

Temas selectos de sujetos de la educación

ISBN: 978-607-8662-73-9



9 786078 662739

Coordinadores:

Dra. Miriam Hazel Rodríguez López
Dra. Susuky Mar Aldana
Dra. Ana Rosa Rodríguez Duran



TEMAS SELECTOS DE SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Coordinadores

DRA. MIRIAM HAZEL RODRÍGUEZ LÓPEZ

DRA. SUSUKY MAR ALDANA

DRA. ANA ROSA RODRÍGUEZ DURAN



Primera edición: diciembre 2023

Editado: en México

ISBN: 978-607-8662-73-9

Editor:

Red Durango de investigadores Educativos A.C.

Correctora de Estilo:

Dra. Susuky Mar Aldana

Comité editorial

Ana Rosa Rodríguez Duran

Susuky Mar Aldana

Nancy Elizabeth Harvin Romero

Luz María Cejas Leyva

Miriam Hazel Rodríguez López

Diseño de Portada:

Israel Rodríguez Cervera

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total, o parcialmente por ningún otro medio



INDICE

CAPITULO I	10
Formación ética y de valores de los estudiantes de la carrera químico biotecnólogo de la FCQ	
<i>Miriam Hazel Rodríguez López</i>	
<i>Susuky Mar Aldana</i>	
<i>José Cirilo Castañeda Delfín</i>	
<i>Ana Rosa Rodríguez Duran</i>	
<i>Leticia Pesqueira Leal</i>	
CAPITULO II	22
El Diseño Universal del Aprendizaje como una Estrategia de Intervención Educativa	
Daniela Nohelí Hernández Chávez	
Luz María Cejas Leyva	
Ma. Tereza Santiesteban Contreras	
Sagrario Lizeth Salas Name	
CAPITULO III	35
Planeación de recursos, actividades y estrategias a la luz del DUA	
Guadalupe Maravilla Gaucín Piedra	
Luz María Cejas Leyva	
Elda Raquel Vázquez Ríos	
Jesús Abraham Soto Rivera	
CAPITULO IV	51
Estrés Académico en Estudiantes de una Secundaria del Municipio de Durango	
Ana Beatriz Antuna Canales	
Isaías Iván Briceño Rodríguez	
Martha Lilia Parra Domínguez	
Eloísa Esquivel Rodríguez	
David Jahel García Avendaño	
CAPITULO V	63
Acercamiento al Estado del Arte de Prácticas Docentes Inclusivas	
José Eduardo Del Sol Rangel	
Dulce Carolina Olivares Luna	
Karen Daayela Olivares Luna	
Diana María Vásquez Izaguirre	



CAPITULO VI.....	77
Rendimiento académico de educación superior de acuerdo a las formas de ingreso de la FCCFYD	
Erika Guadalupe Garay Rodríguez	
Abril Avila Zúñiga	
Alexis Omar Ayon	
CAPITULO VII.....	86
Impacto del COVID-19 en las Actividades académicas y personales de los estudiantes de licenciatura	
<i>José Cirilo Castañeda Delfín</i>	
<i>Miriam Hazel Rodríguez López</i>	
<i>Susuky Mar Aldana</i>	
<i>Ana Rosa Rodríguez Duran.</i>	
<i>Leticia Pesqueira Leal</i>	
<i>Lizbeth Castañeda Sifuentes</i>	
Semblanza de las coordinadoras	103



PRÓLOGO

Desde la antigüedad surge el concepto de sujetos de la educación. En la filosofía de Platón, este concepto se aborda principalmente en sus obras más conocidas, especialmente en "La República". Platón fue discípulo de Sócrates y maestro de Aristóteles, y su filosofía influyó profundamente en la educación y la política.

Platón destacó la importancia de la educación en la formación de individuos y en la construcción de una sociedad justa. Fue pionero en descubrir la existencia de diferentes tipos de personas (sujetos) y etapas de educación, y cada individuo tenía una función específica en la sociedad ideal que él imaginaba.

En la visión de Platón, la educación debía ser selectiva y acorde a cada función que se desempeñaba en la Polis, y se basaba en el concepto de "tripartición del alma", tesis que sostiene que los individuos tienen tres partes: racional, espiritual y apetitiva. La educación tenía como objetivo armonizar estas partes para lograr la virtud y la excelencia en el cumplimiento de su función social.

Es importante tener en cuenta que la visión de Platón sobre la educación y la sociedad es parte de su filosofía idealista y utópica, y no se traduce directamente en modelos educativos contemporáneos. Sin embargo, sus ideas han influido en la filosofía de la educación a lo largo de la historia.

Hoy en día en el contexto de la educación, el término "sujetos" puede referirse a diferentes aspectos, incluyendo tanto a las personas involucradas en el proceso educativo como a las disciplinas o áreas de estudio. Estos "sujetos" interactúan de manera compleja en el proceso educativo, contribuyendo al desarrollo integral de los

estudiantes y al progreso de la sociedad en general. La educación se concibe como un esfuerzo colaborativo que involucra a múltiples actores y disciplinas para promover el aprendizaje y el crecimiento individual y colectivo.

El texto que el lector tiene frente a sí es, como toda gran obra humana, fruto de la colaboración y convergencia de talentos y voluntades.

Las primeras palabras del título, “temas selectos”, es en sí una metáfora de la obra misma. Lo anterior dado que la educación es una institución social con tal trayectoria y relevancia que, en efecto, un estudio serio sobre ella, exige un esfuerzo en la selectividad de las temáticas y perspectivas teórico metodológicas a indagar.

Este libro es en esencia, una invitación a la reflexión crítica e interdisciplinar en el que las ciencias de la educación dialogan y por momentos debaten con la ética, la gestión, la psicología y la hermenéutica, entre otras disciplinas, compartiendo el anhelo de aproximarse, desde diversos enfoques, a la verdad transformadora que, en este cambio de época, renueva los fines del ya complejo fenómeno de la educación.

La educación es un viaje y en este texto el itinerario se compone de siete capítulos, cada uno con un profundo rigor académico, una reflexión y diálogo sobre el presente de la educación y una auténtica preocupación por orientar los esfuerzos de la comunidad educativa a la excelencia, interpelando al lector a actuar en pro de este noble proyecto. El primer capítulo inicia con una búsqueda de los valores éticos realmente vividos y apreciados de los profesionistas en formación. Posteriormente, en los capítulos II y III el lector encontrará dos reflexiones, desde poblaciones diferenciadas, del modelo de “Diseño universal de aprendizaje” (DUA).



El cuarto capítulo aborda una problemática actual y que amerita ser entendida y atendida, el estrés de los estudiantes.

En el capítulo cuatro, el libro cierra con un estudio hermenéutico de las prácticas docentes inclusivas.

El capítulo seis proporciona a través de la información obtenida a través de un sistema compara el rendimiento de los estudiantes que entraron vía un examen general contra la entrada a la licenciatura a través de un curso propedéutico.

Finalmente, el último capítulo es una investigación de tipo cuantitativa longitudinal donde se evidencia que la percepción y aceptación de los estudiantes que fueron aislados socialmente por condiciones de pandemia, cambiaron a tal grado de aceptar la anormalidad por normalidad, es decir el estudiar de forma virtual en un programa establecido para estudiarse presencialmente.

Los hallazgos de cada una de estas siete investigaciones son propuestas innovadoras que, como un giro copernicano, invitan encarecidamente a la totalidad de la comunidad educativa a sumarse a las acciones sustentadas en las evidencias encontradas.

En cada capítulo el lector encuentra una crítica propositiva que no solo señala las áreas de oportunidad que las nuevas circunstancias sociales están generando, sino que ofrecen alternativas y líneas de acción, las cuales enfatizan y promueven el respeto, de la diversidad de quienes hacen vida la comunidad educativa, contribuyendo con ello a tender puentes, entre la teoría y la práctica.

Los autores nos invitan, con el ejemplo, a reflexionar y seguir investigando, pero sobre todo a actuar.



Al tratar de expresar mi enorme admiración y reconocimiento a la Dra. Miriam Hazel Rodríguez López, quien, además, me distingue con su amistad, y a las Dra. Ana Rosa Rodríguez Duran y la Dra. Susuky Mar Aldana, quienes han hecho realidad esta obra, experimento la insuficiencia de la palabra gracias.

Querido lector, te comparto que ha sido un altísimo honor y a la vez un gran placer describir en este prologo la experiencia que deja la lecturita de esta obra.

De corazón te invito a que te dejes seducir por la palabra transformadora, que aproveches este texto, pero especialmente, que sea una motivación que acompañe tu praxis como investigador o actor educativo, tanto como lo ha sido para un servidor.

Francisco Solís Solano

México, noviembre de 2023



CAPITULO I

Formación ética y de valores de los estudiantes de la carrera químico biotecnólogo de la FCQ

Miriam Hazel Rodríguez López

Susuky Mar Aldana

José Cirilo Castañeda Delfín

Ana Rosa Rodríguez Duran.

Leticia Pesqueira Leal

Universidad Juárez del Estado de Durango

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo conocer el proceso de formación de actitudes y valores en ética profesional de los estudiantes de una institución de educación superior. Se acudió al método hipotético deductivo de diseño no experimental, para lo cual se utilizó como instrumento de medición la Escala de actitudes sobre ética profesional de Hirsch (2005), fue aplicado de manera auto administrada grupal. El instrumento presentó un alfa de Cronbach de .861 siendo una medida válida y fiable para ser empleada en el presente trabajo de investigación. La muestra estuvo integrada por 100 estudiantes de la carrera químico biotecnólogo matriculados en el ciclo escolar "A" 2022. La presente investigación está alineada al paradigma de investigación postpositivista cuantitativo. Una vez concluida esta investigación se afirma que en FCQ se logra una formación en valores de los estudiantes destacando: la responsabilidad, la honestidad y el compromiso.

Palabras clave: Actitudes, Valores, Ética profesional.

Introducción

La educación en valores es concebida como la orientación a la inteligencia, para profundizar y respetar los valores que se encuentran en lo más íntimo de la naturaleza humana y en el ser de las otras criaturas.

Actualmente, la sociedad demanda de los profesionales un comportamiento ético; de igual forma, se insiste más en la importancia de incorporar elementos éticos en su formación, para promover nuevas relaciones sociales que orienten hacia el progreso humano.

La ética profesional tiene un papel fundamental dentro del aspecto formativo de actitudes. Según García, Fernández, Sales y Moliner (2006), es la disciplina que tiene por objeto determinar el conjunto de responsabilidades morales que surgen en relación con el ejercicio de una profesión.

Implica:

- a) Considerar los valores profesionales,
- b) Su apropiación de manera reflexiva y crítica; y, por último,
- c) Promover en el estudiante los valores de la profesión que va a desempeñar, así como su compromiso con la sociedad (Martínez, Buxarrais y Esteban, 2002).

Existen cuatro valores fundamentales originarios, porque en ellos se apoyan otros universos axiológicos, mismos que se son encontrados en la cotidianidad: seres inertes, vivientes y sociedades. Estos valores se identifican como trascendentales: unidad, verdad, bien y belleza.

Hegel (1972), expreso que la verdad como valor responde a lo que cada realidad es en sí misma. Una verdad sin realidad es una mera abstracción. Y una verdad no asimilada por la sabiduría humana tampoco es una verdad humanamente interpretada, sino una caricatura de verdad.

Metodología

La presente investigación está alineada al paradigma de investigación postpositivista cuantitativo de diseño no experimental el nivel de análisis es correlacional utiliza el método hipotético-deductivo.

Instrumento

Para la presente investigación la técnica utilizada para la recolección de los datos fue la encuesta, aplicándose de manera auto administrada grupal. La encuesta se estructuró en dos partes, la primera que hace referencia a las condiciones sociodemográficas del estudiante y la segunda se utilizó la Escala de actitudes sobre ética profesionales de la autoría de Hirsch (2005).

Propiedades psicométricas del instrumento

En su versión final la escala quedó conformada por un total de 55 ítems integrados en 4 dimensiones correlacionadas los cuales son:

- Competencias cognitivas
- Competencias sociales
- Competencias éticas
- Competencias afectivo-emocionales

La confiabilidad de la escala reportó una consistencia interna medida por alfa de Cronbach de $\alpha = .861$. Con dichos datos se puede afirmar que la confiabilidad del instrumento es aceptable.

