un pronóstico del rendimiento escolar en estudiantes universitarios RÍOS-VALLES, José Alejandro, LARES-BAYONA, Edgar Felipe, MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia Lorena y FERNÁNDEZ-ESCÁRZAGA, Jaime <i>Universidad Juárez del Estado de Durango</i>	28-36
Influencia de la satisfacción laboral y la percepción del abuso del poder jerárquico en el bienestar subjetivo del docente universitario HERNÁNDEZ-RUIZ, María Guadalupe & CASTRO-VALENCIA, Alberto Merced <i>Universidad Autónoma de Guadalajara</i>	37-51

Seguimiento a la aplicación del programa de estudios de la MIEEB

Follow up on the implementation of the program of the MIEEB studies

DÁVILA-GUTIÉRREZ, Alicia†*, LÓPEZ-CANO, Xóchitl, LÓPEZ-VICTORIANO, Mariana y MONROY-PLATA, Isabel

Escuela Normal de Ixtlahuaca. Av. Emiliano Zapata s/n, Santo Domingo de Guzmán, 50740 Ixtlahuaca de Rayón, Méx.

ID 1^{er} Autor: Alicia, Dávila-Gutiérrez / ORC ID: 0000-0001-6591-0468, CVU CONACYT ID: 476923

ID 1^{er} Coautor: Xóchitl, López-Cano / ORC ID: 0000-0002-0885-5092, CVU CONACYT ID: 947239

ID 2^{do} Coautor: Mariana, López-Victoriano / ORC ID: 0000-0002-3921-3340, CVU CONACYT ID: 84407

ID 3^{er} Coautor: Isabel, Monroy-Plata / ORC ID: 0000-0002-7739-6301, CVU CONACYT ID: 947238

DOI: 10.35429/JUP.2019.10.3.1.13

Recibido 02 de Octubre, 2019; Aceptado 27 de Diciembre, 2019

Resumen

El Seguimiento a la aplicación del Programa de Estudios de la Maestría en Intervención Educativa para la Educación Básica (MIEEB), en la Escuela Normal de Ixtlahuaca (ENI) se realiza a partir de diversos procedimientos, momentos y funciones, tales como: el “monitoreo y evaluación a la aplicación de planes y programas de estudio de posgrado” del Sistema de gestión de Calidad (SGC), otro es, el seguimiento que se efectúa desde la función del Coordinador de Posgrado. El objetivo de estos procedimientos es: “obtener información sobre los avances e incidencias de Programas Educativos de Posgrado que se ofertan en las Escuelas Normales, para coadyuvar en el aseguramiento de la calidad educativa de los mismos” (SEN, 2017), y el de este reporte, es reflexionar en los resultados de la aplicación del Programa de Estudios de la MIEEB: fortalezas y debilidades. La metodología de este estudio es a partir del análisis de documentos que han sido aplicados a los estudiantes y docentes, los que se han emitido para informar a las autoridades escolares y educativas. Se pretende contribuir a la reflexión de los alcances que tiene el programa de maestría en la profesionalización de los docentes de Educación Básica.

Seguimiento, Maestría, Reflexión

Abstract

The Follow-up to the application of the Program of Studies of the Master in Educational Intervention for Basic Education (MIEEB), in the Normal School of Ixtlahuaca (ENI) is being made from various procedures, moments and functions, such as: the procedure “monitoring and evaluation to the application of plans and programs of postgraduate study” of the Quality Management System (QMS), another is the follow-up that is carried out from the position of the Postgraduate Coordinator. The objective of these procedures is: “Obtain information on the progress and incidences of Postgraduate Educational Programs that are offered in the Normal Schools, to help in the assurance of their educational quality” (SEN, 2017), and the one in this report, is to reflect on the results of the application of the MIEEB Program of Studies: strengths and weaknesses. The methodology of this study is based on the analysis of documents that have been administered to students and teachers, those that have been issued to inform school and educational authorities. It is intended to contribute to the reflection of the scope of the master’s program in the professionalization of teachers of Basic Education.

Follow-Up, Master’s, Reflection

Citación: DÁVILA-GUTIÉRREZ, Alicia, LÓPEZ-CANO, Xóchitl, LÓPEZ-VICTORIANO, Mariana y MONROY-PLATA, Isabel. Seguimiento a la aplicación del programa de estudios de la MIEEB. Revista de Políticas Universitarias. 2019. 3-10: 1-13.

* Correspondencia del Autor (Correo electrónico: alice1380@yahoo.com.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

En la Escuela Normal de Ixtlahuaca se implementó la Maestría en Intervención Educativa para la Educación Básica (MIEEB), promoción 2017-2019, y para cumplir con el propósito formativo: “Profesionalizar a los docentes, fortaleciendo sus competencias en Intervención Educativa, concretada en el diseño de prototipos didácticos, y sustentada en la Investigación-Acción, para responder a las demandas sociales y a las políticas de evaluación en pro de la calidad de la educación” (SEN, 2017), se elaboró un Plan de Trabajo con aspectos solicitados por la Subdirección de Educación Normal, el objetivo de este plan es: “obtener información sobre los avances e incidencias de Programas Educativos de Posgrado que se ofertan en las Escuelas Normales, para coadyuvar en el aseguramiento de la calidad educativa de los mismos”.

Uno de los procesos de atención de este plan de trabajo es el Seguimiento a la aplicación de Plan y Programas de Estudio, el cual está vinculado a otros, tales como, dinámica del núcleo docente en la aplicación de Plan y Programas de Estudio; atención al modelo, enfoque; orientación del Programa Educativo y modalidad educativa; seguimiento a la trayectoria estudiantil. La vinculación existente entre ellos permite, a partir del primero, realizar el seguimiento a los demás, por tanto, es importante que los instrumentos que se apliquen para tal seguimiento sean diversos.

Así, en el presente escrito se analizará el proceso Seguimiento a la aplicación de Plan y Programas de Estudio recuperando la información desde diversos instrumentos, tiempos de aplicación y funciones. Los asuntos y procesos de atención referidos en el plan de trabajo se recuperan en el informe del Seguimiento Académico de los Posgrados que se ofertan en las Escuelas Normales Públicas del Estado de México (SEN, 2017). Por tanto, la pregunta de esta investigación, es: ¿cuál es el impacto del seguimiento a la aplicación de plan y programas de estudio en la profesionalización de los docentes de Educación Básica? La hipótesis que se plantea es: el seguimiento a la aplicación de planes y programas de estudio incide en su cumplimiento y en logro del perfil de egreso de la maestría.

Metodología

En la MIEEB el seguimiento a la aplicación los Planes y Programas de Estudio fue considerado un aspecto fundamental para la reflexión y la toma de decisiones y se realizó a partir de los siguientes procesos, procedimientos e instrumentos: Seguimiento Académico de los Posgrados; Valoración de los cursos; Proceso de Seguimiento a la Aplicación del Planes y Programas de Estudio del Sistema de Gestión de la Calidad; Reporte de avance del prototipo didáctico; Valoración de los cursos; Valoración del Prototipo Didáctico; Estudio de Factibilidad, este último fue aplicado por única vez a los estudiantes de la maestría con el propósito de evaluar el Programa de la MIEEB y realizar la Adecuación. Los seis primeros han sido sistemáticos y se efectúan durante o al término de cada cuatrimestre, los resultados fueron socializados al inicio de cuatrimestre en la Jornada de Planeación y Actualización a los docentes (asesores y tutores) para conocer las fortalezas y debilidades en la aplicación del programa y establecer acuerdos que lo fortalezcan.

El Seguimiento Académico de los Posgrados se realizó a partir de un formato diseñado por los responsables del posgrado de la Subdirección de Educación Normal (SEN), el cual remitió el responsable del programa educativo, los elementos variaron durante los cuatrimestres en los que fue solicitado, para el IV Cuatrimestre se solicitó informar la dinámica del núcleo docente en la aplicación del Plan y Programas de Estudio (ver Tabla 1).

3. Seguimiento y valoración al proceso operativo del plan de estudios	
a.	Dinámica del núcleo docente en la aplicación de Plan y Programas de Estudio
•	Operación de las asignaturas/cursos u otras opciones.
•	Didácticas que se utilizan para el desarrollo de los cursos.
•	Nivel de dominio de los espacios curriculares por el núcleo docente, desde el inicio hasta el momento actual.
•	Dudas, preguntas o cuestionamientos sobre el plan de estudios por parte de docentes y estudiantes.
•	Desarrollo de procesos de investigación.
•	Manejo y gradualidad de desarrollo de la malla curricular.

Tabla 1 Aspectos del Seguimiento Académico de los Posgrados

En el Seguimiento Académico de los Posgrados, se resalta la importancia de incluir una metodología, criterios e indicadores reconocidos. La Metodología de CIEES 2014, propone criterios que se vinculan a los emitidos en las orientaciones para elaborar el plan de trabajo y los informes (ver Tabla 2).

15. Métodos de enseñanza-aprendizaje
Efectividad de los métodos empleados en la formación integral de los estudiantes, en particular en:
a) congruencia con el modelo educativo;
b) función del perfil de egreso que se pretende;
c) adecuación a los objetivos del plan de estudios;
d) efectividad para el cumplimiento de los contenidos y los objetivos de cada asignatura;
e) congruencia con la naturaleza teórica-práctica de cada asignatura;
f) fines del plan de estudios en términos de los aprendizajes genéricos que habrá de lograr el alumno;
g) correspondencia de las actividades de aprendizaje con los objetivos del programa;
h) adecuación de las actividades de aprendizaje a la modalidad educativa;
i) adecuación del número promedio de estudiantes que atiende cada profesor.

Tabla 2

La Metodología CIEES, orienta la autoevaluación de los programas educativos con el propósito evaluarlos y certificarlos. Por tanto, algunos de estos criterios son considerados para el seguimiento del programa de maestría con el propósito de recuperar la información de cómo se está implementando el programa y su impacto en la profesionalización docente.

El instrumento Valoración de los cursos, se aplicó para recuperar la información con relación a implementación de los cursos y realizar el rediseño curricular.

Los componentes del programa que se valoraron son: unidades, contenidos, líneas de discusión, competencias didácticas, producto integrador, evaluación, fuentes de consulta; se agregó un apartado para observaciones y sugerencias. La valoración enfatizó en especificar del componente: la página, la modificación y la sugerencia. También constituyó un instrumento de seguimiento porque valoró el conocimiento que el docente tuvo del curso (ver Tabla 3).

Componente del programa	Dice/página	Modificación	Sugerencias
Unidades			
Contenidos			
Líneas de discusión			
Competencias			
Producto integrador			
Evaluación			
Fuentes de consulta			
Otros			
Observaciones generales			

Tabla 3 Instrumento para la valoración de los cursos

En el Sistema de Gestión de Calidad (SGC), implementado en las Escuelas Normales del estado de México, a partir del ciclo escolar 2017-2018 se declaró como auditables a los procedimientos académicos: Elaboración de la planificación docente de asignatura o curso y, Monitoreo y evaluación de la aplicación de la planificación docente de asignatura o curso. El segundo procedimiento lo realizó el responsable del seguimiento a la aplicación del plan y programa de estudios de la maestría con las siguientes acciones: observación en el aula, reporte de avance del prototipo didáctico (emitido por los estudiantes) y la encuesta de satisfacción del cliente.

La observación en el aula se realizó a partir de la guía de observación. Esta guía da seguimiento a la aplicación de los programas de curso a partir de dos rubros: observable o no observable en los siguientes ejes: se presenta el contenido de la sesión, se presentan las líneas de discusión del contenido; se promueve la reflexión a partir de las líneas de discusión; se desarrollan las actividades vinculadas al contenido y las líneas de discusión; se favorece una modalidad didáctica acorde al contenido; se promueve la participación argumentada; el producto académico que se genera está vinculado al contenido y líneas de discusión de la sesión; se favorece la articulación del contenido con los programas de educación básica y/o la investigación educativa (ver Tabla 4).

Eje	Se observa	No se observa	Observaciones
1. Se presenta el contenido de la sesión.			
2. Se presentan las líneas de discusión del contenido.			
3. Se promueve la reflexión a partir de las líneas de discusión.			
4. Se desarrollan las actividades vinculadas al contenido y líneas de discusión.			
5. Se favorece una modalidad didáctica acorde al contenido.			
6. Se promueve la participación argumentada.			
7. El producto académico que se genera está vinculado al contenido y las líneas de discusión de la sesión.			
8. Se favorece la articulación del contenido con los programas de educación básica y/o la investigación educativa.			

Tabla 4 Guía de observación

El reporte de avance del prototipo didáctico se realizó por parte del estudiante que valoró en términos de porcentaje su avance en la construcción de su documento de grado, el instrumento tiene como elementos: nombre del docente, asesorados, avance reportado y porcentaje de avance (ver Tabla 5).

Nombre del docente	Asesorados	Avance reportado	% avance

Tabla 5 Reporte de avance del prototipo didáctico

La encuesta de satisfacción del cliente se aplicó al término de cada cuatrimestre y valora el grado de satisfacción del estudiante con relación a cuatro aspectos: la planificación docente, el logro del propósito del curso, el cumplimiento del propósito formativo del programa de estudios y, el dominio del contenido por parte del titular del curso (ver Tabla 6).

Rubro	Muy satisfecho	Satisfecho	Poco satisfecho	Insatisfecho
Aplica la planificación docente del curso de acuerdo a los criterios establecidos al inicio de cuatrimestre				
Cumple con el Programa de Estudios logrando los propósitos del curso				
Cumple con el propósito formativo del Programa de Estudios				
El titular muestra dominio del contenido programático del curso				

Tabla 6 Encuesta de satisfacción del cliente

La coordinación de la maestría aplicó distintos instrumentos de seguimiento al plan y programas de estudio y esto se efectuó desde el primer cuatrimestre en el que aún no se habían declarado los procedimientos del SGC para tal efecto.

El que a continuación se presenta realiza el seguimiento al programa de curso, la conducción por parte del docente y la participación del estudiante, este instrumento fue aplicado al principio a estudiantes y docentes y a partir del IV cuatrimestre sólo a los estudiantes (ver Tabla 7).

El propósito del curso se logró	Programa			Totalmente
	I. Insuficiente (s)	Regular (es)		
Los contenidos del curso fueron				
El desarrollo de los contenidos del curso fue				
Los contenidos del curso se vinculan a la práctica docente				
Los contenidos del curso se vinculan con otros cursos				
Las competencias docentes descritas en el curso fueron desarrolladas				
El producto final está vinculado a los contenidos del curso				
Los contenidos del curso impactan en la profesionalización docente				
El producto final es de calidad y se puede incorporar a la Tesis de grado				
Las competencias del curso impactan en el logro del Perfil de Egreso				

Tabla 7 Valoración de cursos

Otro instrumento de seguimiento al plan y programas de la maestría es el cuestionario que se empleó para conocer el avance en la construcción del prototipo didáctico, este fue aplicado a los docentes al finalizar cada cuatrimestre y en él se solicitó valorar el estado de los componentes del documento para la obtención de grado y realizar observaciones al respecto.

Los componentes corresponden a la estructura de la tesis y se integran los correspondientes al cuatrimestre cursado (ver Tabla 8).

Componente	Estado del componente			Observaciones (especifique las fortalezas y debilidades)
	Inicial	En proceso	Concluido	
Título Se especifica el tipo de Prototipo Didáctico y está integrado por las categorías principales.				
Diagnóstico Se analiza la problemática de la práctica docente a partir de las dimensiones: personal, interpersonal, didáctica, social, institucional y valorar.				
Planteamiento del problema Se especifica cual es el problema a intervenir a partir de identificar sus causas y efectos.				
Justificación Se analiza la importancia de intervenir el problema y cuál es la consecuencia de no hacerlo.				
Pregunta de investigación Se plantea la pregunta en términos de intervención.				

Tabla 8 Valoración del Prototipo Didáctico

El instrumento que se empleó para realizar la adecuación del Programa de la MIEEB es el cuestionario Estudio de Factibilidad, el cual, también proporcionó información de la aplicación del programa. El instrumento fue elaborado por la comisión interinstitucional y las preguntas valoran los propósitos cursos y las competencias del perfil de egreso (ver Tabla 9).

De qué manera ha contribuido la MIEEB en los siguientes aspectos:	Suficiente	Poco	No ha influido
Analizar, reflexionar y transformar la práctica educativa atendiendo la complejidad y el contexto del trabajo en la educación básica.			
Producir conocimientos para la mejora continua en la intervención hacia una práctica educativa de calidad a partir de procesos de investigación.			
Desarrollar su identidad profesional y ética atendiendo asertiva y creativamente las problemáticas y necesidades inherentes a su práctica educativa.			
Los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos contemplados en los cursos: didáctica de las matemáticas, español y ciencias han permitido:			
Fortalecer el conocimiento de la didáctica para la enseñanza y el aprendizaje, en el diseño de situaciones de aprendizaje y su evaluación.			

Tabla 9 Estudio de factibilidad

El seguimiento a la aplicación del Programa de Estudios de la MIEEB se realizó durante los seis cuatrimestres que duró la maestría y los instrumentos empleados permiten triangular la información de tal manera que los resultados con relación al impacto del programa en la profesionalización docente se constatan.

Resultados

Los procedimientos e instrumentos de seguimiento referidos permitieron detectar las fortalezas y debilidades tanto en la aplicación de los programas de curso como en su diseño. Derivado del análisis del Seguimiento Académico de los Posgrados, se elaboraron conclusiones y sugerencias con relación a los ejes correspondientes (ver Tabla 10).

Conclusiones
<p>Operación de las asignaturas/cursos u otras opciones</p> <p>La operación de los programas de asignatura ha sido apegada al mismo, se desarrollan los contenidos a partir de las líneas de discusión, se sustenta en la bibliografía propuesta y se agregan referentes que fortalezcan esta operatividad.</p> <p>Didácticas que se utilizan para el desarrollo de los cursos</p> <p>La didáctica está fundamentada en las líneas de discusión, por tanto, se fomenta la argumentación, el diálogo, la reflexión, se vinculan los contenidos con los programas de Educación Básica y con la construcción del Prototipo Didáctico; se favorece el trabajo en equipo, la investigación, la lectura, la escritura de textos.</p> <p>Nivel de dominio de los espacios curriculares por el núcleo docente, desde el inicio hasta el momento actual</p> <p>El nivel de dominio que tienen los docentes la maestría es valorado por los estudiantes como bueno, los cursos se asignan de acuerdo al perfil profesional y los docentes realizan una planeación de clase para apoyar su sesión; las observaciones realizadas a las sesiones confirman que éstas son preparadas y los docentes muestran un claro dominio de los contenidos.</p> <p>Dudas, preguntas o cuestionamientos sobre el plan de estudios por parte de docentes y estudiantes.</p> <p>Las dudas que está generando el plan de estudios se concentran en el Prototipo Didáctico por la carencia de los programas, y aun cuando se le vincula directamente con el trayecto formativo metodológico, se precisa la concreción de los cursos del trayecto referido, lo que dará certeza en el producto final.</p> <p>Sugerencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construcción de los programas de cursos que faltan de la MIEEB, por la comisión de diseño curricular inicial. • Promover de forma permanente cursos estatales de planeación y capacitación para la implementación de los programas de maestría. • Integrar los cuerpos académicos estatales de posgrado. • Favorecer la movilidad de la planta docente de posgrado. • Disminuir la carga de funciones de los docentes de posgrado.

Tabla 10 IV Informe cuatrimestral del Seguimiento Académico de los Posgrados (diciembre de 2018)

Se observó acorde con los resultados de los cursos implementados hasta el cuatrimestre IV que estos se desarrollaban de acuerdo con el programa, esto es, se trabajan los contenidos de acuerdo con las líneas de discusión fomentando el diálogo, el análisis, la argumentación y se fortalece con la integración de otros referentes bibliográficos. Los docentes de acuerdo con los resultados tienen buen dominio de los contenidos y una de las causas es la asignación de los cursos de acuerdo a su perfil profesional. Por otra parte, se planteó el análisis de las dudas que generó el plan de estudios y éstas se concretaron en los cursos del Trayecto Formativo Prototipo Didáctico porque aún no tenía definido sus contenidos, el alcance de los cursos y el producto final, aspectos que se consideraron al realizar la Adecuación del Programa de la MIEEB. Uno de los instrumentos que apoyó el informe y la adecuación del programa de la maestría fue el denominado *valoración de los cursos*, el cual se solicitó a los docentes de curso al finalizar cada cuatrimestre. Esta valoración se concretó en los componentes de los programas de curso y el docente realizó la sugerencia concretando el párrafo y página (ver Tabla 11).

Competencias Didácticas	En la Página 1	Ninguna modificación	Ninguna sugerencia
Producto integrador	En la Página 1		Se sugiere una Planeación Didáctica Argumentada junto con un Proyecto de Enseñanza
Evaluación	Se planeó de la siguiente manera: Pág. 2 a Pág. 4 •12 Cuartillas y/o Mapas como evidencias conceptuales : 20% •planeación didáctica argumentada unidad II 40%. •Ensayo uso de las TAC 10%.	Se ejecutó de la siguiente manera: •10 Talleres 20%. •Planeación didáctica unidad I 20% •planeación didáctica argumentada evidencia unidad II 40%. •Ensayo uso de las TAC 20%.	
Fuentes de consulta	En las páginas 4 y 5 del plan de curso.	No hubo cambios	Se sugiere agregar autores para el Proyecto de Enseñanza

Tabla 11 Valoración del curso

La valoración del curso *Planeación didáctica argumentada* permite recuperar las sugerencias para la adecuación del programa como implementar el *proyecto de enseñanza*, es la denominación a la planificación en la reforma curricular 2018 para Educación Básica.

Las debilidades detectadas en el diseño de los programas, por los docentes responsables de curso, permitió integrar sugerencias para la Adecuación del Programa de la Maestría. Las sugerencias se concretaron en fortalecer la malla curricular al analizar la pertinencia de los cursos en los distintos cuatrimestres, es decir, algunos cursos tendrían mayor relevancia en un cuatrimestre anterior o posterior al presentado (ver Tabla 12).

Componente del programa	Dice/página	Modificación	Sugerencias
Unidades I Planeación Didáctica y II Planeación Didáctica Argumentada .	En las páginas 2 y 3 del plan de curso entregado por el profesor.	No sufrieron modificaciones y se trabajaron tal cual fueron planeadas.	Se sugiere que estas unidades sean fusionadas en una sola. Y se adicione una unidad II que trabaje el tema de "El Proyecto de Enseñanza". Trabajar ésta unidad totalmente en prácticas de laboratorio de informática.
III Las TAC en Educación	En la página 4.	No sufrió modificaciones	
Contenidos De la unidad I y Unidad II	En las páginas 2 y 3 del plan de curso entregado por el profesor	No sufrieron modificaciones	Se sugiere que estos contenidos sean fusionados en uno solo.
Líneas de discusión	En las páginas 2 y 3 del plan de curso entregado por el profesor	No sufrieron modificaciones .	Se sugiere que estas líneas sean reducidas y fusionadas.