Muestra

La muestra estuvo constituida por los alumnos de la carrera de químico Biotecnólogo inscritos en el ciclo escolar “A” 2022, obteniendo un muestreo total de 100 encuestados. La muestra fue aleatoria simple sin reemplazo, se seleccionó el alumnado al azar, teniendo toda la probabilidad de ser elegidos para participar en la aplicación de la encuesta.

Resultados

Los resultados obtenidos respecto al género, semestre y edad se muestran en la tabla. (Ver tabla 1).

Tabla 1.
Frecuencia y porcentajes de datos según el género, semestre y edad.

Variable demográfica		Frecuencia	Porcentaje
Género	Masculino	62	62%
	Femenino	38	38%
Semestre	1 ^a	17	26.33%
	2 ^a	3	4.61%
	3 ^a	13	20%
	4 ^a	2	3.07%
	5 ^a	4	6.1%
	6 ^a	5	7.6%
	7 ^a	9	13.8%
	8 ^a	1	1.5%
	9 ^a	11	16.9%
Edad	18 -20	49	49%
	21 -25	34	34 %
	26 -30	8	8.60%
	31-36	5	5.37%
	37-45	4	5%

Fuente elaboración propia SPSS (2022)

Se puede observar que el género masculino es mayor que la del femenino quienes representan el 38% de la población Por otro lado, la distribución de las edades de los encuestados oscila entre los 18 años y los 45 años siendo el rango de edad de 18 a 20

años y el que mayor porcentaje obtuvo mientras el rango de edad de menor porcentaje fue el de 37 a 45 años.

A continuación, se llevó a cabo el análisis descriptivo de los datos para lo cual se calcularon las medias estadísticas de las 4 dimensiones que presenta el instrumento. Dichos resultados se registraron en la tabla 2 (Ver tabla 2).

Tabla 2
Medias estadísticas de las dimensiones del instrumento

Dimensión	N	\bar{X}	S
C. Cognitiva	100	4.12	.91
C. Social	98	3.95	.988
C. Ética	100	4.07	.906
C. Afectiva	99	4.24	.854
N válido (por lista)	2		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2022)

En la tabla 2 se muestran los estadísticos descriptivos, donde se observa que la dimensión afectiva fue la dimensión que mayor valor de media obtuvo con un valor de 4.24 y .845 de desviación estándar lo cual significa que la población encuestada siente orgullo por la profesión que está estudiando además de separar de manera adecuada la vida privada de la profesional y tener estabilidad emocional.

El análisis de cada ítem correspondiente a cada dimensión siendo los resultados de la dimensión cognitiva los que se reportan en la tabla 3 (Ver tabla 3).

Tabla 3.
Valores de medias estadísticas de la dimensión cognitiva

Ítem	N	Media	S
1.-Me gusta tratar con profesionales que tengan buenos conocimientos científicos	93	4.49	.732
2.-Me produce satisfacción la adquisición de nuevos conocimientos profesionales	93	4.60	.628
3.-La puesta al día de los conocimientos es imprescindible para ser un buen profesional	93	4.43	.698
4.-No me agrada tener que prepararme continuamente	93	2.99	1.536
5.-Estoy dispuesto(a) a ocupar tiempo en actualizar mis conocimientos sobre algún aspecto de mi profesión	93	4.38	.751
6.-Estoy dispuesto a dedicar dinero a mi formación	93	4.22	.919
7.-Mientras la ciencia y la tecnología siga avanzando no es necesario preocuparnos de sus consecuencias	93	3.15	1.496
8.-Me preocupa que pueda ejercer mi profesión de un modo rutinario	93	4.09	1.049
9.-Creo necesario hacer cosas nuevas para avanzar en la profesión	93	4.26	.920
10.-Disfruto cuando tengo que aprender algo nuevo	93	4.38	.779
11.-Para mi buen ejercicio profesional no puedo limitarme a desarrollar solo habilidades técnicas	93	4.32	.725
12.-Actuó como buen profesional	93	4.26	.779
13. Si no estoy preparándome continuamente no puedo resolver nuevas situaciones y problemas profesionales	93	4.11	.890
N válido (por lista)	93		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2022)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión cognitiva, se observó que el ítem de mayor valor de media fue el ítem 2, por lo que la evidencia sugiere que el aprendizaje y ganas de aprender de los estudiantes está abierto a nuevas ideas y estrategias para asimilar nuevos conocimientos, demostrando iniciativa, adaptabilidad y flexibilidad. Mientras que por otro lado el ítem 4 obtuvo un menor valor de media el cual fue de 2.99, la evidencia sugiere que es importante para el alumnado contar con la capacidad y habilidades técnicas, competencias metodológicas, aplicación de conocimientos y capacidad organizativa, es por ello que la capacitación continua adquiere una gran importancia en su formación universitaria.

A continuación, se llevó a cabo el análisis descriptivo de los ítems correspondientes a la dimensión social, registrando los resultados en la tabla 4 (Ver tabla 4).

Tabla 4
Valores de medias estadísticas de la dimensión social

Ítem	N	Media	S
1.-No necesito ponerme en lugar de mis clientes o usuarios para comprender sus necesidades	93	3.13	1.454
2.-La solución de los problemas sociales es un asunto técnico que hace innecesario escuchar a los ciudadanos	93	3.33	1.409
3.-Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	93	4.05	.839
4.-Me gusta que mis compañeros de trabajo valoren mi buen trato con las personas	93	4.08	1.035
5.-Si no estoy preparándome continuamente no puedo resolver nuevas situaciones y problemas profesionales	93	4.11	.890
6.-Actuó como buen profesional	93	4.26	.779
7.-Para mi buen ejercicio profesional no puedo limitarme a desarrollar solo habilidades técnicas	93	4.32	.725
8.-Disfruto cuando tengo que aprender algo nuevo	93	4.38	.779
N válido (por lista)	93		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2022)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión social, se observó que el ítem que mayor valor de media obtuvo fue el ítem 8 la evidencia sugiere que el estudiante universitario logra incorporar en su vida académica cuestiones como: dominio de la lengua, saber escribir, saber escuchar, saber hablar, saber informar, además de presentar constancia, disciplina, diligencia en sus trabajos académicos. Por otro lado, el menor valor de media fue el correspondiente al ítem 1 por lo que es necesario establecer acciones para fomentar el valor de la empatía, trato humano, integración.

El tercer análisis realizado fue el correspondiente a la dimensión ética, los resultados obtenidos se registraron en la tabla 5 (ver tabla 5).

Tabla 5
Valores de medias estadísticas de la dimensión ética

Ítem	N	Media	S
1.-Considero imprescindible tener en cuenta los aspectos éticos en ejercicio de mi profesión	93	3.04	1.406
2.-No necesito ponerme en lugar de mis clientes o usuarios para comprender sus necesidades	93	3.13	1.454
3.-La solución de los problemas sociales es un asunto técnico que hace innecesario escuchar a los ciudadanos	93	3.33	1.409
4.-Prefiero trabajar en equipo porque el resultado es de más alta calidad	93	3.86	.880
5.-Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	93	4.05	.839
6.-Me gusta que mis compañeros de trabajo valoren mi buen trato con las personas	93	4.08	1.035
7.-Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	93	4.11	.866
8.-Para no cometer errores en mi ejercicio profesional debo ser consiente de los límites de mis conocimientos y habilidades	93	4.11	.853
9.-A los profesionales no les corresponde la solución de problemas sociales	93	4.17	.892
10.-Se equivocan las instituciones que no promueven el trabajo en equipo de sus profesionales	93	4.25	.803
11.-La formación en ética me puede ser necesaria para enfrentar conflictos en el trabajo profesional	93	4.31	.722
12.-Trabajar con ahínco es parte de mi realización personal	93	4.33	.785
13.-Considero que puedo resolver importantes cuestiones profesionales escuchando a los demás	93	4.35	.775
14.-Guardar la confidencialidad es importante en el ejercicio profesional	93	4.38	.751
15.-Hay decisiones éticas tan importantes en el ejercicio de mi profesión que no puedo dejarlas solo a criterio de las organizaciones	93	4.38	.706
16.-Estoy dispuesto(a) a asumir las consecuencias de mis errores profesionales	93	4.47	.788
17.-Ganarme la confianza de las personas para las que trabajo actuando con honestidad	93	4.54	.635
18.-Me gusta tratar con profesionales que toman en cuenta mi opinión	93	4.54	.716
N válido (por lista)	93		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2022)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión social, se observó que el ítem que mayor valor de media obtuvo fue el ítem 18 es decir la evidencia sugiere que el estudiante actuara con sujeción a sus principios y valores. Por otro lado, el ítem 1 obtuvo el menor valor de media por lo que es necesario establecer acciones en lo referente a tener en cuenta los aspectos éticos en ejercicio de su profesión.

Por último, los resultados del análisis descriptivo de la dimensión afectivo-emocional se registraron en la tabla 6 (Ver tabla 6).

Tabla 6
Valores de medias estadísticas de la dimensión afectivo-emocionales

Ítem	N	Media	S
1.-Me produce desconfianza aquellos que creen saberlo todo en la profesión	93	3.61	.989
2.-La profesión es un ámbito de identidad para sus miembros	93	4.04	.871
3.-Es bueno tener aspiraciones, pero no una ambición desmedida	93	4.10	.990
4.-Es más fácil desarrollar el trabajo si está identificado con la formación	93	4.12	.998
5.-Estoy convencido(a) de que para ser un buen profesional tendré que hacer un tipo de sacrificio	93	4.27	.874
6.- En el ejercicio profesional ayuda tener una actitud positiva ante la adversidad y la superación de retos	93	4.30	.704
7.-No debo tomar decisiones profesionales sin antes valorar sus consecuencias	93	4.32	.911
8.-Hacer lo correcto profesionalmente me permite estar en paz conmigo mismo	93	4.43	.786
9.-Estoy satisfecho(a) de la profesión que he elegido	93	4.48	.802
10.-Para tomar decisiones profesionales hay que tener seguridad en uno mismo	93	4.51	.775
11.-Es un logro hacer profesionalmente lo que más me gusta.	93	4.52	.701
N válido (por lista)	93		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2022)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión social, se observó que el ítem que mayor valor de media obtuvo fue el ítem 11 el cual enuncia la evidencia sugiere que el estudiante siente orgullo por la profesión propia, motivación y vocación. Por otro lado, el ítem con menor valor de media fue el 1 la evidencia sugiere que el estudiante deberá trabajar lo referente a tener estabilidad emocional.

Conclusiones

Los alumnos interpretan la formación ética como una motivación para superarse profesionalmente en un nivel secundario lo relaciona con su comportamiento profesional.

A su vez los alumnos consideran que la formación de valores se da desde etapas

tempranas de la formación, por medio de la familia y las experiencias vividas y al llegar a la carrera se establecen los valores que regirán el quehacer profesional, esto por medio del ejemplo de sus profesores. Es por ello, que el papel de los pares en esta etapa es importante, pero no primordial, ya que por medio de las interacciones entre ellos van desarrollando valores que les serán útiles en el ejercicio posterior de su profesión. Respecto a la ética profesional, los estudiantes consideran que sería interesante contar con un espacio que les permita conocer y reflexionar sobre sus deberes y derechos, así como los parámetros de su quehacer profesional con la finalidad de formarse integralmente. Para ello, sugieren una asignatura práctica donde se revisen ejemplos de situaciones reales.

La crisis de valores éticos que afectan a la sociedad incide de manera directa y determinante en la formación y el desempeño profesional del estudiante por lo que los alumnos y egresados a pesar de expresar la importancia de vivir los valores en su ejercicio profesional durante su formación aparentemente minimizan la formación ética con carácter obligatorio al considerarlo poco significativo en su desempeño profesional, dado que le dan mayor importancia al conocimiento práctico profesional, cuando en realidad, el perfil del egresado debe ser consolidado con una plataforma ética fortalecida con el objetivo de contar con profesionales éticamente formados, mismos que servirán íntegramente a la sociedad.

De la indagatoria presentada en esta investigación se aprecia que los alumnos ingresan a esta a la universidad con el propósito de obtener conocimientos que les permitan ejercer una profesión y en consecuencia ascender en la escala social como

resultado de una mejoría económica y a consecuencia de los ingresos que puedan obtener en su desempeño laboral, influyen en esta convicción los medios masivos de comunicación y la información difundida relacionada con la superación económico social, de ahí que su interés primordial sea el de obtener conocimientos, para aplicarlos en su profesión, con una apreciación objetiva podemos observar que los planes y programas de estudio dan mayor importancia al área cognoscitiva , reduciendo significativamente la aplicación de enseñanza-aprendizaje en el área afectiva, (conceptos correspondientes a la taxonomía de Bloom). Los alumnos confunden objetivos de la ética profesional con contenidos morales sin interiorizar deberes profesionales relacionados con su desempeño laboral-profesional.

Referencias

Arana, Batista y Ramos (2003). Los valores en el desarrollo de las competencias sociales.

Monografías virtuales: ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales.

3.

García., Fernández, Sales y Moliner (2006). Elaboración de instrumentos de medida de

las actitudes y opiniones del profesorado universitario hacia la ética profesional

docente y su papel como transmisor de valores. *Revista Electrónica de*

Investigación y Evaluación Educativa. 12 (2).

Hegel (1972); Fenomenología del Espíritu, Editorial Ciencias Sociales, La Habana Cuba,

p.9

Martínez (2007). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista*

iberoamericana de educación. N.º 42 (2006), pp. 85-102



Hirsch (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7(1), Recuperado de <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/125>

Martínez, M.; Buxarrais, M. y Esteban, F. (2002). La universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Iberoamericana de Educación*. 29

Rivera y Ceballos (2016), Diseño de un sistema de actividades complementarias al proceso docente para la formación integral de los estudiantes no hispanohablantes, Editorial Red educativa Mundial, La Habana Cuba.



CAPITULO II

El Diseño Universal del Aprendizaje como una Estrategia de Intervención Educativa

Daniela Nohelí Hernández Chávez

Luz María Cejas Leyva

Ma. Tereza Santiesteban Contreras

Sagrario Lizeth Salas Name

Facultad de psicología y terapia de la comunicación Humana UJED

Resumen

La intervención educativa tiene como propósito realizar acciones que conduzcan al logro del desarrollo integral del estudiante (Tourrián, 2011); pretende actuar en pro de alcanzar metas que aporten a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los educandos. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) nace como una aportación a lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad a lo largo de la vida de todos los estudiantes. En nuestro sistema educativo la inclusión es un concepto aceptado, pero en la práctica difiere de ser una realidad, se requiere un proceso de cambio en el currículum, estrategias de enseñanza, evaluación, metodologías y materiales (Pastor, 2016). El propósito del DUA es generar un acceso de aprendizaje para todos los estudiantes en aulas regulares, centrándose en métodos de enseñanza- aprendizaje flexibles, que propicien el desarrollo de las diferentes habilidades de los estudiantes (UNICEF, 2014). Por ello, se considera importante realizar una investigación para generar entornos de aprendizaje planteados de manera universal que les permita a los docentes el diseño de clases flexibles y a sus estudiantes, la oportunidad de comprender mejor los contenidos, diversificar su conocimiento y participar de manera activa. Se utilizó la investigación- acción, una metodología que para la intervención educativa funciona debido a que su finalidad es mejorar e innovar, teniendo como meta la calidad de la educación (Alatorre, 2005). La investigación propone utilizar el DUA como una estrategia de intervención educativa para mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje en una escuela primaria.

Palabras clave: intervención educativa, diseño universal para el aprendizaje, inclusión.

Introducción

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es un método que proporciona oportunidades educativas de calidad a todas las niñas y niños, promueve el aprendizaje en igualdad de oportunidades para todos, vías flexibles de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de los estudiantes a lo largo de su vida.

Existe heterogeneidad dentro de las aulas de clase, esta diversidad habla de todas aquellas diferentes habilidades de las que están dotados los estudiantes, resulta importante comprender que el reto es lograr que la enseñanza responda a las necesidades y características de todos ellos.

Este diseño se basa en los resultados de diversas investigaciones que mostraron que el problema no eran los sujetos de la educación los que tenían dificultades para aprender, sino que todos aquellos eran enseñados bajo un currículum creado para el “estudiante medio” y aquellas características generales que predominaban en los educandos. Como resultado, se tiene una instrucción que forma estudiantes “promedio” sin dar la oportunidad de expresar el aprendizaje de distintas maneras, dejando de lado la convencionalidad.

La intervención educativa según Tirado et al. (2010) se refiere a la actuación de uno o más profesionales, dirigida a la prevenir y solucionar problemas para las personas y los grupos que forman una institución educativa; además tiene como una de sus funciones principales llevar a cabo acciones dirigidas a mejorar e innovar.

Barraza (2010) habla de la propuesta de intervención educativa como una estrategia de planeación y actuación que permite que los docentes construyan su propia práctica mediante un proceso de indagación-solución de las diversas situaciones que se presentan en el aula de clases.

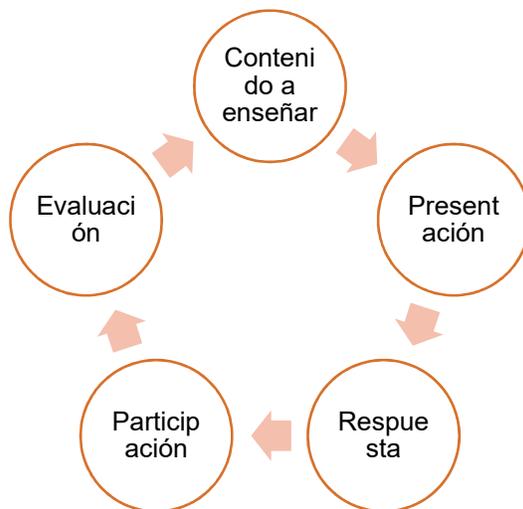
Dentro de las instituciones educativas se habla de “inclusión” que si bien, es un término comprendido en la docencia, dista de ser una práctica real en el aula. Por medio de la intervención se observó y analizó (diagnóstico) que parte de las necesidades era la diversificación de las clases en las aulas para con los estudiantes.

Desarrollo

Se optó por incluir el DUA como una estrategia de intervención educativa, para que, a partir de diversas acciones dirigidas en la enseñanza, se optimizara el aprendizaje de los educandos (Díaz-Cabrales et al., 2019). En este sentido, la idea central era que el docente encaminara acciones a desarrollar teniendo en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes, sus habilidades, ritmos y necesidades, determinando estrategias de enseñanza, materiales e incluso métodos que permitieran coincidir con un DUA.

La UNICEF (2014) menciona que “cuando un docente planifica su clase teniendo el DUA como marco de referencia, define la mejor manera de enseñar a sus estudiantes con necesidades diferentes”; también ofrece una estructura para el diseño universal de una clase dentro del marco del DUA:

Figura 1.
Estructura para el diseño de clase en el marco del DUA (UNICEF, 2014).



Fuente: UNICEF (2014)

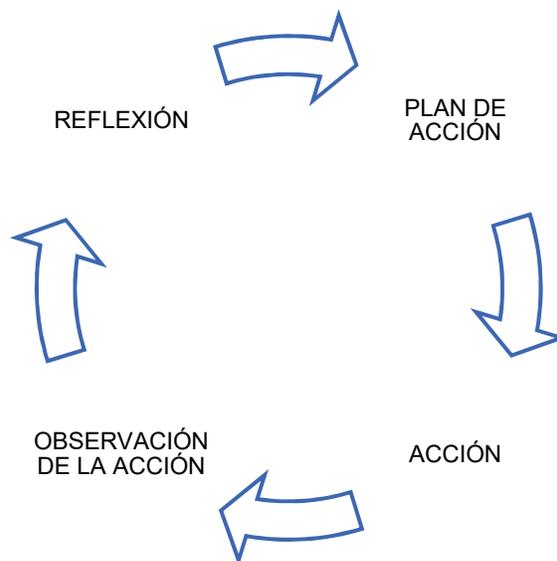
Una de las aportaciones del DUA como marco de referencia para la práctica docente es esta estructura que permite planear una clase que podría parecer común, pero que facilita el acceso, es flexible y logra el aprendizaje de una gran diversidad de estudiantes. Así pues, en torno a esta estructura, Pastor (2016) menciona que el DUA se basa en tres principios que permiten una mejor comprensión y facilitan su implementación en la práctica educativa:

- **Proporciona múltiples medios de representación**, se refiere a las diferentes maneras en que el docente puede enseñar y transmitir los conocimientos a los educandos. Las múltiples formas de representación permiten a cada docente planear cómo transmitir la información a los estudiantes, de tal manera que esta sea flexible y apoye a la mejor comprensión de los contenidos.
- **Proporcionar múltiples medios de acción y expresión**, el cómo del aprendizaje, los estudiantes tienen la oportunidad de expresar lo aprendido en la clase de diversas maneras. Esto le permite al docente valorar la comprensión, la adquisición del conocimiento y las habilidades que los estudiantes desarrollan. El docente es el encargado de propiciar los medios y proporcionar los materiales necesarios para la ejemplificación de lo aprendido.
- **Proporcionar múltiples medios o formas de implicación**, proporciona oportunidades de participación de todos los estudiantes, el porqué del aprendizaje, se refiere a la creación de accesos al aprendizaje para todos de manera igualitaria. Se trata de que todos los estudiantes tengan la misma oportunidad de participar activamente en las aulas, considerando los intereses y motivaciones de todos.

Metodología

Esta investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, utilizando el método de investigación- acción que permitió indagar sobre la práctica profesional del docente y reflexionar acerca de los beneficios del DUA en la planeación de clases. Latorre (2005) plantea el ciclo de esta metodología “donde el proceso de reflexión en la acción se constituye como un proceso de investigación en la acción”. Así pues, el ciclo de este método se estructura en 4 fases:

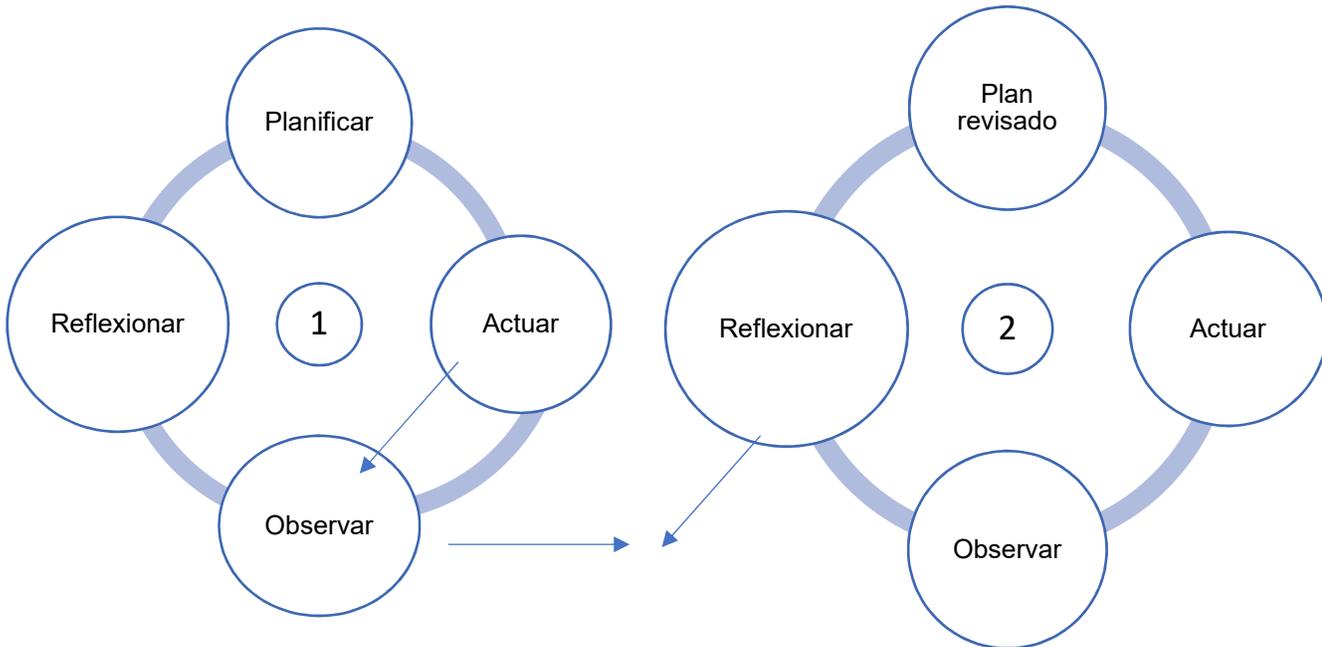
Figura 2.
Fases de la investigación- acción



Fuente: Latorre (2005)

La planificación de alguna estrategia o ejercicio a implementar, su realización y observación de manera sistemática estructuran el proceso de investigación, su reflexión y apropiación de los resultados obtenidos propician la modificación o mejora de dicha acción.