CUATRIMESTRE I	CUATRIMESTRE II	CUATRIMESTRE III	CUATRIMESTRE IV	CUATRIMESTRE V	CUATRIMESTRE VI
Política Educativa y Profesionalización Docente	Didáctica de las Matemáticas	Planeación Didáctica Argumentada	Didáctica de las Ciencias	Reflexión de la Intervención Educativa	Articulación de la Tesis y el Prototipo Didáctico
Estudio del Contexto para la Investigación en la Práctica Docente	Situaciones de Aprendizaje y Evaluación	Proceso de Observación de la Intervención	Filosofía para Niños y Adolescentes	Uso Crítico de la Teoría	Educación Inclusiva y Convivencia Escolar
Transformación como Política de Calidad	Planeación de la Investigación para la Intervención	Didáctica del Español	Interpretación de la Enseñanza	Aprendizaje y Situados	Didáctica del Idioma Inglés
Prototipo Didáctico I	Prototipo Didáctico II	Prototipo Didáctico III	Prototipo Didáctico IV	Prototipo Didáctico V	Prototipo Didáctico VI

Tabla 12 Malla curricular MIEEB 2017

En el primer cuatrimestre, se ubicaron dos cursos correspondientes al Trayecto Formativo Socio-político, posterior a su implementación y en la adecuación se consideró pertinente ubicar el curso Transformación como Política de Calidad en el segundo cuatrimestre para profundizar en el conocimiento de la política educativa y no agotar su tratamiento en el primer cuatrimestre.

De la misma forma, se integró al primer cuatrimestre el curso del Trayecto Formativo Práctica Educativa: Situaciones de Aprendizaje y Evaluación que estaba en el segundo cuatrimestre. Los siguientes cursos cambiaron de cuatrimestre: Planeación Didáctica Argumentada del tercer al segundo cuatrimestre, Didáctica de las matemáticas del segundo al tercer cuatrimestre (ver Tabla 13).

La malla se fortaleció en el Trayecto Formativo Prototipo Didáctico porque aún no se habían diseñado los programas de curso y tampoco se les había asignado un título.

Los cursos de este trayecto se diseñaron a la par de la implementación de los cuatrimestres por el equipo de tutores y posteriormente se retomó esta experiencia por el equipo de diseño para definir los contenidos y el nombre del curso.

Con relación a los cursos, el que sufrió mayores adecuaciones fue Didáctica de las Ciencias que cambio el enfoque epistémico y con ello, su propósito, unidades, contenidos, bibliografía.

Los demás, se fortalecieron con la integración de referentes bibliográficos.

CUATRIMESTRE I	CUATRIMESTRE II	CUATRIMESTRE III	CUATRIMESTRE IV	CUATRIMESTRE V	CUATRIMESTRE VI
Política Educativa y Profesionalización Docente	Planeación Didáctica de la Intervención	Didáctica de las Matemáticas	Didáctica de las Ciencias	Reflexión de la Intervención Educativa	Articulación de la Tesis y el Prototipo Didáctico
Estudio del Contexto para la Investigación en la Práctica Docente	Situaciones de Aprendizaje y Evaluación	Proceso de Observación de la Intervención	Filosofía para Niños y Adolescentes	Uso Crítico de la Teoría	Educación Inclusiva y Convivencia Escolar
Transformación como Política de Calidad	Planeación de la Investigación para la Intervención	Didáctica del Español	Interpretación de la Enseñanza	Aprendizaje y Situados	Didáctica del Idioma Inglés
Prototipo Didáctico I	Prototipo Didáctico II	Prototipo Didáctico III	Prototipo Didáctico IV	Prototipo Didáctico V	Prototipo Didáctico VI

Tabla 13 Malla curricular MIEEB, 2019

A partir del procedimiento de *seguimiento a la aplicación de los programas de curso*, se observó que la mayoría de los cursos fueron desarrollados sin sufrir modificaciones, cuestión que se considera favorable porque la adecuación de la maestría consistió en un proceso de fortalecimiento de los cursos. Estas valoraciones influyeron en que el programa de la MIEEB se adecuará y no rediseñara, lo que implicó un proceso de menor trabajo intelectual y tiempo con relación al diseño.

En el SGC, el procedimiento: Monitoreo y Evaluación de la Aplicación de la Planificación docente de asignatura o curso tiene como propósito:

Realizar el monitoreo y evaluación a la aplicación de la planificación docente de asignatura y/o curso de Licenciatura y/o Posgrado con base en los criterios establecidos en la plataforma del Sistema de Gestión de la Calidad, para garantizar el logro del perfil de egreso de los estudiantes de las 36 Escuelas Normales Públicas del Estado de México.

El procedimiento tiene sub procedimientos por lo que el responsable elabora un plan de monitoreo para desarrollarlo. Uno de los sub procedimientos es la *observación en el aula*, para esto, se diseñó un instrumento con el propósito de evidenciar si los elementos del programa están siendo aplicados por el docente, por ejemplo, “se promueve la reflexión a partir de las líneas de discusión”. Los resultados muestran que los aspectos son observados al 100%, y esto se mostró en los informes cuatrimestrales emitidos por el responsable del procedimiento (ver Gráfico 1).

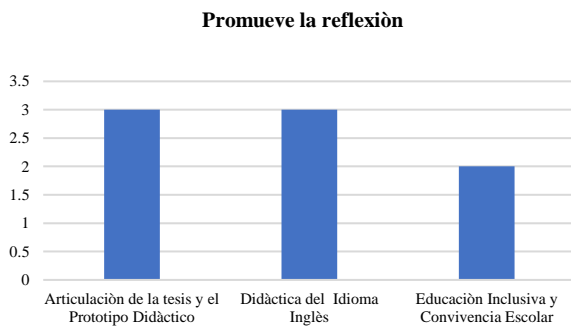


Gráfico 1 Resultados de la observación en el aula

Los resultados muestran que la modalidad didáctica de los cursos está siendo implementada por los docentes que tienen la función de fomentar la reflexión. En el caso del curso Educación Inclusiva se observa una disminución del porcentaje alcanzado y es debido a que fueron menores las sesiones recuperadas, no obstante, el aspecto se observó. Para evitar caer en excesos de confianza con respecto a los resultados se aplicaron otros instrumentos, se analizan y contrastan para tener mayor información y comprender cómo se implementan los programas y cursos de la maestría, por tanto, se aplican también a los estudiantes, tal es el caso de la encuesta de *satisfacción del cliente*. En los resultados se muestra que la satisfacción disminuye y se identifican los cursos que tuvieron mayor impacto en su profesionalización. Por ejemplo, los resultados de esta encuesta en el último cuatrimestre, exponen que los alumnos están en mayor porcentaje “muy satisfechos” en Didáctica del Idioma Inglés, de manera progresiva este grado de satisfacción disminuyó en los demás cursos: Articulación de la Tesis y el Prototipo Didáctico; Educación Inclusiva y Convivencia Escolar; y, Prototipo Didáctico VI (ver Gráfico 2).

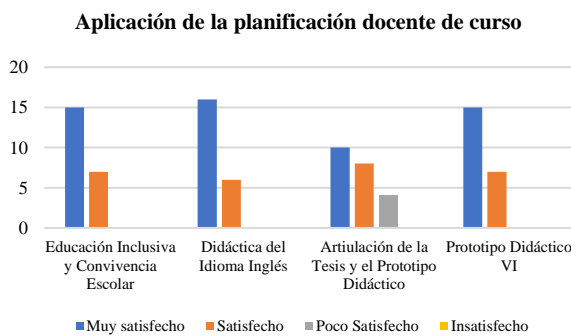


Gráfico 2 Encuesta de satisfacción

La pregunta de esta gráfica se relaciona con la aplicación de la planificación docente y los resultados muestran un mayor grado de satisfacción de los estudiantes en Didáctica del Idioma Inglés, de manera similar en las otras preguntas de la encuesta: ¿Se cumple con los propósitos del curso? ¿Se cumple con el propósito formativo del programa de estudios? ¿El titular mostró dominio del contenido programático del curso? Así, estos resultados muestran el grado de cumplimiento del programa de estudios y de los cursos de la maestría. En algunos cursos se tuvo un porcentaje significativo de “clientes poco satisfechos” e incluso “insatisfechos” que disminuyó con relación a anteriores cuatrimestres. Las causas no fueron solicitadas en la encuesta y éstas pueden observarse en la aplicación del instrumento denominado evaluación de los cursos.

La *evaluación de los cursos* profundizó en la valoración de los componentes del programa, por ejemplo, el nivel en que las competencias descritas en el curso fueron desarrolladas, el impacto de los contenidos en la profesionalización docente, los contenidos favorecieron la reflexión; con relación a la conducción del docente se solicita valoren si se “fomentó la reflexión de la práctica docente y la teoría”, “los productos académicos parciales fueron evaluados y retroalimentados”; al estudiante se le pide que valore su participación, las “aportaciones derivadas de la investigación autónoma”, entre otros aspectos.

Los resultados de esta evaluación muestran similitudes con los obtenidos en la encuesta de satisfacción del cliente con relación al impacto de los cursos y al desempeño del docente en la conducción del curso, sobresale la valoración que los estudiantes realizan de su participación la cual está en el indicador de regular. Lo más relevante en este instrumento es el apartado referido a observaciones o sugerencias, ya que en este se pueden identificar algunas debilidades y fortalezas que fueron objeto de análisis en la academia de posgrado (ver Tabla 14).

Observación o sugerencia	
Debilidades	Fortalezas
<p>Y hubo temáticas muy relevantes las cuales se abordaron en más tiempo lo cual también estuvimos sobre el tiempo sin embargo se trabajó lo mejor que se pudo. Hubo momentos en los que le dimos más prioridad a identificar la problematización, dejando un poco ciertos contenidos del curso. El exceso de productos hace que no se analicen los temas a profundidad al igual que las lecturas, como sugerencia ponerse de acuerdo al número de productos o tareas a entregar. Implementar estrategias de enseñanza que permitan abarcar el tema planeado totalmente con la participación activa de los estudiantes.</p>	<p>El curso brinda las herramientas para transformar e intervenir en la práctica docente. Durante el desarrollo del curso se mantiene una línea de trabajo de investigación autónoma y el doctor, emite sugerencias de bibliografía a emplear en el prototipo didáctico como referentes y sustento del planteamiento del problema. La modalidad de trabajo sugerido por el maestro es de acuerdo a las competencias profesionales que nos fortalecen y es un buen momento para aprender otras opciones para interactuar en los sistemas de la tecnología y modernidad, tal es el caso del blog del curso que es muestra de nuestros alcances.</p>

Tabla 14 Evaluación de los cursos

Algunas de las observaciones emitidas están relacionadas al tiempo de duración del cuatrimestre el cual fue menor con relación a lo programado debido a las suspensiones derivadas del sismo ocurrido en septiembre de 2017, no obstante, fueron socializados a los docentes y se tomaron acuerdos para disminuirlas y fortalecer la implementación del programa.

El procedimiento denominado la Evaluación del Prototipo Didáctico se valoró a partir de los avances que los estudiantes presentan en la construcción de la Tesis y el Prototipo Didáctico; la evaluación se realiza por el tutor a partir de un instrumento que requisita de cada tutorado y es un elemento que permite llevar un seguimiento del avance de cada estudiante.

La evaluación puede mostrar que todos los aspectos están en proceso, por tanto, lo importante de este instrumento se recuperó en el apartado *valoración general* (ver Tabla 15).

Valoración general
<p>V1. El documento se encuentra en estado concluido y avanzado en la mayoría de sus componentes, se realizará la primera fase de acción en el cuarto cuatrimestre.</p> <p>V2. El documento se encuentra en proceso en los componentes señalados, se solicita al maestrante que concluya los apartados señalados para que implemente la fase de acción en las primeras semanas del cuatrimestre IV.</p> <p>V3. El documento se encuentra detenido en los componentes señalados como integrados, debido principalmente la falta de lectura e integración de evidencias a la problematización, se le ha solicitado al estudiante que concluya los apartados señalados, sin embargo, su avance es mínimo en cada sesión; existe rezago en este documento de dos cuatrimestres.</p>

Tabla 15 Evaluación del Prototipo Didáctico

Los resultados de esta valoración muestran el rezago en la construcción de la tesis, y se queda como evidencia del seguimiento.

Las causas de este rezago están vinculadas a la modalidad presencial en la que la maestría se implementa, otra es que los estudiantes son docentes de educación básica y tienen carga excesiva de actividades escolares, otros estaban en proceso de evaluación por parte del Sistema Nacional de Evaluación, otra causa es la referida a los años de egreso de la licenciatura algunos tienen más de 20 años que egresaron y otros son recién egresados los que tienen mayor tiempo de egresados presentan mayores debilidades de análisis y redacción.

Algunas causas se atendieron o superaron por los estudiantes y tutores a partir de la tutoría, también se organizaron coloquios cuatrimestrales en los que los comentaristas emitieron observaciones y sugerencias para fortalecer la construcción de las tesis.

Otro instrumento para conocer el avance en la construcción de la Tesis y el Prototipo Didáctico es el aplicado a los estudiantes por el responsable del proceso de monitoreo y consiste que él reporte su avance en términos descriptivos y con un porcentaje (ver Tabla 16).

Avance reportado	% de avance
Organización de anexos	95
Fundamentación y esquema general	90
Trabajando en el primer ciclo de análisis	80
Modificación de fichero numérico	75
Fundamentación y esquema general	70
Estructura general	90
Informe con soporte teórico	90
Estructura general del prototipo	90
Informe general	80
Estructuración de patente prototipo	90
Revisión y estructuración de las estrategias	70
Terminación y análisis del segundo ciclo	80
Análisis del segundo ciclo de acción	65
Análisis y reestructuración de ciclo de acción	70
Conclusión del análisis del segundo ciclo de intervención	80
Estructura del segundo ciclo de acción	70
Modificación de las conclusiones y organización de anexos	95
Organización de conclusiones	95
Análisis del plan de acción	65
Reflexión del primer ciclo y análisis del segundo ciclo	60

Tabla 16 Avance en la construcción de la Tesis y Prototipo Didáctico

Los avances que reportan los estudiantes son poco claros, por ejemplo, la estructura general con un 90%, al igual que quien está fundamentando, otros que están reflexionando el primer ciclo de investigación-acción y una de las causas es que se les dio la posibilidad de reportarlo sin sustentarse en la estructura de la tesis y el prototipo didáctico, y señalar el componente y el avance en este.

De igual manera, los porcentajes de avance reflejan una visión que puede diferir de los que se observen en el documento presentado como borrador, algunos estudiantes tienen un mayor avance, sin embargo, reportaron un porcentaje menor y viceversa. Situación la anterior que se tiene que analizar porque no permite tener información concreta del estado real de las tesis y, por tanto, incidirá en el número de estudiantes que obtengan su grado.

Otro instrumento empleado fue el aplicado en línea a los estudiantes de la maestría para su adecuación que valora la contribución de la maestría en la profesionalización docente; los estudiantes valoran en los niveles de suficiente, poco y no ha influido (ver Tabla 17).

De qué manera ha contribuido la MIEEB en los siguientes aspectos:	Suficiente	Poco	No ha influido
Analizar, reflexionar y transformar la práctica educativa atendiendo la complejidad y el contexto del trabajo en la educación básica.	90%	10%	0%
Producir conocimientos para la mejora continua en la intervención hacia una práctica educativa de calidad a partir de procesos de investigación.	90%	10%	0%
Desarrollar su identidad profesional y ética atendiendo asertiva y creativamente las problemáticas y necesidades inherentes a su práctica educativa.	85%	15%	0%
Los fundamentos teóricos, metodológicos y didácticos contemplados en los cursos: didáctica de las matemáticas, español y ciencias han permitido:	90%	10%	0%
Fortalecer el conocimiento de la didáctica para la enseñanza y el aprendizaje, en el diseño de situaciones de aprendizaje y su evaluación.	90%	10%	0%

Tabla 17 Valoración del Programa de Estudios de la MIEEB (Estudio de Factibilidad 2019)

Los resultados muestran que la maestría ha contribuido en el desarrollo de la profesión docente al desarrollar los rasgos del perfil de egreso y las competencias profesionales con un nivel suficiente, la mayoría de los estudiantes valoró como poco y ninguno respondió que no influyó. Por tanto, esta valoración nos brinda información de que al implementarse el programa de estudio y los de cursos, estos están incidiendo, entre otros propósitos a transformar la práctica educativa, desarrollar la identidad profesional y fortalecer la didáctica de los estudiantes.

Por último, se diseñó el Cuestionario de Pre-egreso para conocer también cómo el programa de estudios impactó en la profesionalización docente a partir de preguntas centradas en los aspectos: académico, perfil de egreso, desempeño de los docentes formadores y como síntesis se plantea la pregunta, ¿cómo calificarías a la Escuela Normal de Ixtlahuaca, en la implementación de este posgrado? (ver Tabla 18).

	Significativamente	Suficientemen te	Incipientemen te	No identifica algún beneficio	
¿Qué tanto considera que el proceso de formación en la maestría, benefició en la mejora de su desempeño docente en sus funciones habituales?	76.2%	23.8%	0%	0%	
¿Qué tan satisfecho(a) se encuentra respecto al fortalecimiento de sus competencias en intervención educativa, concretadas en el diseño de un prototipo didáctico?	Muy satisfecho	Satisfecho	Poco Satisfecho	Nada Satisfecho	
	38.1%	61.9%	0%	0%	
¿Considera que a partir de cursar este plan de estudios, cuenta con mayores elementos para afrontar un proceso de evaluación para la permanencia y promoción en el servicio?	Si	No	Probablemente		
	85.7 %	14.3%	0%	0%	
¿Qué tan fortalecidas considera sus competencias de reflexión e intervención, a partir de su tránsito por la maestría?	Muy satisfecho	Satisfecho	Poco Satisfecho	Nada Satisfecho	
	47.6%	52.4%	0%	0%	
¿Cómo calificarías a la Escuela Normal de Ixtlahuaca, en la implementación de este posgrado?	Excelente	Muy buena	Suficiente	Insuficiente	Deficiente
	19%	52.4 %	23.8%	6%	0%

Tabla 18 Cuestionario de Pre-egreso

En términos generales, se puede valorar que la implementación de la maestría benefició significativamente el desempeño docente, se encontró que los estudiantes en mayor porcentaje están satisfechos respecto al fortalecimiento de sus competencias, consideran que tienen mayores elementos para afrontar los procesos de evaluación, tienen fortalecidas sus competencias para la reflexión e intervención.

Consideran que la implementación de la maestría fue muy buena con un porcentaje de 52.4% y de manera significativa, se obtiene un porcentaje de 6% que consideró insuficiente este proceso, aspecto que muestra que se existen áreas de oportunidad en una segunda implementación.

Conclusiones

El seguimiento a los programas de estudio, se realizó a través de diversos procesos, procedimientos e instrumentos, cada uno de los cuales nos brinda información valiosa para realimentar la implementación de la maestría, algunos de los descritos en la presente ponencia podrían considerarse repetitivos, sin embargo, cada uno cumple un propósito porque al triangular la información los resultados nos permiten tener una visión general del proceso y encontrar las debilidades en las que hay que incidir.

Los resultados de estos instrumentos fueron socializados en la academia de posgrado y se tomaron acuerdos para fortalecer los ámbitos de intervención en los que se encontraron debilidades, por ejemplo, los comentarios de los estudiantes en los que consideran que existe un “exceso de productos entregar”, “se implementen estrategias de enseñanza”, en colegio se acordó: recuperar las orientaciones didácticas y de evaluación de los programas. Aunado a lo anterior, se llegaron a acuerdos concretos en los que los casos así lo requirieron. Con relación a las debilidades que se presenta en la construcción de la tesis, el compromiso es de cada tutor para concluir el proceso con los estudiantes que le fueron asignados para que logren obtener el grado de maestros en intervención educativa.

Con estas valoraciones se constata que aun cuando los instrumentos son diferentes los resultados muestran un impacto favorable del programa estudio y de los cursos en la profesionalización docente y esto dependió en gran medida de los docentes de curso y tutores que estuvieron directamente involucrados en el proceso de implementación y que al igual que la coordinación llevaron su propio seguimiento a la aplicación de su programa y del desempeño de los estudiantes.

Con relación al impacto del seguimiento a la aplicación de plan y programas de estudio en la profesionalización de los docentes de Educación Básica, se concluye de manera preliminar que, a partir de los resultados aquí analizados, el seguimiento tuvo un impacto favorable porque al efectuarlo desde diversos procedimientos y figuras se constata que se logró el desarrollo de las competencias profesionales y el perfil de egreso de los docentes de educación básica.

Referencias

CIEES. (2014). Metodología general para la evaluación de programas educativos de nivel superior. México: CIEES

ENI. (2017). Plan de trabajo. Documento interno de trabajo.

SEN. (2017a). Maestría en Intervención Educativa para la Educación Básica. México: SEN.

SEN. (2017b). Seguimiento Académico de los Posgrados que se ofertan en las Escuelas Normales Públicas del Estado de México.

SEN. (2017c). Sistema de Gestión de la Calidad. Consultado en <https://enpmsgc2017.wixsite.com/iso9001/iso-9001-2015en>

La gestión cognitiva y la mediación institucional en el contexto de las instituciones de educación superior: una revisión teórica

Cognitive management and institutional mediation in the context of the higher education institutions: a theoretical review

GONZÁLEZ-MORENO, Cynthia Dinorah†*, NAVARRO-ALVARADO, Alberto, MARCIAL-CARRILLO, Ángel y MICHEL-PÉREZ, Lucía Carmina

Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez, Campus Puerto Vallarta. Avenida Rafael Palomera 161, El Maguey, 48850 La Huerta, Jal.

ID 1^{er} Autor: *Cynthia Dinorah, González-Moreno* / **Research ID:** S-6945-2018, **CVU CONACYT ID:** 275330

ID 1^{er} Coautor: *Alberto, Navarro-Alvarado* / **Research ID:** S-6753-2018, **CVU CONACYT ID:** 168836

ID 2^{do} Coautor: *Ángel, Marcial-Carrillo* / **CVU CONACYT ID:** 352441

ID 3^{er} Coautor: *Lucía Carmina, Michel-Pérez* / **CVU CONACYT ID:** 352448

DOI: 10.35429/JUP.2019.10.3.14.27

Recibido: 05 de Octubre, 2019; Aceptado 18 de Diciembre, 2019

Resumen

Este documento parte del objetivo principal de contribuir con el estado del arte en la construcción teórica referente a la vinculación entre organizaciones a través de la gestión cognitiva particularizando en el caso de instituciones de educación superior. En el marco teórico existente se identifica que la relación entre instituciones es el resultado de un sistema indeterminado, pero también es aceptado como un insumo de estas, sin embargo, esto sólo es posible en la medida en que se establece una perspectiva contextual de diversas manifestaciones cognitivas, tales como la generación de investigación, la transferencia tecnológica, los sistemas de innovación, entre otros. Aunque estos procesos son manifestaciones objetivas resultado de la relación entre instituciones se identifica la necesidad de generar un antecedente teórico que contribuya al entendimiento de cómo estos pueden ser coordinados a través de las interacciones entre organizaciones públicas y privadas. El presente documento analiza tres grandes tendencias teóricas que pueden conformar un primer referente teórico sobre la mediación entre instituciones de educación superior y otros organismos a través de manifestaciones cognitivas; para tal fin se analizaron diversos documentos que permitieran generar una estructura teórica primigenia que permitiera establecer las bases de una teoría enfocada a dilucidar cómo se producen las manifestaciones cognitivas a través de la mediación interinstitucional.

Gestión cognitiva, Mediación institucional, Instituciones de educación superior

Abstract

This article departs from the objective to contribute with the state of the art in the theoretical framework that links the organizational cognitive management with the higher education institutions. This linkage between institutions it is understood in the literature as a product, but also as an input to the organizations, however we must define a point of view to analyze the cognitive manifestations that has been defined in the context in which are developed as a process, such as research generation, technology transfer, innovation systems, and many others. Besides these processes, it is necessary to generate a theoretical background that can help us to understand how the cognitive manifestations would be coordinated thru the linkage among several public and private institutions. We analyze three main theoretical themes that gather the institutional linkage among higher education institutions and other dependences as a mediation thru cognitive manifestation; to this finality several documents were reviewed an analyzed to generate a primal theoretical framework that can establish the basis for a theory that can dilucidate how the institution relationships can produce cognitive manifestations.