Figura 3. Espiral de ciclos de la investigación- acción



Se llevaron a cabo dos ciclos de la investigación acción, el primero consistió en la planeación de una clase modelo basada en el DUA, se llevó a cabo y se reflexionó acerca de sus características; el docente observador, con base en la reflexión, mejoró dicha clase, eligiendo un contenido nuevo, la llevó a cabo, de igual manera se observaron los resultados y se reflexionó en torno a ello. El modelo cíclico utilizado fue el “el espiral de ciclos de la investigación- acción” (Kemmis et al., 1988):

Procedimiento

Con el enfoque de esta investigación se pretendió analizar y describir como el DUA permite a la comunidad docente hacer una reflexión sobre su práctica educativa, el diseño de sus planeaciones, el proceso de enseñanza-aprendizaje y principalmente, la diversidad de estudiantes en sus aulas de clase.

El DUA como menciona la UNICEF (s.f.) es un marco educativo que comprende y comparte la pauta de que todos los estudiantes aprenden de formas variadas y que su

aprendizaje se beneficia de las diversas formas de enseñanza. Inicialmente es un diseño creado para estudiantes con alguna discapacidad, pero ha sido primordial propiciar su inclusión en las aulas regulares.

Desde esta perspectiva esta investigación se ha basado precisamente en eso, incluir el DUA en la planeación de un docente de educación primaria, revisando desde la teoría y su experiencia personal los principios de este diseño y cuáles son aquellos resultados de incluir en las clases un diseño que está pensando para todos los estudiantes.

Como profesor investigador se diseñó una secuencia didáctica que pretendió sentar las bases en el DUA, el contenido que se abordó fue de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. En el análisis de la planeación se incorporaron diversas formas de presentar la información para los estudiantes, que contemplaran los diferentes canales de aprendizaje para responder a la diversidad. Se llevó a cabo con estudiantes de primer grado, dentro del grupo no se contaba con estudiantes con alguna discapacidad, sin embargo, se cuenta con alumnos que presentan dificultades en el lenguaje.

Asimismo, incluyó diversas formas en que los estudiantes podían representar la actividad de aprendizaje que se planteó. El objetivo y los aprendizajes esperados eran claros y se implementaron durante la secuencia. Se abordó un contenido según los intereses de los estudiantes, motivando su participación dentro de la clase.

El inicio de la secuencia consistió en llevar a las niñas y niños a relacionar actividades de la vida cotidiana en esta secuencia que se tiene dentro de los cuentos, además de inducir a los estudiantes a identificar las palabras que se aplican en las secuencias. Así pues, luego de cuestionar, se eligió la actividad del “lavado de manos” y

con ello se presentó un video musical que dirigía los pasos de este ejercicio diario. Los estudiantes tuvieron la oportunidad de cantar, bailar y observar dicha actividad de manera lúdica.

Después, se retomó la secuencia mencionada en la canción, con imágenes y frases los alumnos ordenaron dicha actividad en una serie de pasos. En esta primera parte de la clase los alumnos participaron de manera directa con el ordenamiento, se observó una mayoría visible de estudiantes que pedían participar de manera oral y activa en el ejercicio.

Lo siguiente fue hacer hincapié en las 3 partes de esta secuencia “inicio, después o luego y final”, lo que nos llevaba a los 3 apartados de un cuento. A continuación, se leyó el cuento “disculpe... ¿es usted una bruja?”, una historia del acervo de los libros del rincón, de la serie “pasos de luna”, debido al interés de los alumnos de avanzar en el proceso de lectoescritura.

Esta última parte de la clase permitió a los estudiantes expresar de diferentes maneras las 3 partes del cuento leído, dando respuesta a las diferentes habilidades, brindando distintas opciones ya que no hay una manera ideal en la que todos los estudiantes puedan incluirse, aun así, se propició que hubiera variedad en este sentido.

Dentro de las observaciones se cumplieron en su totalidad los criterios desarrollados en una lista de cotejo y en la reflexión se pudo profundizar más acerca de los primeros resultados. Con base en la estructura para el diseño de la clase dentro del marco del DUA, se decidió un contenido del interés de los estudiantes, la presentación fue acorde a los diferentes enfoques de los alumnos, hubo flexibilidad en la forma en que los estudiantes expresaron su aprendizaje durante la clase, se fomentó la participación

total de las niñas y niños y se hizo una evaluación heterogénea, pensando en las diferentes necesidades y características del alumnado.

Se logró reflexionar sobre otros aspectos de relevancia dentro de la práctica y con base en lo observado se notó una diferencia entre una clase regular en la que comúnmente los estudiantes se limitan a participar o solo lo hacen quienes se ven atraídos por la presentación de la información, en esta clase se logró una participación activa de más del 80% de los estudiantes. Inclusive la maestra del grupo agregó: “...parecía una clase normal, pero con material más llamativo y significativo para ellos...”.

Se propició que los estudiantes desarrollaran diferentes habilidades, artísticas incluso, de dibujo y moldeado. También permitió el trabajo colaborativo entre ellos, se observó a los estudiantes compartir material e incluso, ideas acerca de cómo representar la actividad que se pedía. Al finalizar la clase, se obtuvieron trabajos que diversificaron la forma en que cada alumno entendió cada parte del cuento. De manera oral lograron describir el desarrollo del cuento plasmado en su trabajo.

A partir de estas observaciones y de las reflexiones que se construyeron, se desarrolló un segundo ciclo de la investigación. El principal objetivo fue que el DUA fungiera como una estrategia de intervención, que le permitiera al docente observar elementos de relevancia para incluir dentro de sus clases, acciones de respuesta a la diversidad de sus estudiantes, además de favorecer el análisis de otros aspectos de interés para la mejora de su práctica educativa.

Con base en ello, se continuó con el segundo ciclo de la investigación, luego de haber observado y reflexionado, se comenzó con la realización de una segunda secuencia didáctica que desarrolló otro docente, tomando como marco de referencia los

principios del DUA ya revisados, las observaciones y las reflexiones obtenidas a partir del primer ciclo de la investigación.

Según la estructura para el diseño de una clase basada en el DUA, el docente eligió el contenido de su preferencia, en el inicio de la clase se pretendió responder a los diversos canales de aprendizaje del grupo. Se pudo rescatar que, en su mayoría, los estudiantes aprenden de manera visual y kinestésica, lo cual se tomó en cuenta para este segundo ciclo.

En el desarrollo de la secuencia se propició que los estudiantes representaran lo que habían recuperado al inicio de la clase, los alumnos observaron, recortaron y dibujaron en este apartado, inclusive el docente cuestionaba a los estudiantes, fomentando la reflexión de sus respuestas. Fue una actividad guiada por el docente, se observaron dificultades en una minoría de los estudiantes y el tiempo en que se llevó a cabo la actividad permitió respetar los ritmos de aprendizaje de las niñas y niños.

El cierre de la clase contenía la parte central en donde el docente menciona haber dado más apertura a los estudiantes, al elegir de entre hasta 3 opciones la forma en que querían representar el valor de los objetos elegidos y posteriormente, hacer una suma de este conjunto. El resultado de la clase fue favorable, sin embargo, por cuestiones de tiempo la clase no se pudo terminar como estaba planeada, parte de las reflexiones giraron en torno a ello.

Como reflexiones provenientes de la observación el docente pudo reflexionar sobre lo sistemático y metódico que puede llegar a ser en sus clases y que en ocasiones esto puede limitar a los estudiantes a desarrollar distintas habilidades e inclusive a ser más creativos. También permitió que concluyera en diferentes formas de llevar a cabo el

desarrollo de la clase: "... hizo falta en un primer momento cuestionar a los alumnos ¿cómo quisieran representar los precios...?", también agregó: "... mi grupo nunca va a ser homogéneo", esto haciendo referencia a las barreras para el aprendizaje y los ritmos de cada estudiante.

En esta misma fase de reflexión se pudieron rescatar aspectos relevantes del aprendizaje de los alumnos, como la total comprensión del concepto de unidades y decenas, esto debido a dudas que surgieron de varios estudiantes durante el desarrollo de la clase. Así pues, confirmamos que el DUA no solo es un diseño creado para la inclusión educativa, sino que, además, permite reflexionar aspectos importantes de la práctica. El docente terminó reflexionando "... ¿qué puedo cambiar o mejorar en beneficio de los estudiantes y cómo puedo hacerlo...?".

Conclusiones

El DUA a los docentes repensar la estructura que tienen para diseñar sus clases, cuál es el proceso que siguen para desarrollarlas, los elementos que consideran necesarios; si las actividades de la clase responden a los objetivos y el contenido elegido para la secuencia, los criterios con los que evalúa a los estudiantes y si estos, son flexibles y toman en cuenta las características de estos. Además de eso, los docentes pueden repasar las diferentes formas en que propician la participación de todos los estudiantes. La investigación ha cumplido con el objetivo planteado, el DUA es una estrategia que permitió la reflexión e introdujo al docente a una mejora de su práctica, en donde se permitiera ser inclusivo, innovador, analítico, reflexivo, creativo e incluso agente proactivo de su propio proceso de enseñanza. En el marco de referencia de este diseño, siguiendo

las pautas y principio señalados, plantea su utilización para favorecer la inclusión; sumado a ello, su función como estrategia de intervención ha sumado más beneficios encontrados en esta investigación.

Esta investigación deja como supuesto que el DUA puede utilizarse como una estrategia de intervención educativa, que dentro de las escuelas permite el desarrollo de clases innovadoras, que retoman aspectos de relevancia de las clases que han dejado de ser importantes para los docentes.

Referencias

Barraza, A. (2010, junio). *Elaboración de propuestas de intervención educativa* (1.^a ed.)

[Digital]. Universidad Pedagógica de Durango.

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>

Díaz-Cabriales, A., Flores, D., Villa, S. y Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo.

(2019). *Estrategias de intervención psicoeducativa, neurociencia y zona de desarrollo próximo* [avance de investigación]. Conisen.

<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P649.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s.f). Diseño Universal para el

Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles.

<https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2014). El acceso al entorno de

aprendizaje II: diseño universal para el aprendizaje.



<https://www.unicef.org/lac/informes/el-acceso-al-entorno-de-aprendizaje-ii-dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje>

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción (GRAO - CASTELLANO)*. Graó.

Pastor, A. C. (2018). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Educación para todos y prácticas de Enseñanza Inclusivas* (1.^a ed.). Morata.

Tirado, F., Martínez, M.A., Covarrubias, P., López, M., Quesada, R., Olmos, A., Díaz-Barriga, F. (2010). *Psicología educativa. Para afrontar los desafíos del siglo XXI*. Mc Graw Hill.



CAPITULO III

Planeación de recursos, actividades y estrategias a la luz del DUA

Guadalupe Maravilla Gaucín Piedra

Luz María Cejas Leyva

Elda Raquel Vázquez Ríos

Jesús Abraham Soto Rivera

Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana, UJED

Resumen

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es una estrategia para la educación inclusiva e igualitaria, ya que entre sus aportaciones están el romper con la separación entre los estudiantes con y sin discapacidad, ofreciendo a ambos, diferentes alternativas para el acceso al aprendizaje, permitiendo que cada uno pueda elegir los recursos con los que aprenda de manera más efectiva. Además, focaliza la discapacidad ya no en los alumnos, sino en los medios, materiales y en el diseño curricular (Burgstahler, 2011, en Alba et ál., 2014), que pueden ser planeados desde el inicio para cubrir las necesidades de todo el alumnado. La formación de los docentes es un aspecto clave en la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades de los estudiantes, ya que esto les permite realizar una planeación flexible y adecuada que cubra las necesidades del alumnado (Blanco-García et ál., 2017). Este documento se realizó por medio de una investigación documental contemplado las etapas de selección del tema, recopilación de la información, análisis y sistematización de la información, y finalmente la integración, redacción y presentación del trabajo de investigación documental. (Chong, 2007). El DUA propone tres principios para la atención inclusiva e igualitaria a los estudiantes y en cada uno de ellos se expresan estrategias para lograrlo. Los principios son: proporcionar a los alumnos múltiples formas de representación de la información y los contenidos, proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje y proporcionar múltiples formas de implicación. (CAST, 2011, en Alba et al, 2014).

Palabras clave: diseño universal para el aprendizaje, recursos, estrategias.

Introducción

En la actualidad la identificación, reconocimiento y atención a la diversidad es una de las premisas que se encuentra presente en los diferentes contextos de la sociedad, uno de ellos el educativo, en el que la diversidad se hace presente en los estudiantes, quienes son diferentes en muchos aspectos: físicamente, en su origen familiar, socioeconómico, cultural, lengua materna, o etnia (Alba et al., 2014) y desde luego, en su forma de aprender.

Esta variedad enriquece a las instituciones escolares, dotándolas de diferentes personalidades, opiniones y oportunidades de conocimiento del mundo, y le da también la responsabilidad de brindar una educación acorde a la realidad que se le presenta. Es entonces cuando la diversidad debe aparecer como una aliada, respondiendo a las necesidades de los estudiantes.

Tradicionalmente los sistemas educativos se han basado en programas en los que el aprendizaje gira en torno al método de enseñanza del docente, que es quien tiene la información que se considera adecuada y necesaria para el alumno, y se le presenta por medio del libro impreso, una explicación oral y ejercicios en el mismo libro, en el que se observan texto e imágenes, así como ejercicios en la libreta del estudiante (Alba et al., 2014).

Con el ingreso a las escuelas regulares de los alumnos con discapacidad, la educación tradicional ha tenido que modificarse y adecuarse a las necesidades de los estudiantes, y aunque los beneficiados parecieran ser los alumnos con discapacidad, se ha observado la importancia de la atención a las diferentes características de los estudiantes, por la diversidad que inevitablemente se tiene en el aula.

Es aquí donde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) tiene una relevancia como una estrategia para la educación inclusiva e igualitaria, que entre sus aportaciones están el romper con la separación entre los estudiantes con y sin discapacidad, ofreciendo a ambos, alternativas para el acceso al aprendizaje, permitiendo que cada uno pueda elegir los recursos con los que aprende de manera efectiva. Además, focaliza la discapacidad ya no en los alumnos, sino en los medios, materiales y en el diseño curricular (Burgstahler, 2011, en Alba et al., 2014).

Sin embargo, el reconocimiento de la diversidad en el aula no siempre ha significado su adecuada atención, y una de las causas es el desconocimiento de los docentes sobre las formas prácticas de trabajo; como lo dicen Palaguachi-Tenecela et ál (2020) para los docentes la atención a la diversidad se refiere al trato igualitario en clases, no obstante, al momento de planear las actividades de los estudiantes, priorizan acciones que están al alcance de algunos, excluyendo las posibilidades, intereses y habilidades de los demás.

El DUA contempla el permitir al estudiantado expresar de múltiples formas cómo es que ha comprendido un tema, por medio de diversas estrategias como pueden ser el trabajo colaborativo, exposición de los contenidos, gráficos, diagramas, mapas conceptuales, fichas, material electrónico, carteles, entre otros. (Segura-Castillo y Quiros-Acuña, 2019).

Además, los avances tecnológicos permiten que esta variedad de materiales se haga presente en los diferentes momentos de la clase, y que pueden ser utilizados por los maestros para la motivación de los alumnos a participar en las actividades, lograr la concentración, la retención de la información y el autoaprendizaje; los medios tecnológicos son generadores de conocimiento y representan un apoyo para la transmisión de los saberes (Cohen et al., 2020).

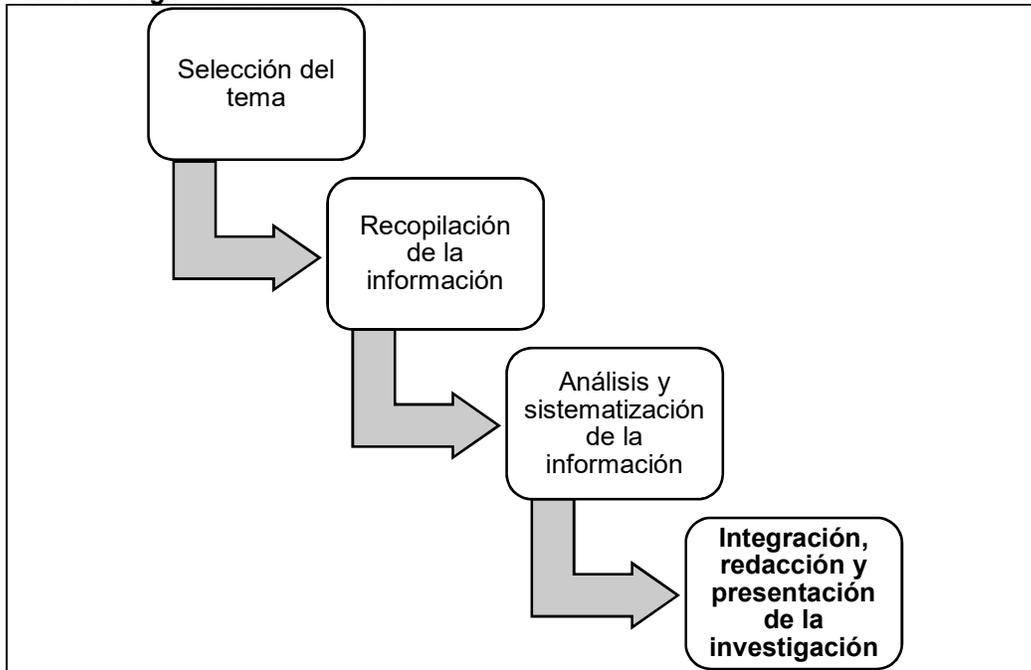
La formación de los docentes es un aspecto clave en la atención a la diversidad y la igualdad de oportunidades de los estudiantes, ya que les permite realizar una planeación flexible y adecuada que cubra las necesidades del alumnado. Si los maestros llevan a cabo una planificación diversificada en la que tomen en cuenta las diversas formas de acceder a la información, de expresar lo que han aprendido y de implicarse en

los aprendizajes, tal como lo dicta el DUA, no serán necesarios ajustes posteriores (Blanco-García et al., 2017).

Para la realización de este documento, se ha llevado a cabo una investigación documental, que según Chong (2007) se encarga del estudio de los documentos que surgen de la investigación científica y de la información ya existente, publicada en fuentes documentales como libros, revistas, recursos audiovisuales, digitales, entre otros.

La investigación documental tiene como objetivos la obtención y selección de datos, que pueden ser sistematizados, comparados, organizados y clasificados de acuerdo a diferentes elementos del conocimiento, aumentando la información generada y posibilitando su verificación. Las etapas que la componen son: selección del tema, recopilación de la información, análisis y sistematización de la información, y finalmente la integración, redacción y presentación del trabajo de investigación documental (Chong, 2007).

Figura 1.
Etapas de la investigación documental



Fuente: Chong (2007)

De manera específica en este trabajo se hizo la selección del tema de interés, referente a la planeación de recursos, actividades y estrategias por medio del diseño universal para el aprendizaje; luego se realizó la búsqueda y recopilación de la información teórica en medios bibliográficos y en bases de datos electrónicas; para dar paso al análisis y categorización de lo recopilado en las categorías pertinentes al tema elegido, por ejemplo los principios del DUA; y finalmente se hizo la integración del documento.

Desarrollo

El DUA fue desarrollado por David H. Rose y Anne Meyer, del Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) con el objetivo de desarrollar tecnologías para apoyar el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, y que pudiesen

acceder al mismo currículo que sus compañeros. De acuerdo con los autores, el DUA es diseñado desde el principio para atender las necesidades de todos los estudiantes (Alba et al., 2014).

El DUA reconoce que los estudiantes aprenden de diversas formas, de acuerdo a sus características, y las técnicas de aprendizaje diferenciadas representan un beneficio para ellos, ya que se adapta a todos los alumnos, sin importar su condición, facilitando su inclusión al aula y buscando la atención y aprendizaje igualitarios. Este enfoque se aplica en las prácticas, espacios y materiales educativos, buscando generar entornos flexibles que se adapten a las diferencias y estilos de aprendizaje individuales (UNICEF, s.f.).

Son tres los principios que el DUA propone para la atención inclusiva e igualitaria a los estudiantes y en cada uno de ellos se expresan estrategias para lograrlo. Estos principios son los siguientes:

Principio I. Proporcionar a los alumnos múltiples formas de representación de la información y los contenidos. Es decir, se refiere al qué del aprendizaje, puesto que los alumnos son distintos en la forma en que perciben, comprenden y acceden a la información.

Principio II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje. Es importante tomar en cuenta que cada estudiante tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe, en otras palabras, cómo aprende.

Principio III. Proporcionar múltiples formas de implicación. La participación de los alumnos, de tal forma que todos puedan sentirse comprometidos y motivados en el

proceso educativo, por ejemplo, el porqué del aprendizaje (CAST, 2011, en Alba et al., 2014).

Los diferentes recursos y materiales didácticos que se utilicen en las clases proporcionan al alumnado medios variados de aprendizaje, estimulan su interés y la motivación de todo el grupo, para acercarlos a participar en los temas y actividades que tiene que ver con su realidad y que darán significado a lo que han aprendido; además de facilitar la comunicación, complementar las técnicas didácticas que se llevan a cabo y economizar tiempo, presentando los temas y conceptos de forma objetiva y clara (Cohen et al., 2020).

Para la implementación del DUA los docentes tienen en los medios de la tecnología y la comunicación valiosos aliados para la diversificación de recursos, ya que, gracias a sus características como la flexibilidad y la capacidad de transformación de los materiales, facilitan la tarea de individualizar el aprendizaje, para atender la diversidad de los estudiantes en el salón de clases (Alba et al., 2014).

Además del trabajo dentro de los espacios físicos de la escuela y el aula, los ambientes de aprendizaje virtuales que se generan por medio de DUA, con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, proporcionan a los maestros y alumnos recursos que facilitan el proceso de aprendizaje, algunos ejemplos son la computadora, proyector, aula virtual, el internet, que a su vez permite el acceso a blogs, foros de discusión, chats, páginas especializadas, recursos gamificados, entre otros; que contribuyen considerablemente a la adquisición de aprendizajes (Cohen et al., 2020).

Según el CAST (2011, como se cita en Alba et ál., 2014) para la práctica de los principios del DUA, se proponen una serie de acciones específicas para su implementación.

- En el caso del principio I, para que todos los estudiantes puedan percibir y comprender la información que se les presenta, es recomendable hacer ajustes en el tamaño y tipo de letra o fuente, en el contraste del fondo, texto e imágenes, el uso de colores para resaltar elementos importantes, así como variaciones en el volumen o velocidad de la información sonora, cuando se utilicen recursos tecnológicos en el aula (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, pp. 21-22).

Si el docente utiliza información sonora, es importante que además de ello, se complemente con subtítulos, diagramas o gráficos en los que se exprese el contenido de los audios, asimismo, proporcionando a los estudiantes las transcripciones de los videos o archivos sonoros, para facilitar el acceso al aprendizaje de quienes tienen dificultad en la audición o comprensión auditiva (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, pp. 22-23).

Al presentarse imágenes, gráficos, animaciones o videos, se debe tener en cuenta la utilidad de descriptores en voz para la identificación de ideas principales, el uso de objetos físicos que representen la información; y en el caso de los textos, proporcionar a los alumnos otros formatos que permitan su conversión en audio, para que el estudiante acceda al aprendizaje por medio de recursos no visuales (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 23).

Además del acceso a la información, es importante que el docente ponga los medios para que el estudiante, no sólo acceda a la información que lo lleva al

conocimiento, sino que haga un procesamiento adecuado de la misma y sea comprendida. Para ello se sugiere activar en los alumnos la información previa que tienen sobre el tema, por ejemplo, mencionando conceptos importantes que el alumno debe saber (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, pp. 27-28).