Knowledge management, Institutional linkage, Higher education institutions

Citación: GONZÁLEZ-MORENO, Cynthia Dinorah, NAVARRO-ALVARADO, Alberto, MARCIAL-CARRILLO, Ángel y MICHEL-PÉREZ, Lucía Carmina. La gestión cognitiva y la mediación institucional en el contexto de las instituciones de educación superior: una revisión teórica. *Revista de Políticas Universitarias*. 2019. 3-10: 14-27.

* Correspondencia al Autor (Correo electrónico: cynthia.gonzalez@vallarta.tecmm.edu.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Uno de los conceptos que más se utilizan en la literatura de vanguardia sobre casi cualquier tema es el conocimiento. Este tiene una muy variada percepción y es uno de los aspectos que definen gran parte de los modelos que estudian la sociedad y sus manifestaciones específicas, sea pues, las organizaciones, lo que le confiere una cualidad compleja para su estudio.

Por otro lado, aunque se partiese de una noción reduccionista, en la que el conocimiento existe como un producto de la interacción social y pudiesen ser analizados ambos objetos, es decir, conocimiento y sociedad, de forma independiente, quedarían considerables puntos sin resolver.

El conocimiento, paralelo a la actividad social, puede ser considerado como un producto y, a la vez, un insumo que retroalimenta la acción colectiva y presenta varias manifestaciones, tales como el lenguaje, los símbolos, números, entre otros, pero que comparten una dialéctica entre lo intangible y lo perceptible (Nonaka y Takeuchi, 1995; Tsoukas, 1996).

Pareciera entonces, que el conocimiento es poliédrico, dinámico e interrelacionado con casi todas las dimensiones de la sociedad y comparte una evolución continua, por lo que las condiciones que permitan comprender la manera en que el conocimiento es generado, transferido y asimilado, es decir, gestionado, por los esquemas sociales es algo aún en discusión.

Aquí cobran relevancia las estructuras sociales, cuyas manifestaciones primigenias son las colectividades funcionales, mismas que en la sociedad moderna son concebidas como organizaciones, es decir, estas existen en la sociedad al tener un significado cuando responden a una acción orientada, lo cual sólo sucede una vez que se genera una doble validación, a saber, el reconocimiento de los individuo que conforman la organización (institucionalización) y, por otro lado, la inserción de la organización dentro del sistema social, económico o político (Weber, 1922; Coase, 1937; Etzioni, 1964; DiMaggio y Powell, 1983).

Sin embargo, se identifica un problema semántico en las disciplinas de estudio que de alguna manera abordan el estudio de las organizaciones y su vinculación (sociología, administración, economía, entre otras), en las cuales la gestión del conocimiento se entiende como una acción separada de las instituciones y, hasta cierto punto, de la acción colectiva, presentándose como una extensión implícita del sistema que se genera por relaciones funcionales, operativas, colectivas, económicas, aunque todas ellas analizadas desde enfoques particulares.

De esta forma, las organizaciones son concebidas en la estructura social moderna con base en su funcionalidad específica, de tal forma que tienen una validez en todo el sistema social, esto es, las funciones sociales tienen una representación institucional. De esta forma, el sistema gobierno gestiona los recursos y delega funciones a las diversas dependencias que lo componen a través de diversos mecanismos dinámicos. Aunque esta parte sigue siendo una vertiente en construcción para la ciencia se presentan interesantes propuestas desde varios enfoques, como puede ser el sistémico (Bertalanffy, 1968), el comunicativo-social (Luhmann, 1984) o histórico-político (Popper, 1945), por citar algunos de los más trascendentes.

El presente documento pretende contribuir a esta discusión con base en los modelos teóricos que hasta ahora se han estructurado.

Justificación

Aún sin concebir un mecanismo específico, la vinculación entre organizaciones en sus diversas manifestaciones (empresas, instituciones gubernamentales, organizaciones civiles, entre otras) se desenvuelve en un *continuum* en el que gran parte de los autores coinciden: la relación es constante, multivariada, evolutiva y compleja. No obstante, el presente estudio no pretende una consideración de gran escala abarcando todas las organizaciones que componen el sistema social, sino sólo aquellas que, por sus características funcionales, estructurales y relacionales ofrecen un nodo central en la función social cognitiva, a saber, las instituciones de educación superior (IES).

Por otro lado, al ser el sistema educativo superior un tema relativamente moderno y que, además, se actualiza en un contexto global y enmarcado en acepciones institucionales, por lo que el estudio de las IES difícilmente analiza la situación desde una perspectiva holística, en la que los componentes se afectan con base en sus antecedentes previos, sino también de forma continua, esto es, existe un antecedente histórico a la par que social, lo que, en un estricto sentido, bien puede ser percibido como un solo fenómeno que evoluciona con el tiempo.

En el estudio de la vinculación entre instituciones educativas con base en la construcción de productos, programas, proyectos u otras actividades asociadas a la vinculación de estas con finalidades específicas prevalece un enfoque reciente, que conforma un marco conceptual a partir de mediados del siglo pasado (Londoño, *et al.*, 2017).

El discurso central resalta la relación entre dependencias de manera genérica, en la cual, las instituciones son entes que representan el cúmulo de organismos que realizan funciones específicas con menoscabo en las particularidades que le delega la sociedad como un todo organizado (Vargas, 2005).

Con base en lo anterior, la presente revisión aborda los aspectos más relevantes sobre lo que se ha investigado hasta el momento sobre la vinculación interinstitucional como un medio de gestión cognitiva, particularmente sobre las instituciones de educación superior.

Para tal fin se abordan tres ejes centrales de reconocimiento, dada la carencia de una línea investigativa específica que profundice sobre este tema, a saber, la gestión cognitiva en las organizaciones, la mediación institucional y, finalmente, la vinculación de las instituciones de educación superior.

Problematización

En el marco teórico existente sobre la mediación entre dependencias se identifica que la relación entre instituciones es el resultado de un sistema indeterminado generado por interacciones cognitivas, pero también es aceptado como un insumo de estas, sin embargo, esto sólo es posible en la medida en que se establece una perspectiva contextual de diversas manifestaciones cognitivas, tales como la generación de investigación, la transferencia tecnológica, los sistemas de innovación, entre otros, los cuales no necesariamente son productos directos del conocimiento, lo que permite preguntarse ¿cómo se puede definir el conocimiento en la vinculación interinstitucional a partir de su contexto?

Si se partiera incluso de una noción general sobre el conocimiento como un producto, los procesos a través de los cuales se genera son manifestaciones objetivas, resultado de la relación entre instituciones, por lo que se reconoce la necesidad de generar un antecedente teórico que contribuya al entendimiento de cómo estos pueden ser coordinados a través de las interacciones entre organizaciones públicas y privadas, pero ¿de qué manera lo hacen?

Aquí campea la naturaleza estructura y funcional de las instituciones de educación superior (IES) en diversos niveles de interacción social. Las relaciones entre instituciones se definen a partir de contextos específicos, resultantes de la interacción entre instituciones, siendo fenómenos *a posteriori*, por lo que pueden ser considerados como no controlados. En este sentido, el discurso teórico versa sobre cómo deben darse las relaciones, para generar un producto no definido, privilegiando la interacción como producto del conocimiento y no como lo que realmente es, un canal de transmisión para este.

De esta manera, las interacciones son acciones espurias, que pocas veces ofrecen un resultado esperado o controlado, admitiéndose incluso que no necesariamente es una vinculación exitosa y generando paradigmas que rigen la literatura de vanguardia, tales como la necesidad de vincular las instituciones públicas y privadas a través de instituciones de educación superior, o las colaboraciones como un indicador obligado para la generación de productos manifiestos del conocimiento, lo que se traduce comúnmente en tecnologías, modelos de utilidad, prototipos, entre otros (OCDE, 2006; Etzkowitz y Leydesdorff, 2000), lo que permite una pregunta de interés, a saber, ¿cuál es el papel objetivo que desempeñan las instituciones de educación superior en la vinculación entre instituciones?

Hipótesis

El presente documento no pretende demostrar algún encuentro teórico no percibido, sino proponer una perspectiva con base en una estructura racional-lógica de cómo se han conformado los vínculos a partir de agentes sociales colectivos institucionalizados. De esta manera, se parte de un supuesto epistemológico central basado en la evolución social y su estudio como manifestación objetiva en productos a través de acciones colectivas, esto es, la vinculación entre instituciones es posible mediante canales específicos generados y mantenidos por las mismas dependencias, o bien, a través de terceros que coexisten en el contexto de estas.

Con base en este supuesto central se describen tres ejes a discutir con base en los siguientes supuestos:

H1: Las instituciones sólo pueden vincularse a través de conexiones específicas que se establecen con base en el mismo contexto cognitivo que las define.

H2: La mediación entre instituciones es un fenómeno formal, por lo que sólo se establece dentro y a través de organismos institucionalizados.

H3: La vinculación entre organizaciones privadas y dependencias públicas necesita una base cognitiva institucionalizada, la cual es cubierta en sus condiciones por las instituciones de educación superior.

Objetivo

El presente documento pretende atender al siguiente objetivo general: analizar la forma en que se estructuran cognitivamente las organizaciones para definir las relaciones entre estas con base en protocolos institucionalizados que permiten generar las acciones de las IES como un eje mediador enfocada a garantizar una interacción dinámica diferenciable del contexto en el que acaecen las relaciones entre instituciones.

Marco Teórico

La gestión cognitiva en las organizaciones

El estudio de las organizaciones nace de una extraña mixtura entre el estudio económico, la perspectiva sociológica y, en fechas más recientes, la incorporación de una noción basada en el conocimiento. Podría decirse que, epistemológicamente, el origen de la concepción de la organización como se conoce actualmente emana de una teoría de mayor: la administración. Aunque esta no define a aquella como un objeto de estudio, sí lo hace como un objeto de acción, lo que probablemente es la característica principal del estudio administrativo y, consecuentemente, definió la estructura metodológica en la que se sustenta.

Prevalece así un consenso general de que la teoría administrativa nace del conjunto de preceptos pragmático-funcionales que definió Henry Fayol y Frederick Taylor, a los que postramente se le suma el trabajo de los Gilberth, integrando lo que en su momento constituyó la “administración científica” (Chiavenato, 2006).

Todas estas nociones nacen de considerar las acciones que sucedían dentro de la organización a partir de la generación de información que pudiera retroalimentar a la organización de forma tal que fuera más eficiente.

De esta forma, la administración como ciencia hereda nociones pragmáticas, funcionales y positivistas en su formulación epistemológica, la cual no tienen lugar hasta casi un siglo después, al menos nominalmente (Kilksberg, 1990).

Aún antes de ser teoría, el pensamiento administrativo ya había sido definido puntualmente por Weber (1922), quien establece las nociones generales que dan lugar a la organización como un ente colectivo y altamente funcional imbricado en la urdimbre social como un producto y un regulador de esta. Aunque la discusión weberiana no se centra una definición intencionada de la organización, es el primer trabajo documentado que denota las relaciones que en esta suceden. La gran influencia del autor en el pensamiento administrativo sigue siendo relevante para muchos analistas, aunque como todos los primeros trabajos de esta índole es prominentemente económico.

El primer esfuerzo por definir la naturaleza de la organización, así como su conceptualización se sitúa nuevamente en el contexto económico, con el trabajo de Coese (1937), quien denota argumentos económicos contextualizados en las particularidades que dan forma a la empresa. Y es que literalmente parte de este concepto (empresa) y establece la colectividad de empresas como similares en su acción colectiva al distinguir que, en el paradigma económico, la sociedad no puede ser concebida como una organización, sino como un organismo que se encuentra inmerso en las mismas reglas no controlables del sistema económico; sin embargo, la empresa se encuentra exenta de las reglas de las que parte el pensamiento económico, aunque se encuentra sujeta a las mismas. Para mitigar estas inconsistencias, la empresa acude a la generación de acuerdos a través de arreglos sociales, es decir, relaciones contractuales, lo que también permite reducir la incertidumbre, hasta cierto punto, que define el contexto económico.

Se percibe un primer atisbo al conocimiento, es decir, las organizaciones son sistemas que funcionan a través del conocimiento, el cual se origina principalmente por la intervención de los individuos que conforman la organización, se a través de sus acciones, sus decisiones, la cultura interna o sus propios saberes (Onday, 2016). Sin embargo, no es suficiente que el conocimiento exista o se produzca mediante la acción social ya que esto, de hecho, sucede en cualquier colectividad.

Lo que diferencia a las organizaciones empresariales de otras colectividades es que se genera una coherencia entre la acción de los individuos, así como una asimilación de las acciones que contribuyen al fortalecimiento del sistema; de esta forma se tiene un sistema social que genera un sistema intangible para la gestión de información.

Herbert Simon (1947), da pie a un segundo momento en el estudio de la organización, al considerar aspectos sociales y de elección, la noción económica primigenia se enriquece con la perspectiva racional, es decir, un enfoque centrado en el conocimiento que se genera en la organización de forma tal que puede ser integrado a la estructura de la organización para una retroalimentación positiva capaz de alterarla en diversos niveles. La influencia de la teoría sistémica de Bertalanffy (1964), se percibe en los trabajos que suceden a Simon, terminando en una corriente basada en la adaptabilidad organizacional (Burns y Stalker, 1961; Chandler, 1962).

Décadas después se establece sobre estudio de las organizaciones el primer enfoque holístico, es decir, el enfoque analítico de la administración se considera ahora desde una perspectiva centrada en las dimensiones económicas y sociales de forma simultánea. En esta perspectiva el conocimiento se convierte en el agente principal de la organización, ya que constituye el lenguaje mediante el cual se desarrolla toda la acción colectiva dentro de la organización. No obstante, una perspectiva sistémica de orden complejo como la que se gestionaba no podría estar completa si se analizara como un sistema cerrado y estático, lo cual puede percibirse claramente en el nuevo paradigma para el estudio de las organizaciones. Este se sitúa entre las décadas de los ochenta y noventa del siglo pasado.

El primer trabajo de corte administrativo como disciplina se sitúa a finales de los setenta. Michael Porter (1979), presenta un modelo descriptivo que considera el entorno bajo un orden sistémico y dinámico en el que la organización, así como la colectividad de estas, interactúan constantemente a la par que evolucionan a partir del intercambio relacional de información, lo cual representa de forma unificada con lo que él denominó el “modelo de las cinco fuerzas”.

La influencia del trabajo de Porter se percibe en la extensión que se tuvo en el área administrativa sobre el estudio de las organizaciones, desarrollando áreas holísticas y complejas tales como la estrategia, la cadena de abastecimiento, el diseño organizacional, la competitividad, entre muchos otros temas, cuyo común denominador sería la generación de información y la utilización por parte del sistema empresarial.

En los primeros trabajos de Porter, se puede percibir la influencia de Prigogine (1961), así como de Maturana y Varela (1972). La propuesta de Glandsdorff y Prigogine (1971), plantea los sistemas como de naturaleza caótica, lo que les confiere un grado de complejidad al estar dentro de una dinámica de cambio en relación con otras estructuras no necesariamente similares o que se desenvuelven en el mismo nivel, es decir, todos los sistemas están relacionados y tienden a un cierto orden a partir del desorden, tal como lo propone el modelo caótico, de ahí que para el autor el caos y la complejidad son resultado de la incertidumbre. Estas cuestiones que, desde el enfoque económico son incontrolables, son consideradas por Porter dentro de su modelo como dinámicas pero equilibradas a través de la interacción entre sistemas.

La dinámica relacional de Porter también presenta una fuerte relación con los preceptos de Maturana y Varela (1972), fundamentalmente en la configuración estructural de los sistemas en equilibrio, quienes adquieren autonomía sólo de forma relacional, es decir, lo que permite definir al sistema es, la relación con otros organismos similares, lo que constituye la esencia del modelo competitivo que propone Porter (1985).

Esta apertura al entorno y la integración del flujo dinámico de la información dentro y fuera de las organizaciones encuentra su ápice en el trabajo de Nonaka y Takeuchi (1995), quienes presentan el conocimiento como un recurso explotable para las organizaciones al igual que los que tradicionalmente se habían considerado por teorías previas, además de establecer una epistemología para este tipo particular de recurso y generando distinciones conceptuales y categóricas al respecto. Esta aportación complementa la visión mecanicista de Gibbons, *et al.*, (1994), quienes consideraban el conocimiento como un insumo lateral del sistema empresa.

El desarrollo conceptual y experimental en el campo de estudio de las organizaciones prolifera continuamente con base en consideraciones de la producción y gestión del conocimiento como un recurso valioso y transferible hasta mediados de la década pasada. Se identifican algunos trabajos centrados en la construcción de una teoría de la organización a partir del conocimiento (Appleyard, 1996; Spender, 1996) que no logran concretar su encomienda ni aportar avances significativos en este tenor. Actualmente, no se identifican investigaciones recientes que contribuyan al tema desde otros enfoques que complementen lo que hasta ahora se ha dicho, dejando un espacio importante para una indagación que permita soslayar la laxitud de los vínculos entre las dimensiones organizacionales en un contexto de vanguardia.

Institucionalismo como mediación institucional

Las organizaciones son sistemas que interactúan con otros sistemas sociales, lo que genera una compleja red de interacciones que contiene representaciones simbólicas, cognitivas y comunicacionales. Estas interacciones son reguladas a través de las instituciones, las cuales definen la funcionalidad social en cualquier sistema de gobierno. Aunque Popper (1945), asegura que las instituciones sólo son concebibles en los modelos democráticos, la regulación social se enajena de los individuos para poder delegarse a entes colectivos, sea pues, las dependencias que ejecuten las funciones de gobierno.

Se puede concebir, entonces, una institución como una organización, con atributos particulares que la pueden separar de una concepción general, lo que provoca cierta confusión en el abordaje sobre el tema. Las instituciones normalmente son consideradas como organizaciones que concentran la función gubernamental con base en las demandas sociales (Scott, 1995; Kaiser, 1997); mientras, por su parte, el concepto de organización se utiliza en general desde el entorno económico y administrativo (Weber, 1922; Coase, 1937; March y Simon, 1961).

Paralelo al desarrollo de una teoría de la organización centrada en el conocimiento, comienza a gestarse el desarrollo de la perspectiva institucional con su propio marco epistemológico.

El trabajo de Scott (1995), presenta una de las primeras compilaciones al respecto, aunque no contribuye a una definición contundente, logra establecer características propias de cada una de estas nociones a partir de una revisión histórica entre ambos conceptos. El institucionalismo retoma diversos aspectos que la teoría organizacional no abarca por diversas razones, principalmente de orden funcional, pero más aún relacional. Para el institucionalismo la función social queda enmarcada en el operar de las instituciones dentro de cualquier sistema colectivo, sólo varía el nivel de regulación, lo cual no puede ser abordado por la teoría organizacional el tener un contexto limitado para su comprensión. De esta forma aparece la función política como el eje modulador que media la relación entre instituciones por lo que se tiene que recurrir a una perspectiva más amplia, de forma tal que se soslayen las restricciones presentadas por las acepciones sociales, económicas y culturales, a saber, la generación y delegación del poder en las organizaciones fuera de estas. Salancick y Pfeffer (1977), fueron los primeros en retomar los conceptos Weberianos de dominación y poder para presentar su forma institucionalizada, es decir, depurados al integrarse dentro de un sistema de gestión informacional. De esta manera, la autoridad, la regulación, el control centralizado, entre otros, representan el poder delegado a las organizaciones, mismo que sólo puede integrarse a través de un sistema de información, esto es, institucionalizarse. Hasta finales de la década de los noventa, las aportaciones sobre el institucionalismo se vuelcan hacia el neoinstitucionalismo, en un intento por establecer separaciones ontológicas, epistemológicas y conceptuales sobre un fenómeno cambiante en su contexto y estructura interna. Es notable, en este punto, la excelente categorización que realizan Powell y DiMaggio (1991), quienes reconocen la indefinición del concepto “institución” hasta el momento y su posición relativa en la epistemología de las ciencias sociales, ya que se aplicaba con diferentes connotaciones en el ámbito económico, llegando a la conclusión de que el estudio organizacional desde la perspectiva de las instituciones requiere de una separación de la fenomenología social para comprender las dimensiones culturales, valorativas y simbólicas que las nociones institucionales y neoinstitucionales dejaban fuera (Del Castillo, 1996).

Hasta el momento, no se puede considerar, al menos en el ámbito epistemológico, que la problemática que plantean Powell y DiMaggio (1991) haya encontrado una mediación coherente, principalmente por las fluctuaciones que sufren las instituciones en un contexto global altamente cambiante. De esta forma, el institucionalismo se presenta como una aproximación insuficiente en su semántica explicativa y metodológica, mientras que, por su parte, el nuevo institucionalismo parece albergar una cantidad considerable de acepciones que llegan a ser contradictorias (Lownpes, 1996).

La discusión sigue vigente, principalmente derivado de la apertura que es legada por la aproximación neo institucional en tres vertientes principales, a saber, económica, sociológica y política, que no logran completar el análisis organizacional con el institucional (De la Rosa, 2002).

La evolución sobre el estudio del institucionalismo como conjunto de reglas que rigen el comportamiento de las organizaciones atiende los enfoques particulares antes mencionados, sin embargo, algunos de estos pueden presentarse relacionados, complementarios o contrapuestos, de tal forma que el desarrollo sobre el tema permite aproximaciones amplias que van desde estudios temáticos (Buchanan, *et al.*, 2013), como aquellos que tratan de utilizar el institucionalismo como una teoría explicativa (Hira y Hira, 2000; Milne, 2015), hasta aquellos que buscan relacionar diversas dimensiones a partir de un contexto amplio y la complejidad organizacional (Schmidt, 2014; Powell y Bromley, 2015); aunque la gran mayoría de trabajos recientes se centran en el contexto internacional y la vinculación entre dependencias (Vargas, 2004; Hanrieder, 2014).

Esta apertura conceptual (política, social y económica) demanda una conciliación metodológica principalmente, aunque también ofrece una perspectiva holística que puede ofrecer respuestas importantes a cuestiones sobre la vinculación entre instituciones y organizaciones, así como aspectos relativos a sus interacciones con el entorno desde más de una perspectiva, o bien métodos limitativos como los que ofrecen las áreas especializadas del conocimiento.

Probablemente, un primer paso para poder desarrollar una metodología valiosa para el estudio de las organizaciones desde la perspectiva de las instituciones sea, justamente, dejar de considerar separadas ambas aproximaciones teóricas en un marco integrado con base en la complejidad analítica de la realidad que representan y el entorno en el que existen y se generan la vinculación entre organismos sociales (De la Rosa, 2002).

Vinculación de las Instituciones de Educación Superior en el contexto

En el contexto internacional, principalmente los trabajos de Europa y Estados Unidos de América, la estructura a través de la cual se vinculan instituciones públicas con su entorno, el cual puede ser heterogéneo y, hasta cierto punto, difuso, presenta serias diferencias respecto del contexto nacional, donde se reconoce una prominencia de las dependencias públicas como ejes de acción hacia su entorno y organismos descentralizados.

Partiendo de esta particularidad se delimita la aproximación del presente estudio a la vinculación entre las organizaciones de educación superior con sus símiles económicas desde el enfoque de las instituciones, ya que la función relacional que se aborda parte, precisamente, de un conjunto contextual de interacciones sociales a partir del conocimiento que se genera dentro y fuera de las organizaciones.

Aunque las cuestiones para la vinculación institucional son estructurales y de índole diversa (en algunos aspectos ni siquiera es específica cuando se hace referencia al institucionalismo), los referentes teóricos que permiten entretejer un marco de referencia sobre un tema de vanguardia como el que aquí se expone es bastante complejo si se sigue un patrón tradicional en la evaluación del estado del arte. De cierta forma, el hecho de que para este tema se hayan perdido los prejuicios a los que remite la investigación moderna, construir una revisión mediante la dialéctica sostenida entre la fundamentación epistemológica de grandes ciencias y las particularidades aplicadas que ofrecen las interacciones factuales representa, en un amplio sentido, un reto interesante para investigación.

Para empezar, hay que reconocer que, como ya se presentó en las dos secciones anteriores, los antecedentes epistemológicos de los que parte cualquier estudio de las organizaciones son relativamente nuevos. Tal como Camarena (2016) lo expone, la acepción de la organización como un sistema es concerniente al siglo pasado y su abordaje general debe partir de la complejidad, ya que, a diferencia de otras disciplinas, el estudio organizacional ha evolucionado a la par de su objeto de estudio lo que, de igual manera, genera nuevos campos de estudio, tal como la dinámica evolutiva de las organizaciones como organismos colectivos a partir de la generación de información.

Como una acotación importante de este amplio constructo, el presente trabajo se centra en la dinámica vinculante de las organizaciones y las instituciones con base en la gestión del conocimiento, particularmente en aquellas avocadas a producirlo, es decir, las instituciones de educación superior (IES).

El trabajo de Etzkowitz y Leydesdorff (1995), fue el primer documento que pretende conciliar diferencias para la vinculación institucional entre tres agentes, a saber, el gobierno, la industria y la universidad, todas estas percibidas desde una vaga referencia conceptual institucionalista con base en una noción económica a primera instancia, a lo que se denominaría “modelo de triple hélice”. Aunque los autores han seguido trabajando en el desarrollo de esta propuesta inicial desde hace más de dos décadas, la presentación de la mediación entre agentes no logra concretar una aplicabilidad universal. De esta forma, en el estudio sobre el tema, se integran algunos aspectos asociados a la vinculación entre dependencias (Leydesdorff y Etzkowitz, 1998), innovación como un subproducto de la vinculación entre agentes (Etzkowitz, 2008), y algunas inclusiones para generar una base teórica (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000; Leydesdorff, 2012), integrando el trabajo de Gibbons, *et al.* (1994).

Método

Este documento se desarrolló con base en la consulta de bases de datos de uso abierto, como son Redalyc, Conricyt, entre otros, en busca de documentos relacionados a la vinculación entre instituciones.

De igual forma se revisaron algunos libros que, por su trascendencia, forman parte de la literatura base sobre el tema. Con fines de poder concentrar una base documental como antecedente de una construcción teórica se partió de un método descriptivo con base en los documentos y obras consultadas. Los registros consultados datan de principios del siglo pasado hasta los documentos más recientes oficialmente publicados, lo que ofrece un contraste basado en la percepción moderna de integración organizacional a partir de sus precedentes teóricos documentados.

Discusión

La gestión cognitiva en las organizaciones presenta una evolución importante hasta finales del año 2000. Las trascendentes contribuciones de Porter, Gibbons y Nonaka y Takeuchi al estudio de las organizaciones y la forma en cómo se relacionan para la generación de un sistema complejo a través de la gestión de conocimiento constituye uno de los cambios paradigmáticos más relevantes del siglo pasado para el estudio de la administración.

Lo anterior también permitió complementar ciertos preceptos demasiado disciplinares para esta rama del conocimiento, tales como nociones económicas fundamentalistas, análisis estáticos sobre la organización y la necesidad de métodos reduccionistas para comprender la dinámica organizacional, por mencionar algunos; sin embargo, también abre un nuevo objeto de estudio, a saber, la forma como se relacionan las organizaciones y la manera que integran el contexto en el que coexisten y evolucionan.

Asimismo, se inician estudios basados en los cambios y alteraciones que provoca el flujo constante de información, así como los mecanismos a través de los cuales se genera, transforma y transmite este abren un campo de estudio en construcción que es de particular interés para el presente trabajo, a saber, la teoría cognitiva de las organizaciones.

Este parteaguas, sea pues, el reconocimiento de una supraestructura basada en el conocimiento que subsiste dentro de cualquier organización sobre sus propios sistemas de control interno permitió comprender que las organizaciones operan con base en el flujo de información.

El trabajo de Luhmann pareciera ser el más acertado en este sentido, aunque no logra particularizar el fenómeno *per se*, principalmente debido a una búsqueda por una teoría lo suficientemente amplia que encaje en un contexto social de igual magnitud, dejando de lado las condiciones a partir de las cuales el lenguaje, el conocimiento y la comunicación pueden coincidir.

La conciliación entre lo que se apropia del contexto social en un espacio de interacción limitado —como puede ser la cultura y ambiente organizacionales— se acrisola en el seno de un sistema perfectamente definido, es decir, institucionalizado, lo que permite suponer que las organizaciones necesitan reconocer lo que sea apropiada como parte de su sistema interno, es decir, asimilar el conocimiento que deviene de la interacción social (Nonaka, 1991).

Hic et nunc, se abre una brecha importante en el conocimiento organizacional, ya que se analiza epistemológicamente de manera independiente. Por un lado, se concibe a las organizaciones como entes con acciones sociales capaces de asimilar y sistematizar el conocimiento de los individuos como una colectividad unívoca; por otro lado, se percibe a las organizaciones dentro de un contexto sistemático como instituciones si comparten una participación social bidireccional.

Ya desde las primeras conceptualizaciones del institucionalismo como una percepción emergente en el campo de la economía se establece una distinción entre sociedad, organización e institución, aunque reconociendo el nexo común que rige entre los individuos y su prominente naturaleza social, percibida esta incluso como una institución por sí misma (Kiekhofler, *et al.*, 1932).

El institucionalismo parece, en este sentido, no concebir a la organización como una parte importante de su estudio, dando por sentado que estas existen, no obstante, es una interacción que trasciende la división social al referirse a comportamientos agregados —o regulados— en un contexto controlado, por lo que se diferencia entre las acciones de organismos públicos y privados, aunque actúen bajo los mismos sistemas de operación e interacción.

Pareciera, entonces, que la articulación entre organizaciones e instituciones se sitúa hasta finales del siglo pasado, con la aparición del neoinstitucionalismo (Powell y DiMaggio, 1981). Esta noción integra una base institucionalista, principalmente de corte económico, con aspectos de nuevas corrientes ideológicas en la racionalidad instrumental con base en la intervención de los diversos agentes del contexto en el que interactúan las organizaciones.

Siguiendo esta vertiente, basada en la transfiguración de los paradigmas sociales que componen un contexto dinámico, representado por organizaciones con identidad social y de carácter público principalmente, se perciben divisiones inevitables al no concebir la organización como unidad de estudio, sino al propio individuo dentro de una colectividad, sea pues, el individuo institucionalizado, aunque esto sea una entelequia conceptual, lo que explica por qué el neoinstitucionalismo permite una división histórica, cultural, económica y política, como dimensiones separadas de un mismo fenómeno incomprensible.

Por otro lado, se tiene la articulación a través de las dependencias educativas, las cuales son en gran medida reguladas por el Estado y, en algunos casos, son la única identidad de autonomía de los entornos institucionales. Esta identidad la explica perfectamente el institucionalismo al reconocer que debe prevalecer una intervención mediadora entre las instituciones públicas y privadas, evitando así un monismo ideológico de gobierno.

La aceptación implícita de esta concepción, es decir, una heterogeneidad entre las organizaciones y dependencias, crea un conflicto que pretende ser conciliado por los modelos de articulación universidad-empresa-gobierno, estableciendo distinciones entre estos según sus objetivos; sin embargo, las propuesta de esta naturaleza, adolecen de fuertes deficiencias en su fundamentación epistemológica, conceptual y en su aplicabilidad, lo que dificulta considerablemente establecerlas como un modelo teórico consistente.

Empero, este trabajo se presenta en la mayoría de los estudios de vanguardia como un referente relacional útil en un sentido práctico, sobre todo por su generalidad y flexibilidad, lo que para algunos puede ser, de hecho, una de sus principales debilidades. El modelo de triple hélice (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000), da sustento a estudios recientes sobre la vinculación entre cada uno de los agentes (o hélices), de esta forma se pueden encontrar trabajos sobre la vinculación entre universidad y empresa desde diversos enfoques, tales como políticas públicas (Sarabia, 2016), los sistemas nacionales de innovación (Knoblich, 2014), hasta abordajes que integran el paradigma de la complejidad para la evaluación del modelo (Vaivode, 2015), por mencionar algunos, pero sobresalen aquellos enfocados a la innovación y la transferencia tecnológica sobre todo en el contexto de América Latina (Cabrero, *et al.*, 2011; Castillo, *et al.*, 2014; Galvis y Altamar, 2016).

Al parecer, las manifestaciones perceptibles del conocimiento son resultado de la interacción entre agentes (o instituciones), aunque no se tenga del todo claro cómo es que sucede el proceso generador y, por otro lado, se aceptan como conceptos propios de la modernidad que se vive.

Conclusiones

A manera de corolario, se podría decir que, actualmente, organización como un fenómeno administrativo es un concepto superado, la gestión aborda un espectro más amplio para el estudio epistemológico de las organizaciones puesto que se centra en la información, la comunicación, el conocimiento y los flujos relacionales que ofrece en conjunto la colectividad que constituye la organización, es decir, la gestión organizacional presenta un enfoque sistémico y, por ende, complejo, sobre un sistema social de orden económico.

Por otro lado, dentro del estudio de las organizaciones, se debe partir de un reconocimiento histórico-contextual, tal como lo sugieren los autores de los documentos consultados en esta revisión, pero para poder llegar a un nivel comprensivo y explicativo se debe apelar a un paradigma diferente del que proponen los modelos de estudio particulares.

La teoría de la organización no estudia las relaciones sociales, delega esta función a la sociología y da por hecho que las organizaciones no deben atender la estructura de la que emanan. Por su parte, la teoría institucional pretende abarcar una multidimensionalidad de su objeto de estudio, el cual es una representación de las funciones organizacionales que, al ser inmanentes a la acción colectiva, sólo pueden ser consideradas como parte de un fenómeno en constante cambio.

Esta condición, es decir, la separación de la parte social de la organización en contraste con la parte económica de esta, parece producir un conflicto irreconciliable en el estudio de las organizaciones (de cualquier índole), pero que, al estar inmersas en un contexto social poseen una relación que cambia y se adecúa a la evolución de las organizaciones, la cual está definida en el lenguaje y la comunicación que demanda el conocimiento del que son receptáculo las dependencias.

De esta forma, se puede concluir que la mediación no intencionada es parte del contexto, no de la relación entre dependencias y por tanto debiera estudiarse de forma conjunta. Se sigue, de esta manera y con base en las hipotetizaciones planteadas al principio que:

- La comprensión de la vinculación entre instituciones parte de un concepto organizacional exíguo (objeto material de estudio) y se integra a una noción general que demanda actualizarse para ser útil en un sentido comprensivo (objeto formal), es decir, la teoría organizacional no es suficiente para comprender la dinámica de las organizaciones a nivel institucional, así como el institucionalismo sólo permite una acepción parcial de una realidad cambiante al considerar a los individuos y no las organizaciones como su unidad de estudio principal.
- El conocimiento es un nexo conductor en el estudio de todo tipo de colectividades, al decir de Luhmann, es la connotación eficiente de la comunicación, por lo que este debiera tener una posición central entre el institucionalismo y el estudio de las organizaciones para ofrecer una mejor comprensión de la realidad. Aunque para tal fin es menester que se encuentren vinculados dentro del mismo entorno.

- Se estudian las manifestaciones cognitivas resultantes de la interacción entre instituciones, aunque estas son un proceso resultante de la producción, asimilación y transferencia de conocimiento, por lo que este debe considerarse en el marco de la teoría como un insumo dinámico y no como un agente pasivo de las organizaciones, así como sus productos poseerán los mismos atributos a pesar de tener connotaciones diversas, tal como sucede con las concepciones que de aquí emanan, como son la innovación, transferencia tecnológica, entre otros

Consideramos que el primer paso para la comprensión de las organizaciones y sus relaciones es la forma en que el conocimiento es producido de forma intencionada y dirigida, lo cual sucede en el ámbito de las instituciones educativas, principalmente de nivel superior cuando se hace referencia a la vinculación de la composición social a gran escala, aquella que representa el primer contacto y epígrafe de la Globalización, por lo que es menester generar una explicación sobre la estructura que sostiene la sociedad moderna, la sociedad de la información.

Referencias

Almeida, P. y Phene, A. (2004). Subsidiaries and Knowledge Creation: The Influence of the MNC and Host Country on Innovation. *Strategic Management Journal*, 25 (9), pp. 847-864.

Appleyard, M. (1996). How does Knowledge Flow? Interfirm Patterns in the Semiconductor Industry. *Strategic Management Journal*, Winter Special Issue, Vol. 17, pp. 137-154.

Bae, T., Shanshan, Q., Miao, C. y Flet, J. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneur intentions. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, Vol. 38 (2), pp. 217-254.

Bertalanffy, R. (1968). Teoría General de los Sistemas. México: Fondo de Cultura Económica.

Birkinshaw, J., Hamel, G. y Mol, M. (2008). Management Innovation. *The Academy of Management Review*, Vol. 33 (4), pp. 825-845.

- Bonaccorsi, A., Colombo, M., Guerini, M. y Rossi, C. (2014). The impact of local and external university knowledge on the creation of knowledge-intensive firms: evidence from the Italian case. *Small Business Economics*, Vol. 43 (2), pp. 261-287.
- Bueno, E. (1998). El capital intangible como clave estratégica en la competencia actual. *Boletín de Estudios Económicos*, Vol. 53 (164), pp. 207-229.
- Bustos, C. (2006). Universidad e innovación. *Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología*. Vol. 16 (45), pp. 256-267.
- Carrillo, J. y Gaimon, C. (2004). Managing knowledge-based resource capabilities under uncertainty. *Management Science*, Vol. 50 (11), pp. 1504-1518.
- Casas, M. y Stojanovi, L. (2013). Innovación en la universidad Iberoamericana. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol. 10 (1), pp. 61-74.
- Castañón, H. (1994). Universidad e innovación tecnológica. *Revista Perfiles Educativos*. Julio-Sept., No. 65, pp. N. D.
- Del Saz, M. (2001). Gestión del conocimiento: pros y contras. *El profesional de la información*, Vol. 10 (4), pp. 14-28.
- Enarson, H. (1973). University or knowledge factory? *Science*, Vol. 181 (4103), p. 897.
- Etzkowitz, H., y Leydesdorff, L. (2000). The Dynamics of Innovation: From National Systems and “Mode 2”, to a Triple Helix of University-Industry-Government Relations. *Research Policy*, Vol. 29 (2), pp. 109-123.
- Ferrareto, G. y Muñoz, P. (2015). La universidad y las actividades de innovación de las empresas. *Revista de Economía Aplicada*, Vol. 23 (69), pp. 83-114.
- Gaimon, C. (1997). Planning information technology-knowledge worker system. *Management Science*, Vol. 43 (9), pp. 1308-1328.
- Gibbons, H., Limoges, C., Nowotny, H., Schuartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1994). *The New Production of Knowledge: The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Londres: SAGE Publications Ltd.
- Godin, B. y Gingras, Y. (2000). The place of universities in the system of knowledge production. *Research Policy*, Vol. 29, pp. 273-278.
- Grant, R. (1996). Toward a knowledge-based theory of the firm. *Strategic Management Journal*. Winter Special Issue, Vol. 17, pp. 109-122.
- Huberman, A. (1983). Improving social practice through the utilization of university-based knowledge. *Higher Education*, Vol. 12 (3), pp. 257-272.
- Jacobson, N., Butterill, D. y Goering, P. (2005). Consulting as a strategy for technology transfer. *The Milbank Quarterly*, Vol. 83 (2), pp. 299-321.
- Kenworthy, T. y McMullan, E. (2013). Finding practical knowledge in entrepreneurship. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, Vol. 37 (5), pp. 983-997
- Kiekhof, W., Clark, J., Homan, P. Fletcher, H., Wasserman, M., Atkins, W., Tyson, F., Hewett, W. y Ely, R. (1932). Institutional Economics, *The American Economic Review*, Vol. 22(1), pp. 105-116.
- Laursen, K. y Salter, A. (2006). Open for innovation: the role of openness in explaining innovation performance among U. K. manufacturing firms. *Strategic Management Journal*, Vol. 27 (2), pp. 131-150.
- Lopez, S. (2014). Las universidades en la economía del conocimiento. *Revista de Educación Superior*. Vol. 43 (2), pp. 153-160.
- Luengo, M. y Obeso, M. (2013). El efecto de la triple hélice en los resultados de innovación. *Revista de Administración de Empresas*, Vol. 53 (4), pp. 388-399.
- Makino, S., Isobe, T. y Chan, C. (2004). Does country matter? *Strategic Management Journal*, Vol. 25 (10), pp. 1027-1043.

- Mars, M., Slaughter, S. y Rhoades, G. (2008). The State-sponsored student entrepreneur. *The Journal of Higher Education*, 79 (6), pp. 638-670.
- Mills, P. y Margulies, N. (1980). Toward a core typology of service organizations. *The Academy of Management Review*, Vol. 5 (2), pp. 255-265.
- Navarro, A. y González, C. (2017). La articulación para la producción del conocimiento bajo un sistema de gestión Universidad-Empresa mediante proyectos: una perspectiva general desde la transferencia tecnológica. *Revista del Desarrollo Urbano y Sustentable*, Vol. 3 (6), pp. 46-58.
- Nokes, T. (2004). Testing three theories of knowledge transfer. En Gentner, D., Forbus, K. y Regier, T. (Editores): Proceedings of the Twenty-Sixth Annual Conference of the Cognitive Science Society, pp. 1029-1034. New Jersey: Erlbaum.
- Nonaka, I. (1991). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, Vol. 69 (6), pp. 96-104.
- Nowotny, G., Scott, P. y Gibbons, M. (2003). 'Mode 2' revisited: The new production of knowledge. *Minerva*, Vol. 41, pp. 179-194.
- OCDE (2006). Manual de Oslo: Guía para la recogida e interpretación de datos para la innovación. Madrid: TRAGSA.
- Ordoñez, P. y Parreño, F. (2005). Aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento: un análisis dinámico del conocimiento de la empresa. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa*. Vol. 11 (1), pp. 165-177.
- Parra, L. y Fleitas, S. (2010). Incubación de proyectos para iniciativas empresariales en la universidad libre de Cali. *Revista Ingeniería Industrial*, Vol. 31 (3), pp. 1-8.
- Powell, W. y DiMaggio, P. (1981). The new institutionalism in organizational analysis. Chicago: UC Press.
- Rivera, I., De Dios, J. y Arreola, L. (2010). El modelo de la triple hélice y la gestión de la vinculación en la universidad autónoma de baja california. Recuperado en Abril de 2018, desde: http://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/handle/123456789/3587/El_modelo_de_la_trip_e_helice_y_la_gestion_de_la_vinculacion.pdf?sequence=1
- Rodríguez, G. (2007). Contribución de las instituciones de educación superior a la generación de consecuencias sociales: El caso del Instituto Tecnológico de Sonora. Sonora: ITSON.
- Rogers, E., Hall, B., Hashimoto, M., Steffensen, M., Speakman, K. y Timko, M. (1999). Technology transfer from university-based research centers: The University of New Mexico experience. *The Journal of Higher Education*, Vol. 70 (6), pp. 687-705.
- Secretaría de Desarrollo Económico (SEDECO). Portal del organismo público estatal, disponible en: <http://sedeco.jalisco.gob.mx/>, consultado en abril de 2018.
- Shinn, T. (2002). The Triple Helix and New Production of Knowledge: Prepackaged Thinking on Science and Technology. *Social Studies of Science*, Vol. 32 (4), pp. 599-614.
- Spencer, J., Murtha, T. y Lenway, S. (2005). How Governments matter to new industry creation. *The Academy of Management Review*, Vol. 30 (2), pp. 321-337.
- Valenti, P. (2002). La Sociedad de la Información en América Latina y el Caribe: TIC's y un nuevo marco institucional. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, Enero-Abril, No. 2, pp. N. D.
- Vallaey, F. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol. 5 (12), pp. 105-117.
- Van de Ven, A. (2005). Running in packs to develop knowledge-intensive technologies. *MIS Quarterly*, Vol. 29 (2), pp. 365-377.

Van de Ven, A. y Johnson, P. (2006). Knowledge for theory and practice. *The Academy of Management Review*, Vol. 31 (4), pp. 802-821.

Vergara, J. (2001). Sociedad, universidad y conocimiento. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, Vol. 1 (1), pp. N. D.

V

Voigt, B. (2009). An effective knowledge transfer method- A theory of dyadic knowledge transfer in IT sourcing context. Tesis doctoral. Universidad de Zurich.

Von Hippel, Eric, (1988). *The sources of innovation*. New York: Oxford University Press.

Von Hippel, Eric, (2005). *Democratizing innovation*. London: The MIT Press (14).

Validación del instrumento autoevaluación de habilidades del aprendizaje: un pronóstico del rendimiento escolar en estudiantes universitarios

Validation of the learning skills self-assessment instrument: a forecast of school performance in university students

RÍOS-VALLES, José Alejandro†*, LARES-BAYONA, Edgar Felipe, MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia Lorena y FERNÁNDEZ-ESCÁRZAGA, Jaime

Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Universidad y Fanny Anitua SN, Zona Centro, 34000 Durango, Dgo.

Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Del Guadiana 501, Fraccionamiento Ciudad Universitaria, 34120 Durango, Dgo.

ID 1^{er} Autor: José Alejandro, Ríos-Valles / ORC ID: 0000-0002-8407-3017, Researcher ID Thomson: X-3209-2018, CVU CONACYT ID: 313266

ID 1^{er} Coautor: Edgar Felipe, Lares-Bayona

ID 2^{do} Coautor: Patricia Lorena, Martínez-Martínez / ORC ID: 0000-0003-4860-1625, CVU CONACYT ID: 221255

ID 3^{er} Coautor: Jaime, Fernández-Escárzaga

DOI: 10.35429/JUP.2019.10.3.28.36

Recibido: 15 de Octubre, 2019; Aceptado 23 de Diciembre, 2019

Resumen

Las habilidades del aprendizaje se reflejan en el desempeño escolar del estudiante, el cual es expresado por la calificación asignada por el profesor o el promedio obtenido por el estudiante. Los problemas del aprendizaje suelen manifestarse por el bajo promedio escolar. Objetivos: Validar y correlacionar un instrumento para la autoevaluación de las habilidades para el aprendizaje y el promedio escolar en estudiantes de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Metodología: Investigación exploratoria, transversal, descriptiva, correlacional y de validación, con muestreo no probabilístico, por conveniencia previa firma del consentimiento informado. Contribución: el instrumento de autoevaluación de las habilidades para el aprendizaje es fiable y permite identificar el nivel de eficiencia con el que se autoevalúan los participantes en la muestra estudiada, por lo que puede ser utilizado para orientar las necesidades de atención educativa en estudiantes de educación superior.

Habilidades del aprendizaje, Autoevaluación, Estudiantes universitarios

Abstract

Learning skills are reflected in the student's school performance, which is expressed by the teacher's assigned grade or the average earned by the student. Learning problems often manifest themselves by low school averages. Objectives: Validate and correlate an instrument for the self-assessment of learning skills and school average in students of the Juarez University of Durango State. Methodology: Exploratory, cross-cutting, descriptive, correlational and validation research, with non-probabilistic sampling, for convenience upon signature of informed consent. Contribution: The self-assessment tool for learning skills is reliable and allows to identify the level of efficiency with which participants in the studied sample are self-assessed, so it can be used to guide the needs educational care in higher education students.