Para que todos los estudiantes realicen un procesamiento de la información, el docente debe brindar al alumno otras formas de estudiar un tema, por ejemplo, con películas, otros textos, arte, teatro, entre otros, para que los estudiantes conecten la información previa con los conocimientos nuevos (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 28).

- El Principio II del DUA, sobre las diversas maneras que los estudiantes tienen de aprender y expresar lo que saben, los autores de esta metodología recomiendan a los docentes, plantear diferentes medios de respuesta a las preguntas que regularmente se hacen para manifestar lo que se ha aprendido, por ejemplo, dando oportunidad que los alumnos elijan dar respuestas físicas o por selección, y no sólo de forma escrita en la libreta (CAST, 2011, como se citó en Alba et ál., 2014, p. 30).

En ciertos momentos de la clase es necesario que los estudiantes interactúen con material didáctico, ya que resulta muy benéfico para la comprensión de los temas; además de esto, los alumnos pueden explorar otras formas de trabajar con dicho material, alternando la forma regular con la que son usados, permitiendo que haya diversidad en la interacción, ya sea con voz, manos, o con artefactos tecnológicos atractivos (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 30).

El DUA tiene un apoyo en las tecnologías de la información, aun así, debe considerarse que se utilicen softwares accesibles para todas las personas, aparatos

como teclado y mouse adaptados, conmutadores y sistemas de barrido, entre otros, de modo que las tecnologías de la información representen un apoyo y no barreras para que los estudiantes muestren sus aprendizajes (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 31).

La expresión y comunicación que los estudiantes pueden hacer de sus conocimientos, se puede llevar a cabo tomando en cuenta alternativas al uso del lápiz y libreta, incorporando actividades que involucren el manejo de diversos materiales físicos con los que se pueden hacer maquetas, carteles, u otro tipo de proyectos; así como usando los medios que ofrece la tecnología y el internet, como videos, podcast, presentaciones con audio, subtítulos, imágenes y narraciones, creando dibujos, bailes, representaciones teatrales, gráficos, entre otros (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 32).

Para la composición y construcción de productos escritos o de objetos, el maestro puede proporcionar apoyos como los correctores ortográficos y gramaticales, softwares para la predicción de palabras, la conversión de voz a texto y viceversa, facilitar palabras o frases para la construcción del trabajo, uso de calculadoras, material concreto que se pueda manipular, así como elementos virtuales (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 32).

Cuando se incorporan personas de apoyo a los alumnos para el dominio de las competencias, es recomendable que se facilite una retroalimentación formativa sobre la actividad realizada, que se proporcionen ejemplos de soluciones novedosas a problemas reales en el contexto del estudiante, y que, estos apoyos puedan retirarse gradualmente,

de acuerdo a la autonomía que esté logrando el alumno (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 33).

Las funciones ejecutivas dentro del DUA, tienen un lugar muy importante, ya que, por medio de este esquema, se busca que el estudiantado logre el cumplimiento de metas que representen un reto para él, pero que sean realistas. Para ello es necesario que se incorporen apoyos para hacer un cálculo previo del esfuerzo, tener en cuenta los recursos que se van a utilizar y el grado de dificultad de cada uno; así como usar modelos o ejemplos del proceso a realizar y de los resultados planteados como metas (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 35).

Continuando con el proceso de las funciones ejecutivas, el alumno puede expresar lo aprendido con preguntas para reflexionar sobre el trabajo realizado, mostrando representaciones de los avances, con diferentes estrategias de autoevaluación, con ejemplos prácticos sobre los temas y comentando sobre las tareas elaboradas (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 36).

- En el Principio III, referente a las diversas formas de implicación, se tiene en cuenta el componente emocional para favorecer la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje, por lo que los docentes tienen la tarea de variar las actividades, para que todos los educandos puedan participar. Algunas formas de propiciar la atención e interés son con ejercicios que representen un nivel de desafío para el alumno, con premios o recompensas, vincular sus aprendizajes en tareas prácticas y con herramientas para recoger y producir información, haciendo uso de colores, diseños, o gráficos; con una secuencia y tiempos adecuados para completar las actividades (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, pp. 37-38).

Para que los estudiantes logren un aprendizaje con componentes valiosos y significativos, las actividades y fuentes de información deberán ser contextualizadas a la vida real y a los intereses personales de los educandos, con una significancia cultural, adecuada a su capacidad cognitiva, además de tomar en cuenta la edad, raza, cultura, etnia, entre otros, y de esa manera mantener la motivación en los contenidos escolares (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 39).

La creación de un clima de apoyo y aceptación en el aula se puede lograr con diferentes estrategias y recursos como lo son la creación de rutinas de clase, utilizando calendarios y recordatorios de las actividades a realizarse en la jornada escolar, y con avisos o alertas que anticipen las tareas que se llevarán a cabo; esto ayuda a los alumnos a reducir los niveles de incertidumbre, inseguridad y distracción que se puedan presentar en el aula (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 39).

Respecto a la colaboración y al trabajo en grupos o equipos, cada estudiante debe tener responsabilidades, objetivos y roles claros en las tareas asignadas, en las que los maestros proporcionen indicaciones que los orienten sobre cuándo y cómo pedir ayuda a otros compañeros o docentes; organicen las comunidades o grupos de aprendizaje de acuerdo a los intereses o actividades que los alumnos tengan en común (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 41).

El DUA reconoce en las habilidades para regular las emociones y la motivación, como capacidades importantes que se deben fomentar en los estudiantes. Esto se puede lograr con la utilización de pautas, listas y rúbricas de objetivos de autorregulación, incrementando el tiempo de concentración de los alumnos en las tareas planteadas, con el apoyo de mentores para modelar el proceso de establecimiento de metas y con

actividades de autorreflexión e identificación de objetivos personales de los educandos (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 43).

Los apoyos que se brinden a los estudiantes tienen el objetivo de ayudarlos a elegir y poner en práctica estrategias adaptativas para gestionar, orientar o controlar sus respuestas emocionales, facilitándoles modelos, apoyos y retroalimentación para gestionar la frustración, buscando apoyos emocionales externos, entrenando las habilidades para enfrentar situaciones conflictivas, usando modelos y situaciones cotidianas sobre habilidades para afrontar problemas, así como alentando en los alumnos el reconocimiento de sus propios progresos (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014, p. 44).

Conclusiones

En los sistemas tradicionales de enseñanza, los contenidos educativos se han presentado al alumno en materiales poco diversos, por ejemplo, el libro impreso, que contiene texto e imágenes, y del cual el docente hace una explicación oral, y luego indica ejercicios en el mismo libro o en la libreta del estudiante. En la actualidad esto ha tenido que adecuarse a las necesidades de los estudiantes, y aunque en primera instancia los beneficiados parecieran ser los alumnos con discapacidad, se ha observado la importancia de la incorporación de diversos materiales y recursos, para la atención a las diferentes características que muestran los estudiantes.

El DUA fue desarrollado para apoyar el proceso de aprendizaje de alumnos con algún tipo de discapacidad, para que pudiesen acceder al mismo currículo que sus compañeros (Alba et al., 2014), y es una estrategia para la educación inclusiva e

igualitaria de alumnos con y sin discapacidad, que ofrece diferentes alternativas para el acceso al aprendizaje, permitiendo que cada uno pueda elegir recursos con los que aprenda de manera más efectiva (Burgstahler, 2011, como se citó en Alba et al., 2014).

De acuerdo con la UNICEF (s.f.) el enfoque DUA se aplica en las prácticas, espacios y materiales educativos, buscando generar entornos flexibles que se adapten a las diferencias y estilos de aprendizaje individuales, reconociendo que los estudiantes aprenden de diversas formas, de acuerdo a sus características, por los que las técnicas de aprendizaje diferenciadas representan un beneficio para ellos, ya que se adapta a todos los alumnos, sin importar su condición, facilitando su inclusión al aula y buscando la atención y aprendizaje igualitarios

Los tres principios del DUA son: I. Proporcionar a los alumnos múltiples formas de representación de la información y los contenidos; II. Proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje; y III. Proporcionar múltiples formas de implicación (CAST, 2011, como se citó en Alba et al., 2014).

La variedad de materiales y recursos que se pueden encontrar en los medios virtuales, permiten que el docente pueda desarrollar una planeación basada en el DUA, además de utilizarlos, en los diferentes momentos de la clase, para la motivación de los alumnos a participar en las actividades, lograr la concentración, la retención de la información y el autoaprendizaje (Cohen et al., 2020).

El DUA representa un apoyo para el proceso de enseñanza aprendizaje, que facilita el trabajo de los docentes y optimiza la calidad de educación que los estudiantes construyen con la diversificación de materiales y recursos en cada una de las etapas de la clase. Además, con las tecnologías de la información y la comunicación, la variedad

de estrategias que se ofrecen a los estudiantes, permite el ejercicio al derecho de una educación inclusiva e igualitaria.

Referencias

- Alba, C., Sánchez, J. y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo*. http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf.
- Blanco-García, M., Sánchez-Antolín, P. y Ramos-Pardo, F. (2017). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): una experiencia de formación del profesorado. En Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Universidad de Oviedo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=713283>.
- Chong de la Cruz, Isabel (2007). *Métodos y técnicas de la investigación documental*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://ru.ffyl.unam.mx/handle/10391/4716>.
- Cohen Aguilar, P. E., Ortíz Domínguez, D. M., y Cárdenas Palma, D. A. (2020). Ambientes de aprendizaje en el aula: hacia la diversificación de las opciones pedagógicas. *Gestión, Competitividad e innovación*, 9(1), 76-91. <https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s.f). Diseño Universal para el Aprendizaje y libros de texto digitales accesibles. <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>.



Palaguachi-Tenecela, M.C., Garcia-Herrera, D. G., Ochoa-Encalada, S.C. y Erazo-Álvarez, J.C. (2020). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como estrategia pedagógica en educación inicial. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 72-101. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v5i1.720>.

Segura-Castillo, M. A., y Quirós-Acuña, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1), 643–655. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28449>.



CAPITULO IV

Estrés Académico en Estudiantes de una Secundaria del Municipio de Durango

*Ana Beatriz Antuna Canales
Isaías Iván Briceño Rodríguez
Martha Lilia Parra Domínguez
Eloísa Esquivel Rodríguez
David Jahel García Avendaño*

Facultad de Enfermería y Obstetricia de la Universidad Juárez del Estado de Durango

Resumen:

Objetivo. Medir el estrés académico percibido por estudiantes de una secundaria del municipio de Durango. **Metodología.** El tipo de diseño de este estudio es descriptivo de enfoque cuantitativo. Se estudiaron a 124 adolescentes de una secundaria del municipio de Durango. El Inventario SISCO de estrés académico, mide el nivel de estrés percibido por el estudiante, la frecuencia con la cual las demandas de su entorno le provocan algún nivel de estrés, el nivel de las reacciones que les provocan este estrés y la frecuencia con la cual el estudiante utilizó algún tipo de estrategia para el manejo y la disminución del estrés. **Resultados.** Los estudiantes contaban con una edad con una media de 13.92 DE .273 Max 14 Min 13, mayoritariamente mujeres f=71; hombre f=53. De los 124 estudiantes 117 (94.4%) refirieron presentar preocupación o nerviosismo en algún momento. Las causas más frecuentes de inquietud fueron la sobrecarga de tareas, evaluaciones, trabajos, participación en clase, tiempo reducido. En cuanto a las reacciones psicológicas están presentes la inquietud, depresión, tristeza y problemas de concentración; en cuanto a las físicas refirieron dolores de cabeza, morderse las uñas, todas causantes de un nivel moderado de estrés. **Conclusión.** Conocer cuáles son los estresores más influyentes para la presencia del estrés académico permitirá mejorar el bienestar de los estudiantes y su rendimiento académico.

Palabras clave: estrés académico, estudiantes

Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018) define la salud mental como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”. Como tal, la salud mental está relacionada con la promoción del bienestar, la prevención del desarrollo de trastornos mentales, y el tratamiento y rehabilitación de las personas afectadas por dichos padecimientos. Una buena salud mental mejora las habilidades sociales, la capacidad para resolver problemas y

autoconfianza, además de que una buena salud mental es una herramienta fundamental para que el ser humano consiga una vida sana y feliz.

De igual forma, la OMS (2019), nos dice que “Los factores que determinan la salud mental del adolescente en cada momento son múltiples. Cuantos más sean los factores de riesgo a los que están expuestos los adolescentes, mayores serán los efectos que puedan tener para su salud mental”. Ante esto, la OMS (2021) nos dice que muchos comportamientos de riesgo para la salud de los jóvenes comienzan durante la adolescencia. Y a su vez, nos habla de que los actos violentos son una conducta de riesgo que puede aumentar ante una inadecuada salud mental, siendo esta la segunda causa de mortalidad entre los adolescentes, siendo superada únicamente por el suicidio que se posiciona como la primera, ligándose directamente a una mala salud mental en el adolescente. También nos dice, que los comportamientos de alto riesgo pueden responder ante acciones ineficientes para hacer frente a una inadecuada salud mental, y además tener efectos sobre su bienestar físico y mental (OMS, 2021).

La salud mental en los adolescentes nos presenta un fenómeno multifactorial, dado que contiene factores sociales, biológicos y genéticos. Durante la adolescencia hay cambios en el cuerpo del ser humano, pero estos cambios no son únicamente físicos, sino, también psicológicos y emocionales (Quiroga, 2001).

Por su parte el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático que se manifiesta en una serie de síntomas y cuando este desequilibrio obliga

al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Toribio y Franco, 2016).

Según Barraza (2010), el estrés académico es un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); y cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico (Berrío y Mazo, 2011).

Según Toribio y Franco (2016), en el artículo estrés académico: el enemigo silencioso del estudiante, concluyeron que el estrés académico cuya fuente se encuentra en el ámbito educativo es una cuestión que afecta al aprendizaje de los estudiantes y a su bienestar. Según ambos investigadores, los principales estresores del estrés académico que los estudiantes presentan son: los exámenes, la sobrecarga de tareas y la personalidad y el carácter del profesor (Toribio y Franco, 2016).

México es uno de los países con mayores niveles de estrés en el mundo en razón de que presenta los principales factores tales como la pobreza, cambios constantes en la situación laboral y social, contaminación y la competencia entre los compañeros de trabajo y de clases (Rivas et al., 2014).

El estrés académico describe aquellos procesos cognitivos y afectivos que el estudiante percibe del impacto de los estresores académicos. Es decir, el estudiante evalúa diversos aspectos del ambiente académico y los clasifica como amenazantes,

como retos o demandas a los que puede responder eficazmente o no; estas apreciaciones se relacionan con emociones anticipatorias como: preocupación, ansiedad, confianza, ira, tristeza, satisfacción, alivio, etc. (Alfonso et al., 2015).

En este sentido, se puede determinar el área de oportunidad que tiene el personal de enfermería para inferir en este problema, ya que, una de las funciones de la enfermería es la enseñanza y la educación de la población, es entendible que sea esta la que, en un primer nivel, o inmersa en las instituciones de educación y sean los que proporcionen una orientación, capacitación y educación tanto a los jóvenes como a los adultos que los tienen a su cargo. Sobre la importancia de la salud mental, y técnicas y herramientas que pueden usar en su vida diaria para favorecen un buen desarrollo de esta y su mantenimiento. Siendo este un mecanismo no solo directo y enfocado en nuestra población diana, sino, además económico y el cual se ha evidenciado a través de la investigación científica tiene puede llegar a funcionar en diferentes poblaciones.

La National Association of School Nurses (NASN), define la enfermería escolar como una enfermera profesional que trabaja en el centro educativo a tiempo parcial o completo. Esta asociación define los servicios sanitarios escolares como una práctica especializada que promueve el bienestar y el éxito académico y una vida de logros para los estudiantes (Alfonso et al., 2015).

La preocupación principal de una enfermera escolar es que los alumnos vean satisfechas sus necesidades en relación con el proceso de aprendizaje mediante acciones básicas como la prevención y promoción de su salud, no solo en el caso de los estudiantes enfermos, sino también en el de los sanos. Los niños sanos pueden aprender

mejor y las enfermeras escolares pueden ayudar a lograrlo (National Association of School Nurses. 2017).

La educación para la salud da a las enfermeras escolares la oportunidad de fomentar hábitos saludables y el éxito escolar en los alumnos de formas nuevas y creativas. La enfermera escolar proporciona información y educación para la salud a los alumnos a través de sus clases. También proporciona información y educación a las familias, al profesorado y a la comunidad sobre diferentes temas (CECOVA, 2008).

Por tanto, siendo de este modo el cuidado de enfermería en salud escolar en los adolescentes, un tema de vital importancia, necesario para un adecuado desarrollo del adolescente, con el cual se busca coadyuvar en una buena salud mental para mejorar las habilidades sociales, la capacidad para resolver problemas y autoconfianza, además de que una buena salud mental es una herramienta fundamental para que el ser humano consiga una vida sana y feliz (OMS, 2018).

Material y Métodos

Se trató de un estudio descriptivo que va más allá de la exploración, describiendo cuantitativamente las características fundamentales de fenómenos tal como se presentan en la realidad; con criterios sistemáticos para mostrar su estructura y comportamiento, centrándose en medir con mayor precisión (Yasin et al., 2017).

Con un diseño cuantitativo, cuantifica los datos con análisis estadístico y utiliza símbolos o números para exponer datos, generaliza los resultados, establece relaciones y comparaciones entre los datos recolectados. El producto es la información y confiabilidad, generalmente realizado tomando grandes muestras (Yasin et al., 2017).

El universo fueron estudiantes de una secundaria del municipio de Durango. Con un muestreo no probabilístico, la muestra fue 124 estudiante. El Inventario SISCO de estrés académico de Barraza (2006) mide el nivel de estrés percibido por el estudiante, la frecuencia con la cual las demandas de su entorno le provocan algún nivel de estrés, el nivel de las reacciones que les provocó este estrés y la frecuencia con la cual el estudiante utilizó algún tipo de estrategia para el manejo y la disminución del estrés.

Cuenta con 31 ítems distribuidos de la siguiente manera: Un ítem de filtro, de tipo dicotómico (sí-no), permite determinar si el encuestado es candidato a contestar en el inventario SISCO. Un ítem en un escalamiento de cinco valores numéricos que van del 1 al 5 donde uno es poco y cinco es mucho, permite identificar el nivel de intensidad del estrés académico. Ocho ítems en un escalamiento de cinco valores categoriales que van desde nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre, los cuales permiten identificar la frecuencia en que las demandas del entorno son valoradas como un estímulo estresor. Quince ítems en un escalamiento de cinco valores que van desde nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre, que permiten identificar la frecuencia con que se presentan los síntomas o reacciones al estímulo estresor. Seis ítems en un escalamiento de cinco valores que van desde nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre, que permiten identificar la frecuencia de uso de las estrategias de afrontamiento (Barraza, 2007).

El instrumento cuenta con una confiabilidad por mitades de 0.87 y una confiabilidad de alfa de Cronbach de 0.90, los cuales pueden ser considerados como buenos (Galvis y Milena, 2015). Para procesar estadísticamente los datos se utilizará el Statistical

Package for the Social Sciences (SPSS) versión 20. Se llevará a cabo el primero el análisis descriptivo por medio de frecuencias y porcentajes.

El estudio se apegó a lo estipulado en el Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la Salud, Título Quinto, Capítulo Único (Secretaría de Salubridad y Asistencia, 1987) y la Ley de Salud del Estado de Durango (Reglamento de la Ley General en Salud en Materia de Investigación para la Salud, 2014).

Resultados

Los estudiantes contaban con una edad con una media de 13.92 DE .273 Max 14 Min 13, mayoritariamente mujeres (f=71; hombre f=53), los cuales estaban distribuidos en 8 grupos con un máximo de 19 y un mínimo de 9. Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se inició con la primera pregunta que tiene como objetivo filtrar a los estudiantes que han presentado preocupaciones o nerviosismo, del total de los estudiantes 117 (94.4%) refirieron presentar preocupación o nerviosismo en algún momento y el 5.6 % no presentaron nerviosismo.

En la tabla 1, se evidencian las causas más frecuentes de inquietud en los estudiantes, las cuales fueron la sobrecarga de tareas, las evaluaciones de los profesores, el tipo de trabajo que piden los profesores, el no entender los temas que se abordan, la participación en clases y el tiempo limitado para hacer el trabajo, todos causantes de un nivel de estrés moderado. Situaciones causantes de inquietud en estudiantes de una preparatoria.

En la tabla 2 de las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales ante situaciones de preocupación en adolescente referidas por los estudiantes, se muestran

reacciones psicológicas presentando inquietud, sentimientos de depresión y tristeza y problemas de concentración; en reacciones físicas refirieron presentar dolores de cabeza y rascarse y morderse las uñas; tanto en reacciones psicológicas y físicas son causantes de un nivel de estrés moderado.

Las estrategias más utilizadas para afrontar situaciones de preocupación en adolescentes solo refirieron utilizar la habilidad asertiva y la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas, tal como se visualiza en la tabla 3.

Discusión

En nuestra investigación se encontró qué: la sobrecarga de tareas, las evaluaciones de los profesores, el tipo de trabajo que piden los profesores, el no entender los temas que se abordan, la participación en clases y el tiempo limitado para hacer el trabajo, son todos causantes de un nivel de estrés moderado. Esto es similar a los resultados de Toribio-Ferrer & Franco-Barcenas (2016), quienes encontraron que los estresores académicos que se presentan con mayor frecuencia entre los alumnos encuestados son: la evaluación de los profesores, la sobrecarga de tareas y trabajos escolares y el tiempo limitado para hacer el trabajo (Toribio y Franco, 2016).

Referente a las reacciones físicas, psicológicas y comportamentales ante situaciones de preocupación en adolescente referidas por los estudiantes, se muestran reacciones psicológicas: presentando inquietud, sentimientos de depresión y tristeza y problemas de concentración. Por su parte, Barraza (2009), menciona que los síntomas que se presentan con mayor frecuencia entre los alumnos encuestados son la inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo) y los problemas de concentración.

Específicamente con los sentimientos de depresión y tristeza, Soliz y Soliz (2014), encontraron que los síntomas que se presentan con mayor frecuencia entre los estudiantes son: sentimientos de depresión y tristeza (decaído), problemas de concentración, trastornos en el sueño (insomnio o pesadillas) y dolores de cabeza o migrañas. Lo cual concuerda con los hallazgos de nuestra investigación (Barraza, 2009; Soliz y Soliz, 2014).

Las estrategias más utilizadas para afrontar situaciones de preocupación en adolescentes solo refirieron utilizar la habilidad asertiva y la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas. Algo similar sucede en el estudio de Barraza (2009), que señala que las estrategias más utilizadas por los alumnos encuestados son: el concentrarse en resolver la situación que preocupa y fijarse o tratar de obtener lo positivo de esta. Lo mismo se encontró en el estudio realizado por Rosales y Villanueva (2022), donde el 58,6% de los encuestados establecen soluciones concretas para resolver el problema que le preocupa (Rosales y Villanueva, 2022).

Conclusiones

Al observar los resultados obtenidos de la investigación, se plantea una conclusión respecto a la población estudiada. El 94.4% refirieron presentar preocupación o nerviosismo en algún momento, los principales detonantes del estrés académico que los estudiantes presentan son: la sobrecarga de tareas, las evaluaciones de los profesores, el tipo de trabajo que piden los profesores, el no entender los temas que se abordan, la participación en clases y el tiempo limitado para hacer el trabajo. Conocer cuáles son los estresores más influyentes para la presencia del estrés académico permitirá mejorar el

bienestar de los estudiantes y su rendimiento académico, ya que, al contar con esta información, los estudiantes podrán afrontar el estrés mediante una buena administración de su tiempo; también permitirá al docente realizar estrategias para disminuir el estrés en los estudiantes y así procurar no solo el aprendizaje de estos, sino también, su bienestar. Es importante generar el interés de realizar futuras investigaciones en la que el estrés académico sea centro de atención, ya que al realizar la revisión bibliográfica se encontraron vacíos en cuanto a estudios específicos en la población de estudiantes de secundaria, ya que la mayoría de los estudios se centran en estudiantes universitarios, siendo necesario prevenir o detectar los factores de riesgo que desencadenan el estrés académico con la finalidad de brindar cuidado a la salud mental de los estudiantes.