Learning Skills, Self-Assessment, University students

Citación: RÍOS-VALLES, José Alejandro, LARES-BAYONA, Edgar Felipe, MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia Lorena y FERNÁNDEZ-ESCÁRZAGA, Jaime. Validación del instrumento autoevaluación de habilidades del aprendizaje: un pronóstico del rendimiento escolar en estudiantes universitarios. Revista de Políticas Universitarias. 2019. 3-10: 28-36.

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

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Las habilidades del aprendizaje se deben considerar como responsables del desempeño escolar, el cual se ha definido como el “cumplimiento de las metas, logros u objetivos establecidos en el programa o asignatura (Velez-Van, 2005), o como el nivel de logro que puede alcanzar un estudiante en una o varias asignaturas (Barceló, 2006), logro que vincula más con la capacidad que con el desempeño del propio estudiante (Navarro, 2003).

El desempeño escolar es una variable compleja que depende de circunstancias internas y externas, lo que permite que pueda ser predicho por características internas como las cognoscitivas (inteligencia) y del comportamiento (personalidad, motivación). (Cupani, 2013), es decir, el desempeño académico es complejo y, además multifactorial porque supone no sólo desarrollo cognoscitivo sino también aspectos sociales, económicos y culturales, por dar un ejemplo de características externas (Navarro, 2003).

Como evidencia del aprendizaje, el desempeño escolar puede ser expresado por la calificación asignada por el profesor o el promedio obtenido por el estudiante. El promedio resume el rendimiento escolar y los problemas escolares relacionados con el bajo rendimiento y la deserción académica son de interés para padres, maestros y profesionales en el campo educativo y pueden estar relacionados con aspectos como la salud física y mental (Palacios, 2007).

El aprendizaje depende de la adecuada función del sistema nervioso y el proceso de aprender involucra la organización de redes neurales por lo que se debe considerar que los trastornos del aprendizaje se manifiestan la mayoría de las veces por bajo promedio escolar.

Echavarrí demuestra la existencia de relaciones positivas, moderadas y grandes, entre habilidades cognitivas y rendimiento académico tanto para hombres como para mujeres, encontrando además que estas relaciones fueron mayores en las mujeres que en los hombres (Echavarrí M. G., 2007).

Barceló identifica que el rendimiento académico no está directamente relacionado con déficits a nivel de las habilidades ejecutivas, pero considera que sí podría estarlo a nivel del lenguaje y de los antecedentes familiares, psicológicos y académicos en estudiantes universitarios (Barceló, 2006).

La medición de la inteligencia y las habilidades cognitivas han sido estudiadas por diferentes autores desde principios del siglo pasado. La evaluación de este constructo consiste en muestrear una amplia variedad de habilidades y combinar los puntajes obtenidos en un solo puntaje compuesto por la suma de los puntos obtenidos en cada una de las habilidades muestreadas, que generalmente es referido como coeficiente de inteligencia. (Echavarrí M. G., 2007). En todo estudiante universitario la integridad fisiológica de las funciones mentales relacionadas con el aprendizaje es indispensable para un promedio escolar satisfactorio para promover la eficiencia terminal óptima. Esta última es un importante indicador que determina la eficiencia de los procesos educativos en las universidades y que la Secretaría de Educación Pública la define como el número de estudiantes que terminan un nivel educativo de manera regular (dentro del tiempo ideal establecido) y el porcentaje de estudiantes que lo culminan extemporáneamente (Secretaría de Educación Pública, 2014).

La eficiencia terminal en educación superior tiene un impacto económico importante para el país y para las instituciones educativas pues en el sexto informe presidencial del Gobierno de México se indica que el ciclo escolar del 2017-2018 la eficiencia terminal a nivel de licenciatura se encuentra en el 69.4% y el costo anual por alumno es de 79.9 miles de pesos (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República., 2018). Considerando a todas las unidades académicas de la Universidad Juárez del Estado de Durango, la eficiencia terminal durante el ciclo escolar del 2016 se registró una eficiencia terminal del 47% en el primer semestre y del 44% en el segundo semestre, en el 2017 respectivamente la eficiencia terminal fue del 47% y 43% y en el 2018 los valores fueron del 55% y 50%. (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2017) (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2018) (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2019).

Particularmente en los estudiantes de la Licenciatura en Terapia de la Comunicación Humana, la eficiencia terminal en el primer y segundo semestre de los últimos tres años respectivamente muestra; en el 2016 el 74% y 37%, en el 2017 el 5% y el 3% y en el 2018 el 54% y 34% (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2017) (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2018) (Universidad Juárez del Estado de Durango, 2019)

Por todo lo anteriormente descrito y particularmente observando que durante el primer y segundo semestre del ciclo escolar del 2018, la eficiencia terminal del total de los alumnos de la Universidad Juárez del Estado de Durango fue del 55 y 50% y en alumnos de la Licenciatura en Terapia de la Comunicación Humana del 54% y 34% respectivamente. En ambos casos la eficiencia terminal es menor de la media nacional que es del 69.4% a nivel licenciatura (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República., 2018) lo que implica un gran gasto económico, por lo que resulta importante buscar estrategias que ayuden a identificar instrumentos confiables que orienten la necesidades de atención educativa que permitan una mejor eficiencia terminal. Por ello se pretende saber si la autoevaluación de las habilidades del aprendizaje constituye un instrumento confiable para identificar la eficiencia de estas habilidades en los estudiantes universitarios y que pudiese ser empleado para identificar que habilidades del aprendizaje requieren ser habilitadas u optimizadas en los estudiantes para obtener un mejor promedio escolar y que esto se refleje positivamente en la eficiencia terminal.

Planteamiento del problema

La baja eficiencia terminal en estudiantes de la Universidad Juárez del Estado de Durango es un problema que debe preocupar a la comunidad universitaria, pues el rezago escolar evidenciado por la baja eficiencia terminal representa un costo económico y social importante para cualquier país. De acuerdo a la estimación del VI Informe de Gobierno de la Presidencia de los Estados Unidos Mexicanos (2018), cada alumno en educación superior representa un gasto de 79.9 mil pesos anuales, si se considera, de acuerdo a la eficiencia terminal del 55 y 50% referida en el anuario estadístico del 2018 de la UJED y que la población total de nivel licenciatura (Escolarizada y virtual) en ese ciclo escolar fue de 13,823 estudiantes.

Considerando el 50% de la matrícula de licenciatura y virtual de la UJED en 2018, equivale a 6911 alumnos, lo cual de acuerdo a la estimación del costo anual por estudiante en Licenciatura, representa un costo de 552 millones 228 mil pesos para el país en la Universidad Juárez del Estado de Durango por efecto de la eficiencia terminal referida.

En la actualidad, los programas de planeación educativa no han surtido un efecto de impacto inmediato para resolver la problemática de eficiencia terminal. Sin embargo, instrumentos considerados para diagnosticar los problemas educativos de tipo cognitivo y estructural, no han sido del todo validados para la población de la UJED y población similar en los niveles de estudio de licenciatura.

No contar con instrumentos de medición confiables y validados para el diagnóstico de habilidades de aprendizaje en una población de estudiantes universitarios, es un problema educativo para los departamentos de planeación, dado que no tienen las herramientas de evaluación cognitiva confiables que inciden en la eficiencia terminal como un pronóstico para el aseguramiento del rendimiento escolar.

Objetivo general

Validar el instrumento Autoevaluación de Habilidades del Aprendizaje y correlacionar con el rendimiento escolar en estudiantes de la Universidad Juárez del Estado de Durango, México.

Objetivos específicos

1. Validar mediante el Análisis Factorial Exploratorio, al instrumento de Autoevaluación de Habilidades de Aprendizaje en estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana
2. Identificar la habilidad para el aprendizaje con mayor correlación con el promedio escolar.
3. Establecer la habilidad del aprendizaje con menor correlación con el promedio escolar.
4. Determinar que habilidad del aprendizaje no correlaciona con el promedio escolar.

5. Conocer que habilidad del aprendizaje tiene mayor correlación con las demás variables de habilidades del aprendizaje.

Marco teórico

La validez del constructo se considera fundamental en las teorías psicométricas dentro del campo de la psicología y las ciencias de la conducta.

Los trabajos de Cyril-Hoyt (1941) y Lous-Guttman (1945) desarrollaron las bases de validación de ítems en escala ordinal dentro de la teoría psicométrica.

Josep Lee Cronbach (1951) define lo que se considera aún los procesos de medición para determinar la confiabilidad de constructos de carácter psicosocial con ítems de escala tipo Likert, mediante medidas de correlación marginal comparativa inter-ítem, y así explicar el grado de agrupación de los ítems con variables latentes que explican en su conjunto términos o cuestiones como depresión, ideación suicida, valores, desarrollo saludable, sexualidad, ansiedad, etc. (Cronbach L. J., 1951) (Cronbach L. J., 1972).

Autores como Nunnally definen la confiabilidad como el grado en que las mediciones se pueden repetir y que cualquier influencia aleatoria tiende a generar diferentes mediciones en distintas ocasiones, por lo tanto, Nunally considera que el objetivo es la ardua búsqueda de la medida del error (Nunnally, 1967).

El estadístico de confiabilidad definido por Josep Lee Cronbach (1951), es sensible a los errores producidos por la población de estudio, por lo que trata de amortiguar dichos errores implementando una escala tipo Likert, a diferencia de Guttman (1945) y Hoyt (1941) en sus escalas de tipo ordinal.

De esta manera la Validez es una relación plausible entre lo que el instrumento mide y lo que realmente se quiere medir. El Análisis Factorial Exploratorio (AFE) representa las técnicas más frecuentes para la validación de constructos empleando análisis multivariante que permite identificar las estructuras subyacentes de los ítems, con procesos de cálculo en la identificación de variables latentes determinadas en el análisis (Cronbach, 1951).

Material y métodos

Se realizó una investigación exploratoria, transversal, descriptiva, correlacional y de validación, de un instrumento para la autoevaluación de habilidades para el aprendizaje y auto-referencia del promedio escolar en una muestra de 123 estudiantes de la UJED de la Licenciatura en Terapia de la Comunicación Humana seleccionados en un muestreo no probabilístico, por accidente y por conveniencia.

Criterios de inclusión:

Alumnos de la Licenciatura en Terapia de la Comunicación Humana de la UJED que estuviesen presentes en su unidad académica el día de aplicación del instrumento de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje y que aceptaron participar voluntariamente previa firma de consentimiento informado.

Criterios de exclusión:

Alumnos de la UJED que derivado de circunstancias de índole personal no estuviesen dispuestos a que se les aplique el instrumento de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje.

Criterios de eliminación:

Alumnos que proporcionen información incompleta.

Aspectos éticos

De acuerdo al artículo 17 de la la Ley General de Salud en México la investigación realizada no tiene riesgo alguno para la salud y en consideración al artículo 20 de la misma Ley, se respeta el consentimiento informado de todos los participantes y los establecido en la Declaración de Helsinki.

Procedimiento

Se acudió a visitar alumnos de la Licenciatura en Terapia de la Comunicación Humana de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) a quienes se puso a su consideración la invitación a participar en forma voluntaria y anónima a llenar la encuesta de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje a lo cual accedieron 123 alumnos.

La información recabada se organizó en una base de datos y para su análisis estadístico se empleó el software SPSS versión 20 (Statistical Package for the Social Sciences).

Resultados

Características sociodemográficas

El número de participantes fue de 123 alumnos, predominando las personas del sexo femenino con 74.8 % de la muestra (ver Tabla 1).

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	31	25.2
Femenino	92	74.8
Total	123	100.0

Tabla 1 Sexo

La edad de los participantes fluctuó entre los 17 y los 24 años predominando la edad de 20 años con 28.5% de la población (ver tabla 2)

Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
17	2	1.6	1.6
18	25	20.3	22.0
19	25	20.3	42.3
20	35	28.5	70.7
21	16	13.0	83.7
22	12	9.8	93.5
23	7	5.7	99.2
24	1	.8	100.0
Total	123	100.0	

Tabla 2 Edad

La distribución del estado civil de los participantes muestra predominio de solteros con un 82.9% de la muestra evaluada, como se observa en la tabla 3.

Edo. Civil	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Soltero	102	82.9	82.9
Casado	8	6.5	89.4
Unión Libre	9	7.3	96.7
Divorciado	3	2.4	99.2
Separado	1	.8	100.0
Total	123	100.0	

Tabla 3 Estado civil

Los semestres que cursaban los alumnos encuestados fueron de primero a octavo, con el mayor porcentaje en los alumnos del cuarto semestre con un 41.5% (ver tabla 4).

Semestre	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
1	37	30.1	30.1
2	8	6.5	36.6
3	11	8.9	45.5
4	51	41.5	87.0
5	4	3.3	90.2
6	3	2.4	92.7
7	3	2.4	95.1
8	6	4.9	100.0
Total	123	100.0	

Tabla 4 Semestre

En cuanto al estatus escolar de los alumnos participantes predominó el Regular, es decir alumnos que no han recurrido materias con un 81.3% (ver tabla 5).

Válidos	No regular	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	No regular	23	18.7	18.7
	Regular	100	81.3	100.0
	Total	123	100.0	

Tabla 5 Estatus escolar

El promedio escolar de la muestra estudiada mostró una media de 8.53 y desviación estándar de 0.6. Con los valores anteriores se dividió la muestra en dos grupos, los que presentaron promedio menor a la media grupal y los que presentaron promedio igual o mayor a la media. (ver Tablas 6 y 7)

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Promedio escolar	123	6.90	9.80	8.53	.60

Tabla 6 Promedio escolar

	Frecuencia	Porcentaje
<= 8.52	58	47.2
8.53+	65	52.8
Total	123	100.0

Tabla 7 PROMESC (agrupado)

La media y desviación estándar del Promedio escolar autorreferido (PROMESC) y la autoevaluación de las Habilidades para el Aprendizaje se muestran en la tabla 8.

	Media	Desviación estándar	N del análisis
PROMESC	8.54	.60	123
ATENCION	7.37	1.47	123
ENTESC	7.80	1.27	123
ENTLEO	7.75	1.38	123
MEMAUD	7.59	1.62	123
MEMVIS	8.20	1.24	123
CALCMAT	6.79	1.93	123
ESCRIBIR	7.91	1.60	123
HABLAR	8.13	1.30	123
LEER	8.37	1.41	123
PENSAR	8.52	1.17	123

Tabla 8 PROMESC y Habilidades para el Aprendizaje

La confiabilidad del instrumento de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje (HA) aplicado a la muestra de alumnos participantes y la autorreferencia del promedio escolar mostró un Alfa de Cronbach de 0.847 (ver tabla 9).

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
.847	.852	11

Tabla 9 Confiabilidad de autoevaluación de HA y PE

El análisis de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin mostró un valor óptimo para el análisis factorial de las variables por tener un valor de 0.858 y la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa por ser menor al alfa de 0.05 lo que demuestra que es factible realizar un análisis factorial a la distribución de los datos (ver tabla 10).

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.858
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	433.228
	gl	55
	Sig.	.000

Tabla 10 KMO y prueba de Bartlett

Dado el nivel de fiabilidad global del Alfa de Cronbach de 0.852, en el análisis del alfa individual por cada variable no se observa necesario quitar algún elemento para incrementar el Alfa, por lo que se decide mantener los 11 elementos (ver Tabla 11).

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
PROMESC	78.42	90.08	.32	.20	.84
ATENCION	79.58	78.19	.52	.35	.83
ENTESC	79.16	77.10	.68	.53	.82
ENTLEO	79.21	75.78	.68	.55	.82
MEMAUD	79.37	76.22	.53	.38	.83
MEMVIS	78.75	81.84	.47	.32	.83
CALCMAT	80.17	74.12	.49	.30	.84
ESCRIBIR	79.05	77.38	.50	.39	.83
HABLAR	78.83	79.61	.55	.41	.83
LEER	78.59	77.59	.58	.43	.83
PENSAR	78.44	80.89	.56	.39	.83

Tabla 11 Estadísticos total-elemento

Análisis de componentes principales

La matriz de componentes principales sin rotación muestra dos variables latentes. La primera de ellas, conformada por los 10 ítems del instrumento de autoevaluación de las habilidades para el aprendizaje y el promedio escolar, estableciéndose un modelo predictivo de la autoevaluación de las habilidades para el aprendizaje, al cual se le ha denominado APRENDIZAJE EFICIENTE y que es explicado por la eficiencia con la que se entiende lo que se escucha y lo que se lee, seguido de la eficiencia en la lectura, el pensar, la memoria auditiva, el hablar, la atención, el escribir, la memoria visual, el cálculo matemático y el promedio escolar; y la segunda variable latente es conformada por el mismo número de ítems que explican la primer variable latente por lo que se le identificó como PROMEDIO ESCOLAR MEJORADO (ver Tabla 12).

	Componente	
	1	2
ENTESC	.781	.153
ENTLEO	.778	.137
LEER	.682	-.339
PENSAR	.662	-.176
MEMAUD	.645	-.131
HABLAR	.639	-.398
ATENCION	.625	.319
ESCRIBIR	.592	-.449
MEMVIS	.585	.348
CALCMAT	.581	.125
PROMESC	.411	.610

Tabla 12 Matriz de componentes^a

Lo mostrado en la tabla 12 se corrobora en el gráfico de sedimentación.

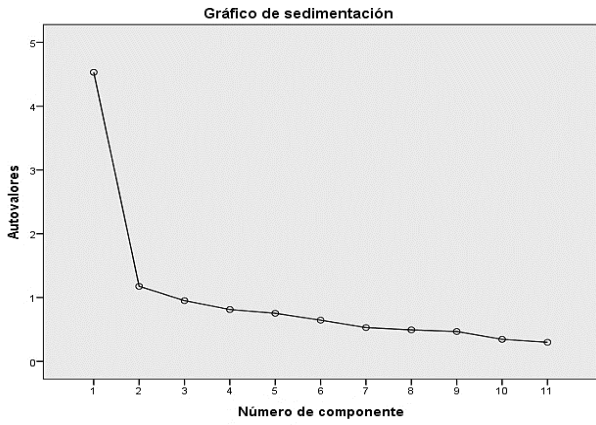


Gráfico 1

En la grafica de sedimentación anterior los dos primeros elementos del análisis de componentes principales, que son las variables latentes Aprendizaje Eficiente y Promedio Escolar Mejorado, explican el 51.879% de la varianza del instrumento de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje, como se puede ver en la tabla 13.

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción	
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza
1	4.531	41.192	41.192	4.531	41.192
2	1.176	10.687	51.879	1.176	10.687
3	.951	8.646	60.525		
4	.812	7.381	67.907		
5	.753	6.846	74.752		
6	.645	5.861	80.613		
7	.529	4.810	85.423		
8	.493	4.478	89.901		
9	.467	4.250	94.151		
10	.345	3.138	97.288		
11	.298	2.712	100.000		

Tabla 13 Varianza total explicada

Correlaciones

Las Correlaciones observadas entre las variables de autoevaluación de habilidades para el aprendizaje y el promedio escolar fueron significativas y positivas casi en su totalidad con una p menor de 0.05, con un nivel de correlación entre moderada y débil, observándose que la variable Promedio escolar (PROMESC) no correlaciona con la eficiencia para escribir y con la eficiencia para pensar, por presentar en ambos casos una p mayor a .05 (ver Tabla 14).

	PRO MES C	ATE NCIO N	EN TE SC	EN TL EO	ME MA UD	ME MV IS	CAL CMA T	ESC RIBI R	HA BL AR	L E E R	PE NS AR
PRO MES C	1.0	.34	.36	.31	.17	.24	.17	.11	.15	.15	.12
ATE NCIO N	.34	1.0	.44	.38	.22	.33	.44	.28	.30	.31	.36
ENT ESC	.36	.44	1.0	.62	.44	.41	.39	.42	.36	.41	.47
ENT LEO	.31	.38	.62	1.0	.51	.48	.37	.32	.35	.51	.43
MEM AUD	.17	.22	.44	.51	1.0	.37	.25	.29	.46	.39	.31
MEM VIS	.24	.33	.41	.48	.37	1.0	.29	.12	.29	.23	.31
CAL CMA T	.17	.44	.39	.37	.25	.29	1.0	.36	.23	.28	.30
ESC RIBI R	.11	.28	.42	.32	.29	.12	.36	1.0	.49	.43	.29
HAB LAR	.15	.30	.36	.35	.46	.29	.23	.49	1.0	.42	.38
LEE R	.15	.31	.41	.51	.39	.23	.28	.43	.42	1.0	.52
PENS AR	.12	.36	.47	.43	.31	.31	.30	.29	.38	.52	1.0
PRO MES C		.00	.00	.00	.02	.00	.02	.11	.04	.04	.07
ATE NCIO N	.00		.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
ENT ESC	.00	.00		.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
ENT LEO	.00	.00	.00		.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00
MEM AUD	.02	.00	.00	.00		.00	.00	.00	.00	.00	.00
MEM VIS	.00	.00	.00	.00	.00		.00	.07	.00	.00	.00
CAL CMA T	.02	.00	.00	.00	.00	.00		.00	.00	.00	.00
ESC RIBI R	.11	.00	.00	.00	.00	.07	.00		.00	.00	.00
HAB LAR	.04	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00		.00	.00
LEE R	.04	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00		.00
PENS AR	.07	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.00	

Tabla 14 Matriz de correlaciones Autorreferencia Promedio escolar y Autoevaluación de habilidades para el aprendizaje

De la lectura de la tabla 1, de correlaciones se puede considerar que en la medida que los estudiantes encuestados refieren mayor promedio escolar de manera débil a muy débil se refieren más eficientes para: atención (r .342, p .000), entender lo que escuchan (r .368, p .000), entender lo que leen (r .314, p .000), memoria auditiva (r .176, p .026), memoria visual (r .242, p .004), cálculo matemático (r .174, p .027), hablar (r .150, p .049) y leer (r .154, p .044). De lo anterior se destaca que la variable de habilidades del aprendizaje con mayor correlación con promedio escolar es Entender lo que escucho (r .368, p .000); la que menor correlación muestra es Hablar (r .150, p .049) y la variable que no correlaciona resultó que fueron dos, Escribir (r .110, p .113) y Pensar (r .129, p .077). Por último, la variable de habilidades del aprendizaje que mejor correlación muestra con las demás variables de habilidades del aprendizaje es Entender lo que escucho con Entender lo que leo (r .622, p .000).

Anexo 1:

Instrumento de autoevaluación de habilidades del aprendizaje en estudiantes universitarios

Facultad _____ o _____ Escuela: _____

Estudiante de: _____

(identifique el nivel de estudios que realiza, bachillerato y/o que carrera o Licenciatura cursa)

IDENTIFICACIÓN: Escriba o marque el dato correspondiente

1. Nombre del participante : ANÓNIMO	
2. Edad: _____ años	3. Sexo: _____ Masculino Femenina
Semestre ACTUAL:	
4. Estado civil: SOLTERO CASADO UNION LIBRE DIVORCIADO SEPARADO VIUDO	
5. Promedio escolar (hasta este momento): _____	
6. Estatus Escolar: Regular _____ No Regular _____	

En la tabla inferior, al lado de cada enunciado, PONGA EL NÚMERO CORRESPONDIENTE a la calificación con que usted autoconsidere SU HABILIDAD usando la siguiente escala de valor:

0	NADA	6	UN POCO BUENA
1	CASI NADA	7	MEDIANAMENTE BUENA
2	MUY DEFICIENTE	8	BUENA
3	DEFICIENTE	9	MUY BUENA
4	ENTRE DEFICIENTE Y REGULAR	10	EXCELENTEMENTE BUENA
5	REGULAR		

Habilidades:	Calificación	Habilidades:	Calificación
7. Atención		8. Cálculo matemático	
9. Entender lo que escucho		10. Escribir	
11. Entender lo que leo		12. Hablar	
13. Memoria AUDITIVA		14. Leer	
15. Memoria VISUAL		16. Pensar	

Agradecimiento

Se agradece a la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, así como al Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del estado de Durango por las facilidades otorgadas para la realización de la presente investigación.

Conclusión

Los resultados obtenidos permiten definir que el instrumento de autoevaluación de las habilidades para el aprendizaje es fiable y permite identificar el nivel de eficiencia con el que se autoevalúan los participantes en la muestra estudiada, lo cual permite considerar la oportunidad de planear estrategias de atención educativa a los estudiantes universitarios a partir de su propia evaluación, quedando pendiente valorar los resultados de esta planeación y su puesta en práctica en sucesivos trabajos de investigación educativa.

Referencias

Barceló, E. L. (2006). Funciones ejecutivas en estudiantes universitarios que presentan bajo y alto rendimiento académico. *Psicología desde el Caribe* , 109-138.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient Alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika* , 297-313.

Cronbach, L. J. (1972). *The dependability of Behavioral Measurements: Theory of Generalizability for Scores and Profiles*. New York: John Wiley & Sons.

Cupani, M. G. (2013). El modelo de los cinco grandes factores de personalidad: contribución predictiva al desempeño académico. *Revista de Psicología* , 17.

Echavarri, M. G. (2007). *Diferencias de género en habilidades cognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Cordoba, Argentina.: Universidad Empresarial siglo 21.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República. (2018). *VI Informe de Gobierno 2017-2018*. Cd. de México, Mexico.: Talleres Gáficos de México.

Navarro, R. E. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* ., sin numero de página.

Nunnally, J. (1967). *Psychometric Theory*. Chicago, IL.: Mc Graw Hill.

Palacios, J. &. (2007). Desempeño académico y conductas de riesgo en adolescentes. *Revista de Educación y Desarrollo* , 5-16.

Secretaria de Educacion Publica. (2014). Recuperado el 08 de Septiembre de 2017, de <http://www.planeacion.sep.gob.mx/>: http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/lineamientos_formulacion_de_indicadores.pdf

Universidad Juárez del Estado de Durango. (2017). Recuperado el 22 de 07 de 2019, de <https://www.ujed.mx/>: https://www.ujed.mx/doc/publicaciones/anuarios-estadisticos/Anuario_estadistico_2016.pdf

Universidad Juárez del Estado de Durango. (2019). Recuperado el 22 de 07 de 2019, de <https://www.ujed.mx/>: https://www.ujed.mx/doc/publicaciones/anuarios-estadisticos/Anuario_estadistico_2018.pdf

Universidad Juárez del Estado de Durango. (2018). <https://www.ujed.mx/>. Recuperado el 22 de 07 de 2019, de https://www.ujed.mx/doc/publicaciones/anuarios-estadisticos/Anuario_estadistico_2017.pdf

Velez-Van, M. R. (2005). Factors associated with academic performance in medical students. *PSIC Educación Médica* , 2 (8).

.

Influencia de la satisfacción laboral y la percepción del abuso del poder jerárquico en el bienestar subjetivo del docente universitario

Influence of job satisfaction and hierarchical abuse perception in university professors subjective well being

HERNÁNDEZ-RUIZ, María Guadalupe†* & CASTRO-VALENCIA, Alberto Merced

Universidad Autónoma de Guadalajara, jefatura del Departamento de Humanidades. Av. Patria 1201, Lomas del Valle, 45129 Zapopan, Jal.

ID 1^{er} Autor: *María Guadalupe, Hernández-Ruiz* / ORC ID: 0000-0003-4725-4043

ID 1^{er} Coautor: *Alberto Merced, Castro-Valencia* / ORC ID: 0000-0001-8160-9077, Researcher ID Thomson: D-3462-2018, arXiv Author ID: 2776339 PubMed Autor ID: D-3462-2018, CVU CONACYT ID: 222325

DOI: 10.35429/JUP.2019.10.3.37.51

Recibido: 25 de Octubre, 2019; Aceptado 29 de Noviembre, 2019

Resumen

Objetivos: Explicar la percepción del bienestar subjetivo y de la satisfacción laboral del docente ante la percepción del abuso del poder. Metodología: Se pretende realizar una correlación de variables, a través de operaciones de estadística descriptiva y ecuaciones estructurales, empleando el SPSS AMOS versión 25. Aplicar el instrumento a una población compuesta por docentes de Instituciones de Educación Superior, en la modalidad de educación privada de la Zona Metropolitana de Guadalajara con características similares de participación del mercado estudiantil, que cuenten con convenios. Otra opción mayormente viable en tiempo y recursos será en diferentes campi de la Universidad Autónoma de Guadalajara ubicados en Tabasco y Tepic. El primer instrumento se diseñó tratando de abarcar los constructos a medir, con base en la literatura revisada hasta el momento, tomando en cuenta la parsimonia y el público adecuado para el universo contemplado, asimismo, se empleó una escala 1-5 likert. Contribución: Teórica: explicar si existe un efecto moderador del BS ante la percepción de abuso y la SL en docentes universitarios, aportar a los estudios en docentes universitarios mexicanos. Metodológica: validación de instrumentos aplicados en otros contextos y sujetos. Práctica: identificar áreas de oportunidad para la implementación de programas que tiendan a favorecer la SL y reducir la percepción del abuso.

Bienestar subjetivo, Satisfacción laboral, Abuso del poder jerárquico

Abstract

Objectives: Explain the subjective well being perception and job satisfaction of the professor thru power abuse perception. Methodology: The intention is to correlate some variables, thru descriptive statistical operations and structural equations, using SPSS AMOS 25. The questionnaire will be answered by a population of private university teachers from the metropolitan zone of Guadalajara, with similarities of market share and agreements. Another viable option in time and resources could be in different UAG campi, as in Tabasco and Tepic. The first questionnaire was designed taking in consideration the constructs to measure, according the bibliographical research until now, taking into account the parsimony and the suitable people of the study for the contemplated universe, using a 1 to 5 likert scale. Contribution: Theoretical: to explain if exists a subjective well being moderator effect in light of abuse perception and job satisfaction in university teachers; to contribute in mexican teachers papers. Methodological: validate questionnaires in different contexts and people. Practical: identify opportunity areas for the program implementation in job satisfaction improvement and decrease abuse perception.

Subjective well being, Job satisfaction, Hierarchical power abuse

Citación: HERNÁNDEZ-RUIZ, María Guadalupe & CASTRO-VALENCIA, Alberto Merced. Influencia de la satisfacción laboral y la percepción del abuso del poder jerárquico en el bienestar subjetivo del docente universitario. *Revista de Políticas Universitarias*. 2019. 3-10: 37-51.

* Correspondencia del Autor (Correo electrónico: maria.ruiz@edu.uag.mx)

† Investigador contribuyendo como primer autor.

Introducción

Desde principios del siglo XXI, los gobiernos han mostrado interés por obtener información acerca de los estados anímicos y percepciones de los ciudadanos con relación a su bienestar y calidad de vida; de ese interés surge el informe Stiglitz- Sen- Fitoussi (2008).

Organismos internacionales como la OMS, proyectan que para el año 2020, la depresión será la causa número uno de incapacidad laboral en países en vías de desarrollo, como lo es México. Dentro de las profesiones con propensión al estrés y burnout, está la docencia. Los factores previamente mencionados, y las condiciones nacionales y mundiales urgen a investigar el estado anímico y su percepción por parte de los trabajadores. La temática del Bienestar Subjetivo ha sido investigada desde la óptica de la Psicología positiva, teniendo sus antecedentes históricos desde los escritos de Aristóteles, pasando por la Escuela Humanista de la Administración, hasta el presente siglo, donde los gobiernos instan por este tipo de estudios.

Por otro lado, el interés por la satisfacción laboral también surge en una época post industrial donde el capital humano toma preponderancia. El concepto del líder es básico para comprender a las organizaciones, siendo las escuelas y universidades un modelo sui generis.

Con base en lo anterior, el problema se formula a partir de la cuestión: ¿De qué manera influyen la satisfacción laboral y la presencia de la justicia organizacional en el bienestar subjetivo del docente universitario?

Ya que, en el presente estudio, se plantea evaluar las variables del bienestar subjetivo satisfacción laboral y percepción del abuso del poder, a través de las siguientes dimensiones o factores: para bienestar subjetivo: satisfacción con la vida y afectos positivos y negativos; para satisfacción laboral, son seis factores; 1. Satisfacción con el cargo 2. Satisfacción con la dirección y el liderazgo 3. Satisfacción con las prestaciones recibidas 4. Satisfacción con la tarea y su ejercicio 5. Satisfacción con el ambiente y condiciones de trabajo 6. Satisfacción con la compatibilidad del trabajo y otras actividades. Y para Percepción del abuso del poder; estilo de liderazgo, ambiente organizacional y abuso del poder.

El tipo de análisis es cuantitativo, se aplicó estadística descriptiva, pruebas estadísticas de confiabilidad, pruebas de normalidad y correlaciones entre elementos por factor. La hipótesis central, se enfoca en obtener niveles de confiabilidad superiores a 0.5 en las tres variables, de manera que:

- H_0 : El nivel de confiabilidad del Alfa de Cronbach es menor a 0.5.
- H_a : El nivel de confiabilidad del Alfa de Cronbach es mayor a 0.5.

El presente artículo se compone de seis apartados. Los cuales son:

1. Introducción, se explica de manera general el tema en estudio, así como la importancia, la técnica a utilizar, la hipótesis principal y la problemática en sí, además de las generalidades a tratar durante el artículo.
2. Marco teórico, se describen las 3 variables, bienestar subjetivo, satisfacción laboral y percepción del abuso del poder jerárquico. Se incluye también el modelo teórico propuesto, sujeto a comprobación en posteriores investigaciones.
3. Método, se incluye el tipo y diseño de investigación, la descripción conceptual y operacional de las variables tanto dependiente como independientes, además de las variables categóricas y demográficas, los instrumentos de medición, los participantes, el procedimiento y el análisis de datos.
4. Resultados y discusión, se detallan los resultados descriptivos por factor, pruebas de normalidad, correlaciones entre cada elemento y el cálculo del Alfa de Cronbach de las tres variables del estudio.
5. Anexos, se muestran los ítems del instrumento.
6. Agradecimientos, se reconoce a los participantes por su aportación.
7. Conclusiones y recomendaciones, se explican los principales hallazgos y trabajo a futuro.
8. Referencias, se muestra la bibliografía consultada.

Marco teórico

El concepto bienestar subjetivo es un asunto prístino, el ser humano busca la felicidad y trata de conseguir aquello que lo haga feliz, el hombre ha indagado en las razones prácticas, intelectuales, morales y espirituales de la felicidad. El tema de la configuración del concepto del bienestar subjetivo se fundamenta en la Escuela de las Relaciones Humanas, la cual se interesó por el elemento humano de la empresa, Lazo Pérez, M., & Lamanier Ramos, J (2017), junto con sus representantes, desde: Weber, E. Mayo, pasando por Maslow, Mary Parker Follet, hasta organizaciones mundiales como la ONU y la OCDE.

Dicha Escuela, integrante de las tres primigenias teorías de la Administración, en conjunto con la Teoría Científica y la Clásica, donde la primera se enfoca en la tarea y la segunda, en la estructura, sin dejar de lado, el capital humano. Pero es esta tercera, la que, con auxilio de las Ciencias Sociales, como la Psicología y la Sociología dan cuenta del valor humano en la empresa. El hombre es un ser social por naturaleza, el zoon politikon de Aristóteles libro I; es un ser diferente a los animales en la medida que crea sociedades y modifica el ambiente que habita. Martínez Crespo, 2005, en su artículo: Administración y Organizaciones. Su desarrollo evolutivo y las propuestas para el nuevo siglo, revisita las teorías de cuatro personajes, donde describe el papel del hombre en la empresa:

Taylor	Científico	El hombre correcto para el puesto correcto
Fayol	Clásico	Proceso Administrativo, estructuralista
Weber	Humanista	Actividades Sociales, éticas y de dominación. La Burocracia
Mayo	Humanista	Hombre social, los individuos no son seres aislados, sino miembros de una diversidad de grupos, presencia de grupos y de líderes informales.

Tabla 1 Comparativo de representantes de las Escuelas Administrativas

Fuente: elaboración propia (2019), con información de Martínez Crespo (2005)

Dadas las condiciones de la época, y las situaciones vividas en la mayoría de las fábricas, aparece Robert Owen como visionario y utópico, Santos Redondo, (2000) Es predecesor de las teorías de la Escuela de Relaciones Humanas, aplica sus ideas en dos empresas, New Lannark y New Harmony con resultados contrastantes.

“Sus escritos políticos y su actividad pública comenzaron después de 1812, cuando creyó haber demostrado en la práctica, en sus fábricas, que un trato más humanitario a los trabajadores era un incentivo mucho más efectivo que el castigo o incluso que el mero aumento de salario. No es difícil reconocer aquí los planteamientos de Elton Mayo y su Escuela de Relaciones Humanas frente al taylorismo, más de un siglo después; Owen es sin duda un pionero en la teoría y en la práctica del management moderno.”

Santos Redondo, Manuel. “Robert Owen empresario” Revista empresa y humanismo. 2003, VOL. 6, Nº. 1, PÁG.179-198.

Definiciones del Bienestar Subjetivo

Carol D. Ryff and Corey Lee M. Keyes 1995, aluden a la obra de Bradburn, N. M. 1969. The Structure of Psychological Well-Being. En su estudio intitulado: The Structure of Psychological Well-Being Revisited. Rastrear el término Well- being, o bienestar subjetivo a partir de las operacionalizaciones de Bradburn, así como uno de los principales indicadores del BS, como la satisfacción con la vida.

Diener, 1984; desarrolló un modelo en el cual el BS está compuesto por influencias negativas, (NA), positivas (PA), y satisfacción con la vida; asimismo, propuso dos instrumentos para medirlos, el: SWLS, 1985 y el SPANE, 2009. Diener, Lucas y Oshi, 2002; lo definen como “la evaluación cognitiva y afectiva de la vida de una persona”

Prieto, E. Diener, Tamir, Scollon y M.Diener, 2005; presentan los componentes del constructo: eventos y circunstancias, reacciones emocionales, memoria y emociones y juicios globales, los cuales a su vez se ven afectados por: reacciones afectivas, metas y deseos, teorías de la emoción, normas culturales y estado anímico. Para ellos, el BS se relaciona con la preocupación de las personas acerca de la evaluación de sus vidas desde todos los ángulos, pasando por el instante más breve a situaciones crónicas que tienen que ver con sus estados de ánimo y los sentimientos provocados. El BS tiene total relación con el concepto de la felicidad, sumamente cualitativo, con elementos tanto materiales como intangibles, personales e interpersonales.

Además, este grupo ha identificado las distintas vertientes o enfoques desde los que se ha estudiado el BS.

Uno de los primeros enfoques, y más general, es el que toma al BS como una evaluación global de la vida, en cuanto a la satisfacción y calidad, se puede ejemplificar con el BIARE, bienestar autor reportado, encuesta que el INEGI pone a disposición de cualquier usuario que desee responder.

Otra aproximación al BS se da desde las experiencias pasadas del individuo en un determinado lapso de su vida, lo cual se aprecia con Bradburn, 1969.

Una más se da cuando los investigadores preguntan el sentir de las personas en varios momentos de un periodo, puede ser en un día, en una semana o en lo que requiera la investigación, el resultado se obtiene mediante un promedio.

Así como los enfoques de BS son variados, los instrumentos y las medidas también lo son, los tamaños de las muestras van desde internacionales, Musikanski y Polley, 2016; hasta pequeños grupos con características demográficas específicas. Tumkaya, 2011; estudiantes universitarios, Millán, Calvanese y D' Aubeterre, 2017, profesores.

Diener et. Al, 2016; señalan algunos hallazgos para el estudio del BS, definiéndola como una nueva ciencia. La felicidad es un concepto complejo, subjetivo, al que la ciencia rehúye por atribuírsele múltiples significados, en cambio el BS, es a pesar de su nombre, un constructo identificable con la propia evaluación de la vida, en su satisfacción y calidad, siendo susceptible de medición en conjunto o individualmente hablando de otras variables.

Entre otros investigadores, como Beytía y Calvo, 2011, el concepto de "felicidad" y su estudio, es un asunto de interés general para varios sectores de la sociedad y la industria, en pleno siglo XXI, la preocupación creciente por considerar el bienestar no sólo económico, sino psicológico de las personas dentro de la organización.

Asimismo, como antecedente y elemento integrante del SWB o BS, se encuentra la rama de la Psicología Positiva, específicamente, con Martin Seligman y su discurso inaugural como presidente de la American Psychological Association (APA) (Seligman, 1999) Quien coloca en el mapa científico un concepto complejo cual es el estado humano de la felicidad, y algunos de sus componentes como: esperanza, sabiduría, creatividad, valentía, espiritualidad, perseverancia, resiliencia entre otros (PsycINFO Database 2016 APA)

Los autores en la revista *American Psychologist*, Vol 55(1), Enero 2000, 5-14 hacen referencia y discuten acerca de los temas o asuntos que posibilitan el sentimiento, realizan un marco de trabajo para esta ciencia, buscando llenar huecos en el conocimiento que lleven a los profesionales a comprender y a construir esos elementos que permitan al hombre y a las sociedades, crecer y desarrollarse exitosamente. Alrededor de 1995, la empresa Gallup comenzó con su proyecto Q12, una encuesta registrada, con una serie de doce preguntas, tales como: ¿ha recibido algún tipo de reconocimiento, ¿sabe lo que se espera de usted en el trabajo? Ha estado realizando esas encuestas desde entonces y obtenido una base de datos considerable.

Beytía y Calvo, 2011, hablan del interés por medir la felicidad, a través de diversos instrumentos propuestos por organismos internacionales cuyo propósito es orientar las políticas públicas precisamente para generar la satisfacción o bienestar subjetivo de los individuos. Dejan la puerta abierta al contenido de los instrumentos utilizados para dichas mediciones y recomiendan incluir un conjunto de tres medidas mínimas como: felicidad global, satisfacción con la vida y escalas de afectos positivos y negativos.

Las comparaciones y relaciones con otros conceptos no se hacen esperar, se ha relacionado la felicidad con el dinero, en estudios de organismos internacionales, cuando hablan de países de primer mundo y las razones del por qué han logrado ese sitio, la OCDE, (2017), tiene un "Better life index" el cual presenta en su sitio web. Examina cómo ha cambiado la vida desde el 2005, observándose que las condiciones han mejorado en algunos indicadores, pero en otros se han rezagado.

La OCDE trabaja con once indicadores, Vivienda, Ingresos, Empleo, Comunidad, Educación, Medio Ambiente, Compromiso cívico, Salud, Satisfacción, Seguridad y Balance vida-trabajo. Otro organismo no gubernamental, nacional, dado a la tarea de medir y cuantificar, el INEGI, también ha investigado las percepciones de los mexicanos acerca de la felicidad, basándose en los indicadores señalados por la entidad internacional con el término BIARE, Bienestar autorreportado.

El INEGI fue uno de los primeros organismos de estadística en el mundo en implementar este tipo de mediciones. Con una primera aplicación exploratoria, a la cual denominaron BIARE Piloto, realizada en 2012, en conjunto con la Encuesta Nacional de Gastos de los Hogares ENGASTO.

Dos años después, se volvió a aplicar el instrumento BIARE, que ahora se denominó Ampliado, con una muestra mayor y combinado con el Módulo de Condiciones Socioeconómicas 2014, para asociar el bienestar subjetivo con indicadores del bienestar objetivo. INEGI, boletín de prensa (2016).

Krueger y Schkade (2007), se preguntan sobre la confiabilidad de las dobles mediciones o doble aplicación de las pruebas de los índices de la felicidad a través del método del diario, experimentando con un mismo grupo de personas, respondiendo al mismo examen en dos momentos distintos en el tiempo. Por lo tanto, se percibe un interés genuino en estudiar los mecanismos del ser humano sano en sus múltiples dimensiones y necesidades.

González Villalobos y Marrero, 2015 y 2017 estudian a la población mexicana tanto en el bienestar subjetivo y psicológico, y hacen un estudio transcultural con España, así que hacen la división entre dos grandes dimensiones, lo subjetivo y lo psicológico, midiéndolos a través de varios instrumentos, algunos de los cuales se presentan a continuación:

SWLS- Escala de Satisfacción con la vida- Diener, Emmons, Larson y Griffin. 1985
 SPANE- Escala de experiencias positivas y negativas- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., y Biswas-Diener, R. 2009
 PANAS- Escala de afectos positivos y negativos- Watson, Clark y Tellegen, 1988.

ACSA- Anamnestic comparative self-assessment- Autoevaluación comparativa de la anamnesis.

Escala de bienestar psicológico Ryff, 1989, WHOQOL-100 Y WHOQOL-BREF Instrumento de calidad de vida de la Organización Mundial de la Salud, OMS, World Health Organization Quality of Life Questionnaire; WHOQOL Group, 1993.

Una variedad de investigadores ha volcado sus esfuerzos en la población docente, para conocer sus índices de BS, además de estudiar las correlaciones con un sinnúmero de constructos, dimensiones o variables, Censkeven- Onder, 2009; lo relaciona con la calidad de vida académica y el síndrome de burnout, Berrocoso, Fernández y Revuelta, 2013, nos hablan de docentes que se consideran innovadores al implementar las TICs en su quehacer diario, lo que les reporta un mayor índice de BS, reflejado en la manifestación de su satisfacción laboral.

Por otro lado, Muñoz, Fernández, 2016, señala que el entorno de la enseñanza ha sido considerado uno de los ámbitos laborales donde los trabajadores tienen mayor involucramiento y ejercicio emocional; verifica la relación entre las variables inteligencia emocional, satisfacción laboral y el BS; todas estas en nivel auto percepción, encontrando que los índices de inteligencia emocional son elementos que favorecen al BS.

Herrera y Perandones, 2017, relacionan el BS del docente con su personalidad y sentido del humor, concluyendo que son factores para tomar en cuenta en su desarrollo profesional.

Entre otros elementos de interés, se encuentra el estudio de los ambientes laborales del docente, tanto el público, como el privado, las condiciones de trabajo y las fuentes de estrés, comprobándose que el docente percibe condiciones más adversas dentro de una dependencia de gobierno, Millán y Calvanese, 2017, pero se atenúan debido al mantenimiento de una buena relación profesor- alumno, localizándose algunos factores de riesgo que inciden en el BS del docente.

Condiciones laborales y BS

La división del trabajo apareció desde la formación de los grupos humanos, al cohabitar personas con habilidades y destrezas diferentes que permitieron el desarrollo de beneficios y comodidades. A la par de la evolución de las sociedades, surgen oficios cada vez más complejos para satisfacer las crecientes necesidades. Igualmente, se manifiesta el poder en tales relaciones, como formas primitivas de gobierno, desde la cooperativa hasta la esclavitud.

Viéndose al trabajador unas veces como mero instrumento, otras con total dignidad, en todas las edades históricas. Siendo ya evidente el interés por mejorar las condiciones del trabajador a partir de la Revolución industrial del s. XVIII, la creación de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), y la formulación de leyes que expresamente protegen al trabajador, como la Ley de seguridad social, la Declaración de los Derechos Humanos, reducción de jornada laboral y regulación laboral de los menores, entre otras.

El BS, como se mencionó anteriormente, es un constructo complejo al que se le relaciona con una multiplicidad de indicadores o que predicen el mismo BS, tales como el apoyo del grupo social y significado de la vida, que, a decir de Su, Tay y Diener, 2014, no son considerados tal cual componentes del BS.

Asimismo, la satisfacción con la vida parece recibir influencia directa de factores constantes o coincidentes en la vida cotidiana, tales como la salud, el ingreso económico y la calidad de vida laboral.

La Psicología organizacional toma en cuenta la multielementariedad del BS, así como su adaptabilidad a los distintos escenarios, tal que, dentro de una organización, la satisfacción con la vida es fácilmente equiparable a la satisfacción con el trabajo y minuciosamente desglosado en componentes específicos como el estrés laboral, además, las actitudes del trabajador son indicadores que facilitan la evaluación de la calidad de las experiencias y el ambiente profesional.

Pollicino, 1996, define la satisfacción laboral del docente universitario como el grado en que perciben la acción de la Institución para proveer un clima que asegure la autonomía académica y la congruencia de las responsabilidades de acuerdo con su perfil profesional.

Jones, 2006, encuentra que la satisfacción con la vida tiene mayor influjo sobre el desempeño del empleado que con la satisfacción laboral. En retrospectiva, Vroom lo “descubrió” en 1964, a partir de la revisión de veinte estudios, una correlación positiva entre estas variables, no tan fuerte como se creía. Otros estudios posteriores confirman lo encontrado por Vroom; en cambio, Wright y Cropanzano, 2000, comentan que son necesarias más investigaciones y, sobre todo, hacer un especial énfasis al momento de operacionalizar las variables de satisfacción con la vida.

Laca, Mejía y Gondra, 2006, proponen un modelo para evaluar el bienestar laboral (BL) como elemento de la salud mental, basados en Warr 1990, 2003. Realizando una crítica a los abordajes de la Psicología en lo que a estados mentales saludables se refiere. Asimismo, se basan en diversos autores para establecer las variables e indicadores del BL.

Padilla, Jiménez y Ramírez, 2008, consideraron medir la satisfacción del docente en dos vertientes, global y por facetas, de acuerdo con Galaz, 2003. Asimismo, utilizaron el modelo de Hagedorn, 2000, que consiste en la hipótesis de la existencia de dos tipos de constructos que interactúan e influyen en los “desencadenantes”, (llamados por ella triggers), y moderadores del BL, definiendo los desencadenantes como eventos significativos de la vida, pudiendo o no estar directamente relacionados con la vida laboral.

El otro constructo mediador o moderador es la variable que interactúa en las relaciones de otras variables, como cambios y una vastedad de situaciones concernientes al contexto que le dan significado al BL. Hagedorn, 2000, considera seis desencadenantes.

Liderazgo y BS

La interacción de dos o más personas, o de una persona y un grupo de personas, o entre grupos, se ve afectada por los roles que adoptan los individuos y sus diferentes perfiles. Desde la historia de la humanidad, se ha dado generalmente de forma natural el papel a jugar en el grupo social. Así como en los inicios del gobierno, reinaba la ley del más fuerte, el papel del líder va evolucionando de la mano del poder. Uhl-Bien, Marion y Mc Kelvey, 2007, hacen una revisión del papel del líder y del liderazgo en el periodo comprendido entre la Revolución industrial y la denominada era del conocimiento. Propiamente establecen que los modelos de liderazgo del siglo pasado se enfocaban en una preferencia económica o de producción, en cambio, actualmente se requiere modificar esos esquemas por otros que estén orientados a la economía de intangibles, como el aprendizaje, la innovación y la adaptación al cambio.

Modelo teórico

El modelo corresponde al establecimiento de relaciones entre los constructos: Bienestar subjetivo (BS), Satisfacción laboral (SL) y Percepción del abuso del poder jerárquico (AP) entre una población de docentes de Instituciones de Educación Superior.

En esta propuesta, el bienestar subjetivo es la variable Dependiente, se relaciona directamente con los otros dos constructos, percepción del abuso del poder y satisfacción laboral; sujeta a comprobación en estudios posteriores, sólo se propone como sustento teórico.

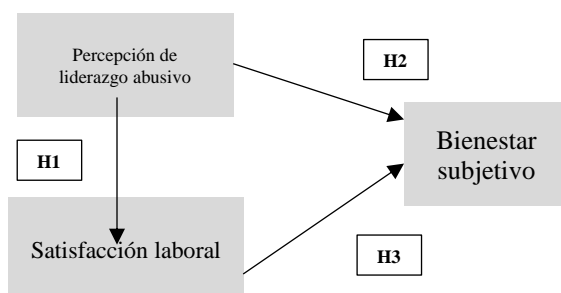


Figura 1 Modelo teórico particular, sujeto a comprobación

Fuente: elaboración propia (2019)

Método

Tipo y diseño de investigación

El estudio es de corte cuantitativo no experimental con enfoque transversal correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; y Bernal, 2016).

Variables

Variable dependiente: Bienestar Subjetivo (BS)

Definición conceptual: es la valoración que las personas hacen de su vida y de su estado anímico. Es la evaluación cognitiva y afectiva de la vida de una persona. Diener, (1985)

Definición operacional: Está compuesto por la medición de la Satisfacción con la vida, Afectos positivos y Afectos negativos. Los cuales a su vez implican eventos y circunstancias, reacciones emocionales, memoria, emociones, juicios globales.

Afectados por: reacciones afectivas, metas y deseos, teorías de la emoción, normas culturales y estado anímico. Ed Diener, (1984) Diener, Lucas, & Oishi, (2002).

Variable independiente: Satisfacción Laboral (SL)

Definición conceptual: Locke, (1976) la define como un estado emocional positivo o placentero resultante de una percepción subjetiva de las experiencias laborales del individuo.

Shermerhom, Hunt y Osborn, (1987) la definen como el grado en que un individuo experimenta sentimientos positivos o negativos por su trabajo; es una respuesta emocional a las tareas desempeñadas, así como a las condiciones físicas y sociales del lugar de trabajo.

Así, puede decirse que la satisfacción laboral representa una actitud del individuo hacia su trabajo, que no es otra cosa que un juicio evaluativo que refleja su experiencia pasada y presente, incluyendo su experiencia con el ambiente físico.

Definición operacional: Pujol, Cols, (2016) mide la satisfacción laboral del docente universitario a través de un instrumento ad hoc donde a través de 28 preguntas extrae la dimensión cognitiva y el componente afectivo.

Variable independiente: Percepción de abuso de poder jerárquico (PA)

Definición conceptual: Los líderes abusivos desarrollan constantemente comportamientos agresivos como culpar a los seguidores por lo que no hicieron, ser grosero y mostrarse molesto con los seguidores por lo que alguien más le hizo (Tepper, 2007). Los estudios han demostrado que el liderazgo abusivo tiene efectos perjudiciales sobre los seguidores, su satisfacción y niveles elevados de frustración (Ashforth, 1997; Keashly, Trott y MacLean 1994). Las investigaciones han demostrado que el resultado de la agresión interpersonal en este liderazgo es el burnout. Definición operacional: Vrederburgh y Brender 1998. Falta de respeto a la dignidad de un subordinado.

- 1.- Percepción hacia el líder.
- 2.- Imposición de cooperaciones ilegales.
- 3.- Intimidación.
- 4.- Hostigamiento físico o verbal.
- 5.- Avergonzar en público.
- 6.- Rumores destructivos.
- 7.- Manipulación de dependencia.
- 8.- Promesas falsas.

Variables categóricas

Comprenden datos demográficos, cuyas medidas corresponden a una escala de medición individualizada para cada una: sexo, edad, estado civil. Así como datos laborales como: área de desempeño, antigüedad en la Institución.

Instrumentos de medición

El instrumento piloto es resultado de la unión de 4 cuestionarios íntegros que corresponden a las variables estudiadas.

Para Bienestar Subjetivo (BS) se utilizó la SWLS, Escala de satisfacción con la vida y el SPANE, Escala de afectos positivos y negativos, de Diener (1985, 2008) Para Percepción de abuso del poder jerárquico (PA) se utilizó el instrumento de Flores, Madero y Gómez (2006). Para Satisfacción laboral (SL), se utilizó el instrumento de Pujol, Cols, (2016)

Participantes (características de la muestra)

Los docentes de tiempo completo se seleccionaron mediante el tipo de muestreo no probabilístico por conveniencia (Hernández, Fernández y Baptista, 2014; y Bernal, 2016). Enseguida se detallan las características de la muestra seleccionada (ver Tabla 2).

Variables demográficas	Perfil de la muestra
Edad	Media 44 años
Sexo	Masculino 37.8% Femenino 62%
Estado civil	Soltero 27% Casado 72.9% Otro- nadie seleccionó
Variables laborales	
Área	Humanidades y Negocios 62% Ciencia y Tecnología 27% Idiomas 10.8 %
Plan de carrera	Tiene 30% No tiene 70%
Antigüedad	Desde menos de 1 año hasta 38 años

Tabla 2 Características de la muestra
Fuente: elaboración propia (2019).

Procedimiento

Los datos se obtuvieron a partir de la entrega personal del instrumento impreso a tres de las áreas académicas de la Institución, fue de forma voluntaria y se recogieron en un lapso de cinco días después de entregados. El instrumento consta de 67 reactivos -sin contar las categóricas- en escala de Likert del 1 al 5, combinando conceptos de frecuencia, satisfacción y acuerdo, donde 1 indica menor frecuencia, menor satisfacción y menor acuerdo.

Análisis de datos

Se efectuaron pruebas estadísticas de confiabilidad y validez del instrumento, así como estadística descriptiva, pruebas de normalidad y correlaciones entre elementos. Los datos se procesaron con el software estadístico IBM SPSS Statistics® (versión 25)

Resultados y discusión

Resultados descriptivos

En cuanto a los valores medios de las variables contempladas en el estudio, la mayoría fluctúa entre el 3 y el 4. Efectos negativos NE y Liderazgo L se mantienen entre 2 y 3, mientras que Percepción de abuso del poder se encuentra entre 1 y 3. Todos con valores mínimos de 1 y valores máximos de 5

	Media	Desviación
sw11	3,95	,524
sw12	3,59	,725
sw13	4,24	,683
sw14	4,43	,647
sw15	3,70	1,024

Tabla 3 Estadística descriptiva de Satisfacción con la vida, componente del Bienestar subjetivo
Fuente: elaboración propia (2019)

	Media	Desviación
PA1	4,46	,605
PA2	4,24	,895
PA3	4,22	,787
PA4	4,30	,740
PA5	4,22	,854
PA6	4,24	,641

Tabla 4 Estadística descriptiva de Afectos Positivos, componente del Bienestar subjetivo, dentro del SPANE
Fuente: elaboración propia (2019)

	Media	Desviación
NE1	2,32	,852
NE2	2,22	,886
NE3	2,19	,938
NE4	2,22	1,058
NE5	2,00	1,130
NE6	2,65	1,086

Tabla 5 Estadística descriptiva de Afectos Negativos, componente del Bienestar subjetivo, dentro del SPANE
Fuente: Elaboración propia (2019)

	Media	Desviación
SL1	4,14	,822
SL2	3,68	,915
SL3	3,86	,918
SL4	3,95	,880
SL5	3,70	,812
SL6	3,95	,743
SL7	3,65	,919
SL8	3,57	1,068
SL9	3,73	,804
SL10	3,92	,759
SL11	3,62	,893
SL12	3,70	,996
SL13	3,97	,763
SL14	3,57	1,042
SL15	3,57	1,094
SL16	3,30	1,051
SL17	3,41	,927
SL18	4,19	,660
SL19	4,16	,727
SL20	4,11	,737
SL21	3,84	,764
SL22	3,30	1,077
SL23	3,81	1,101
SL24	3,59	,896
SL25	4,16	,688
SL26	4,49	,607
SL27	4,22	,787
SL28	4,27	,693

Tabla 6 Estadística descriptiva de Satisfacción laboral
Fuente: elaboración propia (2019)

	Media	Desviación
L1	3,78	,886
L2	3,78	,787
L3	2,38	,982
L4	2,73	1,018
L5	2,49	,932
L6	2,14	,918

Tabla 7 Estadística descriptiva de Liderazgo, componente de la Percepción de abuso del poder
Fuente: elaboración propia (2019)

	Media	Desviación
AP1	1,97	,897
APx2	1,00	,000
APx3	1,08	,277
APx4	1,11	,393
APx5	1,16	,442
APx6	1,00	,000
APx7	1,14	,419
AP8	3,78	,976
AP9	3,51	1,070
AP10	3,84	,898
AP11	2,46	1,070
AP12	2,27	1,122
AP13	2,54	1,192
AP14	2,11	1,100
AP15	1,78	,976

Tabla 8 Estadística descriptiva de Percepción de abuso del poder
Fuente: elaboración propia (2019)

Pruebas de normalidad

Para la comprobación del comportamiento de los datos y la presencia o ausencia dentro de la curva de la normalidad, se aplicaron las pruebas cuantitativas de Asimetría y Curtosis, con estos cálculos se encontró que no todos los valores de las variables, sobre todo la variable PA, percepción de abuso; están dentro de los parámetros de normalidad, es decir, al calcular la curtosis y la asimetría se obtuvieron valores diferentes a -1 y +1

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
sw11	-1,303	,388	5,620	,759
sw12	-,580	,388	,196	,759
sw13	-,902	,388	1,916	,759
sw14	-,710	,388	-,438	,759
sw15	-,503	,388	-,075	,759

Tabla 9 Medidas de asimetría y curtosis de Satisfacción con la vida, de la variable Bienestar subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
PA1	-,631	,388	-,478	,759
PA2	-1,745	,388	4,217	,759
PA3	-,774	,388	,228	,759
PA4	-,982	,388	1,146	,759
PA5	-1,574	,388	4,218	,759
PA6	-,260	,388	-,574	,759

Tabla 10 Medidas de asimetría y curtosis de Afectos Positivos, de la variable Bienestar subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
NE1	-,127	,388	-,736	,759
NE2	,054	,388	-,879	,759
NE3	,241	,388	-,850	,759
NE4	,583	,388	-,165	,759
NE5	,976	,388	,070	,759
NE6	,076	,388	-,251	,759

Tabla 11 Medidas de asimetría y curtosis de Afectos Negativos, de la variable Bienestar subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
SL1	-1,214	,388	1,817	,759
SL2	,021	,388	-,860	,759
SL3	-,403	,388	-,588	,759
SL4	-,666	,388	,022	,759
SL5	-,047	,388	-,465	,759
SL6	-,341	,388	,024	,759
SL7	-,579	,388	,699	,759
SL8	-,619	,388	,164	,759
SL9	-,134	,388	-,366	,759
SL10	-,666	,388	,776	,759
SL11	-,141	,388	-,613	,759
SL12	-,955	,388	,515	,759
SL13	-,746	,388	,957	,759
SL14	,044	,388	-1,157	,759
SL15	-,249	,388	-,674	,759
SL16	,116	,388	-1,214	,759
SL17	,182	,388	-,708	,759
SL18	-,219	,388	-,634	,759
SL19	-,261	,388	-1,013	,759
SL20	-,615	,388	,538	,759
SL21	-,106	,388	-,419	,759
SL22	-,357	,388	-1,102	,759
SL23	-,922	,388	,564	,759
SL24	-,545	,388	,792	,759
SL25	-,762	,388	1,540	,759
SL26	-,735	,388	-,358	,759
SL27	-,774	,388	,228	,759
SL28	-,419	,388	-,799	,759

Tabla 12 Medidas de asimetría y curtosis de Satisfacción Laboral
Fuente: laboración propia, (2019)

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
L1	-,561	,388	-,154	,759
L2	-,313	,388	-,078	,759
L3	,639	,388	,203	,759
L4	,083	,388	-,617	,759
L5	1,022	,388	1,386	,759
L6	1,087	,388	1,737	,759

Tabla 13 Medidas de asimetría y curtosis de Liderazgo, de la variable Percepción del abuso del poder
Fuente: elaboración propia, (2019)

	Asimetría		Curtosis	
	Estadístico	Desv. Error	Estadístico	Desv. Error
AP1	,543	,388	-,515	,759
APx2
APx3	3,201	,388	8,713	,759
APx4	3,934	,388	16,055	,759
APx5	2,868	,388	8,277	,759
APx6
APx7	3,328	,388	11,391	,759
AP8	-,676	,388	,492	,759
AP9	-,612	,388	,025	,759
AP10	-,151	,388	-,896	,759
AP11	-,177	,388	-1,244	,759
AP12	,303	,388	-1,272	,759
AP13	,158	,388	-1,168	,759
AP14	,702	,388	-,238	,759
AP15	,841	,388	-,612	,759

Tabla 14 Medidas de asimetría y curtosis de Percepción de abuso del poder
Fuente: elaboración propia, (2019)

Correlaciones

Para propósitos de alcance de la presente investigación, en las matrices de correlaciones entre elementos se pueden observar cómo se correlacionan éstos entre sí, aunque no todos alcanzan valores mayores a 0.5 (consultar tablas de la 15 a la 20). Los resultados obtenidos muestran correlaciones débiles en la dimensión Bienestar Subjetivo BS en el componente Satisfacción con la vida, tabla 15; en Afectos Positivos y negativos los valores se incrementan, tablas 16 y 17, para decaer de nuevo en Liderazgo, componente de Abuso del poder, tabla 18, apareciendo valores negativos. En la dimensión Abuso del poder, se aprecia claramente la problemática, tabla 19 al presentarse en su mayoría, valores negativos y menores a 0.5. En cuanto a Satisfacción laboral, tabla 20, se aprecian valores mayores a 0.5 en su generalidad.

	sw1	sw2	sw3	sw4	sw5
sw1	1,000				
sw2	,306	1,000			
sw3	,658	,205	1,000		
sw4	,644	,266	,635	1,000	
sw5	,435	-,204	,424	,409	1,000

Tabla 15 Correlación de ítems Satisfacción con la vida, componente de Bienestar Subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	PA1	PA2	PA3	PA4	PA5	PA6
PA1	1,000					
PA2	,455	1,000				
PA3	,544	,634	1,000			
PA4	,555	,727	,745	1,000		
PA5	,286	,329	,259	,467	1,000	
PA6	,491	,717	,443	,721	,408	1,000

Tabla 16 Correlación de ítems Afectos Positivos, componente de Bienestar Subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	NE1	NE2	NE3	NE4	NE5	NE6
NE1	1,000					
NE2	,788	1,000				
NE3	,790	,785	1,000			
NE4	,598	,630	,742	1,000		
NE5	,202	,222	,236	,139	1,000	
NE6	,337	,399	,367	,334	,385	1,000

Tabla 17 Correlación de ítems Afectos Negativos, componente de Bienestar Subjetivo
Fuente: elaboración propia, (2019)

	L1	L2	L3	L4	L5	L6
L1	1,000					
L2	,250	1,000				
L3	,097	,181	1,000			
L4	-,251	,237	,300	1,000		
L5	-,138	,072	,340	,728	1,000	
L6	,139	,196	,558	,546	,766	1,000

Tabla 18 Correlación de ítems Liderazgo, componente de Percepción de abuso
Fuente: Elaboración propia (2019).

	AP1	APx3	APx4	APx5	APx7	AP8	
AP1	1,000						
APx3	0,121	1,000					
APx4	0,166	0,938	1,000				
APx5	0,152	0,798	0,856	1,000			
APx7	0,232	0,621	0,583	0,478	1,000		
AP8	-0,229	-0,242	-0,227	-0,239	-0,130	1,000	
	AP9	AP10	AP11	AP12	AP13	AP14	AP15
AP9	1,000						
AP10	0,523	1,000					
AP11	-0,333	-0,412	1,000				
AP12	-0,304	-0,314	0,519	1,000			
AP13	-0,202	-0,227	0,431	0,054	1,000		
AP14	-0,449	-0,629	0,311	0,156	0,357	1,000	
AP15	-0,263	-0,295	0,258	0,156	0,461	0,385	1,000

Tabla 19 Correlación de ítems Percepción de abuso
Fuente: elaboración propia (2019)

	SL1	SL2	SL3	SL4	SL5	SL6	SL7	SL8
SL1	1,000							
SL2	0,282	1,000						
SL3	0,614	0,509	1,000					
SL4	0,548	0,392	0,850	1,000				
SL5	0,395	0,390	0,578	0,560	1,000			
SL6	0,421	0,137	0,396	0,378	0,617	1,000		
SL7	0,726	0,158	0,469	0,422	0,600	0,622	1,000	
SL8	0,353	0,279	0,335	0,181	0,200	0,320	0,520	1,000
	SL9	SL10	SL11	SL12	SL13	SL14	SL15	
SL9	1,000							
SL10	0,509	1,000						
SL11	0,704	0,445	1,000					
SL12	0,140	0,188	0,214	1,000				
SL13	0,214	0,427	0,270	0,501	1,000			
SL14	0,520	0,586	0,566	0,435	0,614	1,000		
SL15	0,369	0,559	0,425	0,414	0,418	0,757	1,000	
	SL22	SL23	SL24	SL25	SL26	SL27	SL28	
SL22	1,000							
SL23	0,166	1,000						
SL24	0,503	0,258	1,000					
SL25	0,271	0,225	0,425	1,000				
SL26	0,113	0,308	0,373	0,538	1,000			
SL27	0,217	0,305	0,601	0,704	0,763	1,000		
SL28	0,150	0,469	0,539	0,546	0,736	0,858	1,000	

Tabla 20 Correlación de ítems Satisfacción laboral
Fuente: elaboración propia, (2019)

Con relación a la confiabilidad del instrumento presentado en escala de Likert, se puede aseverar que no todos los valores obtenidos son consistentes, en algunas secciones, específicamente en el análisis de la Percepción del abuso del poder, la cual presenta valores muy por debajo del 0.7 recomendado por Cronbach, 1951; Nunnaly, 1978; Hair, Anderson, Tatham y Black, 1999.

Escala de satisfacción con la vida SWLS, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,698	0,752	5

Tabla 21 Alpha Satisfacción con la vida
Fuente: elaboración propia, (2019)

Escala de afectos positivos, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,859	0,866	6

Tabla 22 Alpha PA
Fuente: elaboración propia, (2019)

Escala de afectos negativos, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,823	0,838	6

Tabla 23 Alpha NE
Fuente: elaboración propia, (2019)

Escala de satisfacción laboral, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,931	0,934	28

Tabla 24 Alpha SL

Fuente: elaboración propia, (2019)

Escala de percepción de liderazgo, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,695	0,687	6

Tabla 25 Alpha L

Fuente: elaboración propia, (2019)

Escala de percepción de abuso del poder, Alpha por dimensión.		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0,252	0,517	13

Tabla 26 Alpha AP

Fuente: elaboración propia, (2019)

Anexos

Se muestran los 67 ítems del instrumento aplicado en el presente estudio.

Ítems del Instrumento

SWL 1 En la mayoría de los aspectos, mi vida está cerca de mi ideal
 SWL 2 Las condiciones de vida son excelentes
 SWL 3 Estoy satisfecho con mi vida
 SWL 4 Hasta ahora he conseguido las cosas que para mí son importantes en la vida
 SWL 5 Si volviera a nacer no cambiaría nada de mi vida
 En las últimas cuatro semanas he tenido sentimientos...
 PA 1 ...positivos
 NE 1...negativos
 PA 2...buenos
 NE 2...malos
 PA 3 ...agradables
 NE 3 ...desagradables
 PA 4...felices
 NE 4...tristes
 NE 5...de miedo
 PA 5...alegres
 NE 6...de enfado
 PA 6...de satisfacción
 SL 1 El nivel jerárquico del cargo que ocupa.
 SL 2 El nivel jerárquico del cargo que otros ocupan.
 SL 3 Las oportunidades que le ofrece el trabajo actual de desarrollar las actividades que más prefiere.
 SL 4 Las oportunidades que le ofrece el trabajo de realizar las actividades en que destaca.
 SL 5 La consideración de sus opiniones en las instancias de planificación.
 SL 6 La participación en la implementación de lo planificado.
 SL 7 La participación en instancias superiores (sea con participación directa o indirecta, en órganos de conducción)
 SL 8 El grado de acuerdo con objetivos y cronograma que guían su desempeño.
 SL 9 Las normas vigentes con vinculación directa al desarrollo de su trabajo.
 SL 10 La calidad, frecuencia y vías a través de las cuales recibe información relevante para el desarrollo adecuado de

su trabajo.

SL 11 Los mecanismos vigentes de control del desempeño de sus funciones.

SL 12 Las condiciones físicas en las que desarrolla su labor.

SL 13 El acceso a recursos pedagógicos.

SL 14 La manera en que se desarrolla el proceso de asignación de cargos.

SL 15 Sus perspectivas de ascenso hacia cargos de mayor jerarquía.

SL 16 La remuneración y prestaciones laborales que recibe como consecuencia de su trabajo, en función a las tareas que realiza y de su formación.

SL 17 Los alicientes recibidos por parte de la Institución que lo hacen sentir apreciado.

SL 18 La capacitación que ha recibido en el pasado.

SL 19 La capacitación que recibe actualmente.

SL 20 El desempeño intrínseco del rol de docente (tareas que realiza independientemente de su percepción respecto a la Cátedra o proyecto particular en el que participa)

SL 21 La posibilidad de ejercer su profesión de forma independiente o en otras organizaciones aparte de su responsabilidad con la Institución.

SL 22 La disposición de tiempo para actividades de esparcimiento fuera de su horario de trabajo.

SL 23 El respeto existente por la diversidad ideológica, racial, sexual, etc. en la Institución.

SL 24 El compartir tiempo libre con los compañeros fuera de la Institución.

SL 25 Las actividades laborales realizadas.

SL 26 Me gusta mi trabajo más que los trabajos que realizan otras personas.

SL 27 El entusiasmo que genera el trabajo.

SL 28 La satisfacción que genera el trabajo.

L1 Valoran el esfuerzo de sus colaboradores

L2 Buscan mantener su imagen

L3 Son Inaccesibles

L4 Tienen favoritismos

L5 Son Autoritarios

L6 Son Descorteses

AP 1 Su jefe le indica realizar actividades que no corresponden al puesto desempeñado

AP 2 Su jefe le indica realizar actividades ilegales y en contra de su voluntad

AP 3 Ha sido avergonzado en público

AP 4 Ha sido avergonzado en privado

AP 5 Ha sido objeto de hostigamiento verbal

AP 6 Ha correspondido involuntariamente a hostigamiento sexual

AP 7 Su jefe realiza actividades intencionales para que obtenga un bajo desempeño

AP 8 Usted obtiene el reconocimiento conforme al desempeño

AP 9 Usted obtiene las oportunidades de promoción por el desempeño

AP 10 Su esfuerzo es valorado

AP 11 Asignación de recursos sin criterios claros

AP 12 Promociones de salario o ascenso no claros

AP 13 Presión para realizar trabajos

AP 14 Temor a la estabilidad en el empleo

AP 15 Ambiente de autoritarismo

Tabla 27 Instrumento de medición de BS, SL, y AP.

Fuente: elaboración propia, (2019)

Agradecimientos

Se agradece al personal docente universitario de tiempo completo y a la Institución educativa por las facilidades para realizar el pilotaje.

Conclusiones y recomendaciones

Como limitantes del estudio se tienen a: la muestra, obtenida por conveniencia y en una sola Institución, por lo que no es posible generalizar resultados, la reducción de ésta debido a la limpieza de datos por los múltiples atípicos que se presentaron, principalmente en Abuso del poder. Tras la revisión teórica del estado del arte, es posible concluir que se requiere continuar con la lectura y fortalecer la base metodológica de las tres variables, incluso ir migrando a conceptos de mayor actualidad en el área de percepción de abuso del poder para hacer posible efectuar distintas pruebas como requisito para aplicar el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) y el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), y aplicar el Modelo de Ecuaciones Estructurales (MEE).

Referencias

Alan B. Krueger and David A. Schkadehe (2007). The Reliability of Subjective Well-Being Measures NBER Working Paper No. 13027 JEL No. C0,I20,J24,J28

Albuquerque, I., de Lima, M. P., Figueiredo, C., & Matos, M. (2012). Subjective well-being structure: Confirmatory factor analysis in a teachers' Portuguese sample. *Social indicators research*, 105(3), 569-580.

Albuquerque, I., de Lima, M. P., Matos, M., & Figueiredo, C. (2014). Work matters: Work personal projects and the idiosyncratic linkages between traits, eudaimonic and hedonic well-being. *Social indicators research*, 115(3), 885-906.

Beytía, Pablo y Calvo, Esteban (2011). ¿Cómo Medir La Felicidad? (How to Measure Happiness?) Claves de Políticas Públicas #4, Public Policy Institute at Universidad Diego Portales, Santiago, Chile. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2302809> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2302809>

Blanch, J. M., Sahagún, M., Cantera, L., & Cervantes, G. (2010). Cuestionario de bienestar laboral general: estructura y propiedades psicométricas. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 157-170.

Blanch, Josep M., Sahagún, Miguel, Cantera, Leonor, & Cervantes, Genís. (2010). Cuestionario de Bienestar Laboral General: Estructura y Propiedades Psicométricas. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 26(2), 157-170. Recuperado en 05 de febrero de 2019, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1576-59622010000200007&lng=es&tlng=es.

Campos, E. M. M., González, A. F., & Jacott, L. (2018). Bienestar subjetivo y satisfacción vital del profesorado. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1).

Cenkseven-Onder, F., & Sari, M. (2009). The Quality of School Life and Burnout as Predictors of Subjective Well-Being among Teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1223-1235.

MG, (1975). The concept of happiness, Doctoral dissertation, University of Michigan, 1974.

Cols, L. J. P. (2016). Satisfacción Laboral en docentes universitarios: medición y estudio de variables influyentes. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 14(2), 261-292.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.

Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual review of psychology*, 54(1), 403-425.

Drewnowski, J. (1980). Social indicators, quality of life and economic theory a suggestion for establishing a theoretical basis for social indicators and quality of life research. *Philosophica*, 25(1), 15-32.

- Fernández, M. L. M. (2016). Inteligencia emocional percibida y su relación con la satisfacción y el bienestar subjetivo del profesorado. *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 660-675). Ediciones Universidad de San Jorge.
- Flores Crespo, Pedro; García García, César; (2014). La Reforma Educativa en México. ¿Nuevas reglas para las IES? *Revista de la Educación Superior*, XLIII (4) Octubre-Diciembre, 9-31.
- Flores, R., Madero, S., & Gómez, J. (2009). Abuso de poder jerárquico y consecuencias en el trabajador. Trabajo presentado en X Congreso Anual de la Academia de Ciencias Administrativas AC, San Luis Potosí, México.
- Garrido, S., Méndez, I., & Abellán, J. M. (2013). Analysing the simultaneous relationship between life satisfaction and health-related quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 14(6), 1813-1838.
- Guttman, L. (1945). A basis for analyzing test-retest reliability. *Psychometrika*, 10(4), 255-282.
- Hamama, L., Ronen, T., Shachar, K., & Rosenbaum, M. (2013). Links between stress, positive and negative affect, and life satisfaction among teachers in special education schools. *Journal of Happiness Studies*, 14(3), 731-751.
- Horowitz, J. (2016, June). Dimensions of Job Quality, Mechanisms, and Subjective Well-Being in the United States. In *Sociological Forum* (Vol. 31, No. 2, pp. 419-440).
- Hoyt, C. (1941). Test reliability estimated by analysis of variance. *Psychometrika*, 6(3), 153-160.
- Ibáñez, B. C. (1994). Pedagogía y Psicología Interconductual. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 20, 99-112.
- Jijena Michel, R. D., & Jijena Michel, C. E. (2014). El rol moderador de la flexibilidad de horarios sobre la satisfacción docente: aplicación del método de ecuaciones estructurales. *Revista Ventana Científica*, 1, 20.
- Jiménez, B. M., Muñoz, A. R., Gamarra, M. M., & Herrero, M. G. (2007). Assessing workplace bullying: Spanish validation of a reduced version of the Negative Acts Questionnaire. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 449-457.
- Kim-Prieto, C., Diener, E., Tamir, M., Scollon, C., & Diener, M. (2005). Integrating the diverse definitions of happiness: A time-sequential framework of subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, 6(3), 261-300.
- Lazo Pérez, M., & Lamanier Ramos, J (2017). La inteligencia emocional. *Mapa*, 4(5), 128-132. Recuperado de <http://revistamapa.com>
- Meliá, J.L., & Peiró, J. M. (1989). El Cuestionario de Satisfacción S10/12: Estructura factorial, fiabilidad y validez [The S10/12 Job Satisfaction Questionnaire: Factorial structure, reliability and validity]. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 4 (11), 179-187.
- Millán, A., Calvanese, N., & D'Aubeterre, M. (2017). Condiciones de trabajo, estrés laboral, dependencia universitaria y bienestar psicológico en docentes universitarios. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 195-218. doi:<https://doi.org/10.4995/redu.2017.6009>
- Omar, A. (2006). Justicia organizacional, individualismo-colectivismo y estrés laboral. *Psicología y salud*, 16(2), 207-217.
- Perandones González, T. M., & Herrera Torres, L. (2017). Autoeficacia docente y fortalezas y virtudes personales en docentes de república dominicana. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1).
- Pontin, E., Schwannauer, M., Tai, S., & Kinderman, P. (2013). A UK validation of a general measure of subjective well-being: the modified BBC subjective well-being scale (BBC-SWB). *Health and Quality of Life Outcomes*, 11(1), 150.
- Silva, A. D., do Céu Taveira, M., Marques, C., & Gouveia, V. V. (2015). Satisfaction with life scale among adolescents and young adults in Portugal: Extending evidence of construct validity. *Social Indicators Research*, 120(1), 309-318.

Straume, L. V., & Vittersø, J. (2015). Well-being at work: Some differences between life satisfaction and personal growth as predictors of subjective health and sick-leave. *Journal of Happiness Studies*, 16(1), 149-168

Valverde Berrocoso, J., Fernández Sánchez, M. R., & Revuelta Domínguez, F. I. (2013). El bienestar subjetivo ante las buenas prácticas educativas con TIC: su influencia en profesorado innovador.

Instrucciones para la Publicación Científica, Tecnológica y de Innovación

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

Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1^{er} Autor†*, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1^{er} Coautor, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 2^{do} Coautor y Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 3^{er} Coautor

Institución de Afiliación del Autor incluyendo dependencia (en Times New Roman No.10 y Cursiva)

International Identification of Science - Technology and Innovation

ID 1^{er} Autor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 1^{er} Autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 1^{er} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 1^{er} Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 2^{do} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 2^{do} Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 3^{er} Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 3^{er} Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

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

Resumen (En Español, 150-200 palabras)

Objetivos
Metodología
Contribución

Indicar 3 palabras clave en Times New Roman y Negritas No. 10 (En Español)

Resumen (En Inglés, 150-200 palabras)

Objetivos
Metodología
Contribución

Indicar 3 palabras clave en Times New Roman y Negritas No. 10 (En Inglés)

Citación: Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1er Autor, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1er Coautor, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 2do Coautor y Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 3er Coautor. Título del Artículo. Revista de Políticas Universitarias. Año 1-1: 1-11 (Times New Roman No. 10)

* Correspondencia del Autor (ejemplo@ejemplo.org)

† 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

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

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

Inclusión de Gráficos, Figuras y Tablas-Editables

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

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

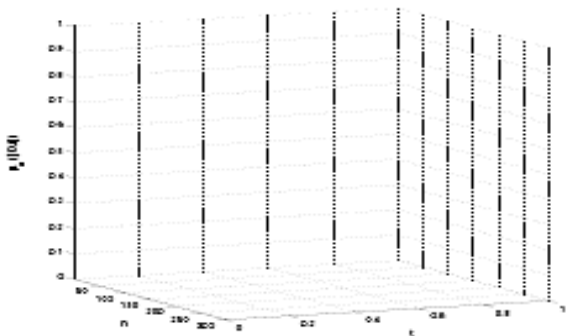


Gráfico 1 Titulo y Fuente (*en cursiva*)

No deberán ser imágenes, todo debe ser editable.

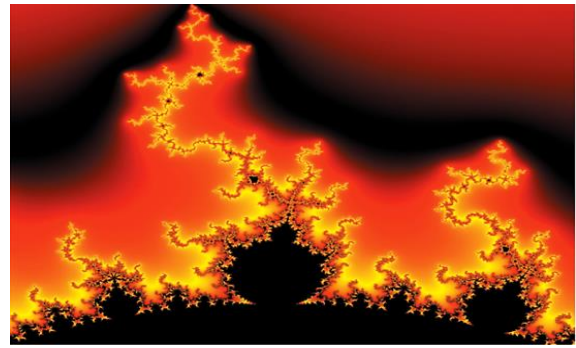


Figura 1 Titulo y Fuente (*en cursiva*)

No deberán ser imágenes, todo debe ser editable.

Tabla 1 Titulo y Fuente (*en cursiva*)

No deberán ser imágenes, todo debe ser editable.

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

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

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

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

Metodología a desarrollar

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

Resultados

Los resultados deberán ser por sección del Artículo.

Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

Agradecimiento

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

Conclusiones

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

Referencias

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

Utilizar Alfabeto Romano, todas las referencias que ha utilizado deben estar en el Alfabeto romano, incluso si usted ha citado un Artículo, libro en cualquiera de los idiomas oficiales de la Organización de las Naciones Unidas (Inglés, Francés, Alemán, Chino, Ruso, Portugués, Italiano, Español, Árabe), debe escribir la referencia en escritura romana y no en cualquiera de los idiomas oficiales.

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

Requerimientos de Propiedad Intelectual para su edición:

-Firma Autógrafa en Color Azul del Formato de Originalidad del Autor y Coautores

-Firma Autógrafa en Color Azul del Formato de Aceptación del Autor y Coautores

Reserva a la Política Editorial

Revista de Políticas Universitarias se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales requeridos para adecuar los Artículos a la Política Editorial del Research Journal. Una vez aceptado el Artículo en su versión final, el Research Journal enviará al autor las pruebas para su revisión. ECORFAN® únicamente aceptará la corrección de erratas y errores u omisiones provenientes del proceso de edición de la revista reservándose en su totalidad los derechos de autor y difusión de contenido. No se aceptarán supresiones, sustituciones o añadidos que alteren la formación del Artículo.

Código de Ética – Buenas Prácticas y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales

Declaración de Originalidad y carácter inédito del Artículo, de Autoría, sobre la obtención de datos e interpretación de resultados, Agradecimientos, Conflicto de intereses, Cesión de derechos y distribución

La Dirección de ECORFAN-México, S.C reivindica a los Autores de Artículos que su contenido debe ser original, inédito y de contenido Científico, Tecnológico y de Innovación para someterlo a evaluación.

Los Autores firmantes del Artículo deben ser los mismos que han contribuido a su concepción, realización y desarrollo, así como a la obtención de los datos, la interpretación de los resultados, su redacción y revisión. El Autor de correspondencia del Artículo propuesto requisitara el formulario que sigue a continuación.

Título del Artículo:

- El envío de un Artículo a Revista de Teoría Educativa emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones seriadas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Artículo, salvo que sea rechazado por el Comité de Arbitraje, podrá ser retirado.
- Ninguno de los datos presentados en este Artículo ha sido plagiado ó inventado. Los datos originales se distinguen claramente de los ya publicados. Y se tiene conocimiento del testeo en PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se procederá a arbitrar.
- Se citan las referencias en las que se basa la información contenida en el Artículo, así como las teorías y los datos procedentes de otros Artículos previamente publicados.
- Los autores firman el Formato de Autorización para que su Artículo se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding Perú considere pertinentes para divulgación y difusión de su Artículo cediendo sus Derechos de Obra.
- Se ha obtenido el consentimiento de quienes han aportado datos no publicados obtenidos mediante comunicación verbal o escrita, y se identifican adecuadamente dicha comunicación y autoría.
- El Autor y Co-Autores que firman este trabajo han participado en su planificación, diseño y ejecución, así como en la interpretación de los resultados. Asimismo, revisaron críticamente el trabajo, aprobaron su versión final y están de acuerdo con su publicación.
- No se ha omitido ninguna firma responsable del trabajo y se satisfacen los criterios de Autoría Científica.
- Los resultados de este Artículo se han interpretado objetivamente. Cualquier resultado contrario al punto de vista de quienes firman se expone y discute en el Artículo.

Copyright y Acceso

La publicación de este Artículo supone la cesión del copyright a ECORFAN-México, S.C en su Holding Perú para su Revista Políticas Universitarias, que se reserva el derecho a distribuir en la Web la versión publicada del Artículo y la puesta a disposición del Artículo en este formato supone para sus Autores el cumplimiento de lo establecido en la Ley de Ciencia y Tecnología de los Estados Unidos Mexicanos, en lo relativo a la obligatoriedad de permitir el acceso a los resultados de Investigaciones Científicas.

Título del Artículo:

Nombre y apellidos del Autor de contacto y de los Coautores	Firma
1.	
2.	
3.	
4.	

Principios de Ética y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales

Responsabilidades del Editor

El Editor se compromete a garantizar la confidencialidad del proceso de evaluación, no podrá revelar a los Árbitros la identidad de los Autores, tampoco podrá revelar la identidad de los Árbitros en ningún momento.

El Editor asume la responsabilidad de informar debidamente al Autor la fase del proceso editorial en que se encuentra el texto enviado, así como de las resoluciones del arbitraje a Doble Ciego.

El Editor debe evaluar los manuscritos y su contenido intelectual sin distinción de raza, género, orientación sexual, creencias religiosas, origen étnico, nacionalidad, o la filosofía política de los Autores.

El Editor y su equipo de edición de los Holdings de ECORFAN® no divulgarán ninguna información sobre Artículos enviado a cualquier persona que no sea el Autor correspondiente.

El Editor debe tomar decisiones justas e imparciales y garantizar un proceso de arbitraje por pares justa.

Responsabilidades del Consejo Editorial

La descripción de los procesos de revisión por pares es dado a conocer por el Consejo Editorial con el fin de que los Autores conozcan cuáles son los criterios de evaluación y estará siempre dispuesto a justificar cualquier controversia en el proceso de evaluación. En caso de Detección de Plagio al Artículo el Comité notifica a los Autores por Violación al Derecho de Autoría Científica, Tecnológica y de Innovación.

Responsabilidades del Comité Arbitral

Los Árbitros se comprometen a notificar sobre cualquier conducta no ética por parte de los Autores y señalar toda la información que pueda ser motivo para rechazar la publicación de los Artículos. Además, deben comprometerse a mantener de manera confidencial la información relacionada con los Artículos que evalúan.

Cualquier manuscrito recibido para su arbitraje debe ser tratado como documento confidencial, no se debe mostrar o discutir con otros expertos, excepto con autorización del Editor.

Los Árbitros se deben conducir de manera objetiva, toda crítica personal al Autor es inapropiada.

Los Árbitros deben expresar sus puntos de vista con claridad y con argumentos válidos que contribuyan al que hacer Científico, Tecnológica y de Innovación del Autor.

Los Árbitros no deben evaluar los manuscritos en los que tienen conflictos de intereses y que se hayan notificado al Editor antes de someter el Artículo a evaluación.

Responsabilidades de los Autores

Los Autores deben garantizar que sus Artículos son producto de su trabajo original y que los datos han sido obtenidos de manera ética.

Los Autores deben garantizar no han sido previamente publicados o que no estén siendo considerados en otra publicación seriada.

Los Autores deben seguir estrictamente las normas para la publicación de Artículos definidas por el Consejo Editorial.

Los Autores deben considerar que el plagio en todas sus formas constituye una conducta no ética editorial y es inaceptable, en consecuencia, cualquier manuscrito que incurra en plagio será eliminado y no considerado para su publicación.

Los Autores deben citar las publicaciones que han sido influyentes en la naturaleza del Artículo presentado a arbitraje.

Servicios de Información

Indización - Bases y Repositorios

RESEARCH GATE (Alemania)

GOOGLE SCHOLAR (Índices de citas-Google)

MENDELEY (Gestor de Referencias bibliográficas)

HISPANA (Información y Orientación Bibliográfica-España)

Servicios Editoriales

Identificación de Citación e Índice H

Administración del Formato de Originalidad y Autorización

Testeo de Artículo con PLAGSCAN

Evaluación de Artículo

Emisión de Certificado de Arbitraje

Edición de Artículo

Maquetación Web

Indización y Repositorio

Traducción

Publicación de Obra

Certificado de Obra

Facturación por Servicio de Edición

Política Editorial y Administración

1047 Avenida La Raza -Santa Ana, Cusco-Perú. Tel: +52 1 55 6159 2296, +52 1 55 1260 0355, +52 1 55 6034 9181; Correo electrónico: contact@ecorfan.org www.ecorfan.org

ECORFAN®

Editora en Jefe

GARCIA - ESPINOZA, Lupe Cecilia. PhD

Directora Ejecutiva

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

Director Editorial

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

Diseñador Web

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

Diagramador Web

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

Asistente Editorial

REYES-VILLAO, Angélica. BsC

Traductor

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

Filóloga

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

Publicidad y Patrocinio

(ECORFAN® Republic of Peru), sponsorships@ecorfan.org

Licencias del Sitio

03-2010-032610094200-01-Para material impreso, 03-2010-031613323600-01-Para material electrónico, 03-2010-032610105200-01-Para material fotográfico, 03-2010-032610115700-14-Para Compilación de Datos, 04 -2010-031613323600-01-Para su página Web, 19502-Para la Indización Iberoamericana y del Caribe, 20-281 HB9-Para la Indización en América Latina en Ciencias Sociales y Humanidades, 671-Para la Indización en Revistas Científicas Electrónicas España y América Latina, 7045008-Para su divulgación y edición en el Ministerio de Educación y Cultura-España, 25409-Para su repositorio en la Biblioteca Universitaria-Madrid, 16258-Para su indexación en Dialnet, 20589-Para Indización en el Directorio en los países de Iberoamérica y el Caribe, 15048-Para el registro internacional de Congresos y Coloquios. financingprograms@ecorfan.org

Oficinas de Gestión

1047 Avenida La Raza -Santa Ana, Cusco-Perú.

Revista de Políticas Universitarias

“Seguimiento a la aplicación del programa de estudios de la MIEEB”

DÁVILA-GUTIÉRREZ, Alicia, LÓPEZ-CANO, Xóchitl, LÓPEZ-VICTORIANO, Mariana y MONROY-PLATA, Isabel

Escuela Normal de Ixtlahuaca

“La gestión cognitiva y la mediación institucional en el contexto de las instituciones de educación superior: una revisión teórica”

GONZÁLEZ-MORENO, Cynthia Dinorah, NAVARRO-ALVARADO, Alberto, MARCIAL-CARRILLO, Ángel y MICHEL-PÉREZ, Lucía Carmina

Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez

“Validación del instrumento autoevaluación de habilidades del aprendizaje: un pronóstico del rendimiento escolar en estudiantes universitarios”

RÍOS-VALLES, José Alejandro, LARES-BAYONA, Edgar Felipe, MARTÍNEZ-MARTÍNEZ, Patricia Lorena y FERNÁNDEZ-ESCÁRZAGA, Jaime

Universidad Juárez del Estado de Durango

“Influencia de la satisfacción laboral y la percepción del abuso del poder jerárquico en el bienestar subjetivo del docente universitario”

HERNÁNDEZ-RUIZ, María Guadalupe & CASTRO-VALENCIA, Alberto Merced

Universidad Autónoma de Guadalajara