Referencias

- Alfonso, Á, Calcines, C, Monteagudo, R y Nieves, A. (2015). Academic Stress. *Rev. Cielo*. 7(2), 1-10. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742015000200013
- Barraza, M. (2007). El Inventario SISCO del Estrés Académico. *Universidad Pedagógica de Durango*, 1(1), 1-5. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Estres.pdf>
- Barraza, M. (2009). Estrés Académico y Burnout estudiantil. Análisis de su relación en alumnos de licenciatura. *Dialnet*, 12(22), 272-283 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3265008>
- Berrío, N y Mazo R. (2011). Estrés Académico. *Rev. psicol. univ. Antioquia*. 3(2), 65-82. [Estrés Académico \(bvsalud.org\)](http://www.bvsalud.org)

CECOVA. (2008). I Congreso Nacional de Enfermería y Salud Escolar: La escuela: Un escenario de desarrollo profesional. <https://silo.tips/download/i-congreso-nacional-de-enfermeria-y-salud-escolar-la-escuela-un-escenario-de-des>

Galvis L y Milena A. (2015). Teorías y modelos de enfermería usados en la enfermería psiquiátrica. *Revista Cuidarte*, 6(2), 1108-1120. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/3595/359540742012>

National Association of School Nurses. (2017). *Definition of School Nursing*. Silver Spring MD: National Association of School Nurses. <https://www.nasn.org/nasn/about-nasn/about#:~:text=nasn.org->, [Definition%20of%20School%20Nursing,development%2C%20and%20advances%20academic%20success](https://www.nasn.org/nasn/about-nasn/about#:~:text=nasn.org-)

Quiroga, M. (2001). Genética de las enfermedades mentales. *Rev. de Neuro-psiquiatría del Perú*. 64(3), 199-204. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVRevistas/Neuro_psiquiatria/v64_n3/Genetica.htm

World Health Organization: WHO. (2018). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Reglamento de la Ley General en Salud en Materia de Investigación para la Salud. (2014) https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/regley/Reg_LGS_MIS.pdf

Rivas, A, Jiménez, P, Méndez, H, Cruz, A, Magaña, C y Victorino B. (2014). Frecuencia e Intensidad del Estrés en Estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Horizonte Sanitario*, 13(1), 162-169. <https://www.redalyc.org/pdf/4578/457845146002.pdf>

- Rosales, T y Villanueva R. (2022). *Estrés académico en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Padre Aymon La Cruz López 1282*, Lima-2021. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/92066>
- Silva, E y Mejía, P. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica*. 19(1), 241-256. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n1/a13v19n1.pdf>
- Soliz, G y Soliz, R. (2014). Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier de Chuquisaca. Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales. Calle Colombia esquina German Mendoza. M. Solís (ed.) *Ciencias Sociales y Humanidades Handbooks -©USFX- Sucre, Bolivia*.
- Toribio, F y Franco, S. (2016). *Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante*. *Estrés Académico: El Enemigo Silencioso del Estudiante – BOTICA DIGITAL MEDICAL MAGAZINE*
- World Health Organization: WHO. (2021). *Salud mental del adolescente*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Yasin, H, Isla, P, López, M y Juve U. (2017). El papel de los enfermeros escolares. *Revista Rol de Enfermería*, 40 (2), 102-109. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/120516>



CAPITULO V

Acercamiento al Estado del Arte de Prácticas Docentes Inklusivas

José Eduardo Del Sol Rangel

Dulce Carolina Olivares Luna

Karen Daayela Olivares Luna

Diana María Vásquez Izaguirre

Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54

Resumen

El presente trabajo es una investigación llevada a cabo con la finalidad de recuperar aportaciones a la temática de prácticas docentes inclusivas, publicadas en el Congreso Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), con el objetivo de tener una aproximación al estado del arte de prácticas docentes inclusivas. La metodología del estado del arte conlleva dos fases: la heurística y la hermenéutica. En la fase heurística se realizó una búsqueda de investigaciones en los COMIE XIV, XV Y XVI, encontrándose catorce publicaciones referentes al tema de este estudio. En la fase hermenéutica se organizaron las publicaciones en cinco dimensiones: ubicando el tema de estudio en los niveles del sistema educativo nacional; en la ubicación geográfica; en categorías o variables con más frecuencia; en clasificación de categorías y teóricos dominantes.

Palabras clave: educación inclusiva, prácticas docentes, estado del arte

Introducción

Las prácticas docentes son de relevancia en el ámbito educativo, el cual es entendido por Maturana y Garzón (2015) “un espacio dinámico, peculiar y de constante interacción social entre sus miembros; además de sus actores, este está conformado por escenarios, procesos, diversidad de prácticas, donde coexisten una pluralidad de percepciones, saberes y creencias” (p.195).

En la tarea educativa están involucrados varios actores, principalmente el docente y el alumno, ya que ellos son los agentes directos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Dicho proceso se ve inmerso constantemente en grandes retos, que llevan al maestro a la necesidad de mejorar y enriquecer sus prácticas, con la finalidad de que

su intervención contribuya a brindar a sus alumnos las orientaciones, apoyo y guía que requieren para lograr alcanzar los aprendizajes y desarrollar las habilidades.

Dentro de estos retos, se ha encontrado como una necesidad el favorecer la inclusión, por ello resulta relevante profundizar en el tema de las prácticas docentes inclusivas que se realizan en los distintos niveles y regiones del país. En este sentido, es que se realiza esta investigación para tener un acercamiento al estado del arte de dicha temática. Para Guevara (2016) “el estado del arte requiere de un análisis hermenéutico y crítico de su objeto de estudio para la transformación de su significado, de manera que le permita superar la visión de técnica de análisis del conocimiento investigado” (p.166).

Diseño Metodológico

El diseño metodológico empleado para desarrollar el estado del arte se divide en dos fases, fase heurística y fase hermenéutica, las cuales consisten en la recopilación de la mayor información necesaria sobre el tema, para posteriormente presentarlas dentro del estado del arte. Para diseñar la estructura del estado del arte, se tomó como referencia la estructura que plantea Villa como se citó en Miranda et al. (2015) en una investigación sobre los estudios de género y mujeres académicas. Se tomó una estrategia similar correspondiente al momento hermenéutico, la cual retoma las dimensiones analíticas empleadas: ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional, ubicación geográfica, autores que aportan a la temática y categorías o variables con más frecuencia del estudio. Posteriormente, para ampliar la información se señalan dos dimensiones más: clasificación de categorías, en dónde se reordenan, a partir de su frecuencia de aparición, clasificándolas en centrales, regulares y periféricas; y teóricos dominantes,

presentando a los autores más consultados por los estudiosos sobre la educación inclusiva.

El corpus de datos está integrado por 9 ponencias referentes a las representaciones sociales presentadas en el COMIE de los años 2017, 2019 y 2021.

Fase Heurística

1. Valera et al. (2017) realizaron una investigación sobre prácticas educativas en espacios escolares, centrada en educación inclusiva con equidad y calidad en escuelas multigrado del estado de Chihuahua: reto para el docente, con el objetivo de conocer las condiciones educativas, materiales y sociales de las escuelas generales federalizadas de modalidad multigrado en dicho estado. El estudio se realizó con un enfoque mixto, y diseño secuencial explicativo. Se recabaron datos a través de un instrumento construido por los investigadores y validado por el Equipo Técnico de la Dirección de Educación Primaria en calidad de grupo de expertos, posterior a las modificaciones, se realizó un piloteo en una muestra representativa con la selección de 19 escuelas y la participación de 42 docentes, obteniendo en la prueba Alpha de Cronbach, un coeficiente de confiabilidad de .825, (aceptable). Finalmente se llevó a cabo la aplicación del instrumento a los sujetos de estudio, que fueron 878 docentes de escuelas multigrado, encontrando algunos hallazgos en relación a retos que enfrentan los docentes ante la implementación de la educación inclusiva en las escuelas multigrado.

2. Hernández et al. (2017) abonan al área temática de la inclusión con una investigación sobre las habilidades que ejerce el docente para la integración de niños con barreras para el aprendizaje. La metodología de este estudio surge del paradigma cualitativo con un

método de estudio de casos. Los sujetos de estudio fueron docentes de un preescolar del sector privado en la ciudad de Hermosillo, Sonora. Las técnicas utilizadas fueron entrevistas a los docentes, alumnos y directivos, a través de visitas de seguimiento y observaciones a los docentes y alumnos. Los datos se procesaron a través de técnicas de análisis de datos mediante el SPSS y el ATLAS. ti. Dentro de los hallazgos con mayor significado se encuentran: la actualización docente en el tema de inclusión, la motivación que genera el docente en el alumno, el clima de confianza en el aula, la actitud positiva ante la diversidad y el uso de estrategias diversificadas.

3. Los autores Escamilla et al. (2017) realizaron un análisis sociológico crítico denominado equidad o igualdad, en educación superior y la reproducción de las desigualdades, en él revisaron tres aspectos fundamentales en la aproximación al problema de la equidad en los sistemas de educación superior: los procesos de selección, las condiciones de permanencia en la universidad y el rendimiento escolar. Su objetivo fue analizar los espacios en los que se distribuye el concepto de equidad y en cómo los programas de educación superior enfrentan o agravan este problema. Los resultados de este trabajo permiten establecer un análisis valorativo sobre los proyectos públicos emprendidos tanto por el estado como por los sistemas educativos; la finalidad fue precisar los alcances y limitaciones de medidas aplicables para problematizar el concepto de equidad en términos prácticos.

4. Jiménez (2019) presenta una investigación centrada en estudiantes de educación media pública en el estado de México, con el tema contextualidades juveniles en los márgenes de la inclusión-exclusión escolar. La problematización surge de la relación con el estado del conocimiento y la discusión de los procesos de inclusión y de exclusión. La

pregunta de investigación es ¿Cuáles son los procesos cotidianos que constituyen la subjetividad social de los jóvenes en los márgenes de la inclusión-exclusión escolar? La metodología que plantea; encuentros denominados, apertura de diálogo, y encuesta aplicada. Como resultado el autor escribe que la subjetividad social de los jóvenes en los márgenes de la inclusión-exclusión escolar tienen una dimensión histórica en la que está presente el protagonismo de los jóvenes como sujetos sociales que en momentos coyunturales clave han contribuido a darle forma y contenido a estos márgenes.

5. Otra aportación es la de Cruz (2019), con el tema de facilitadores y obstaculizadores de la educación inclusiva: análisis desde las experiencias de los profesores de estudiantes con discapacidad, cuyo objetivo central es caracterizar las relaciones que se construyen en el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad. El propósito fue identificar los facilitadores y obstaculizadores para una educación inclusiva, reconocidos a partir de la experiencia de profesores que han trabajado con estudiantes con discapacidad. La metodología fue cualitativa de alcance descriptivo e interpretativo, se trabajó con una técnica de grupos focales. Los sujetos de estudio fueron docentes de distintos niveles educativos. Los resultados permiten identificar tres facilitadores los cuales señalan la importancia de lo relacional y los apoyos; y tres obstaculizadores que permiten identificar algunos elementos técnicos que impiden la educación inclusiva.

6. Beaven et al. (2019) trabajaron el uso de las estrategias inclusivas y actitud docente ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular, se investigó a 127 docentes de primarias y secundarias en Hermosillo, Sonora. El cuestionario utilizado se enfocó en tres variables: identificar las actitudes hacia la inclusión educativa, uso de estrategias inclusivas en el aula, y el análisis de los docentes

ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales. El enfoque es cuantitativo, de tipo descriptivo. Los resultados indican que los docentes tienen poca preparación y apoyo para atender a los alumnos con necesidades especiales en aula regular, en cuanto a las estrategias la más utilizada es la reflexión ante la diversidad. En conclusión, se propone la importancia de realizar una investigación con enfoque cualitativo para conocer los factores que influyen en el éxito de la inclusión educativa.

7. Reyes (2021) trabajó en el tema la cultura escolar inclusiva y su impacto en la evaluación. Este estudio se realizó en Colima, México, con los docentes de cuatro primarias. La inclusión dentro del ámbito educativo conlleva tres dimensiones: las culturas, las prácticas y las políticas inclusivas. El método de teoría fundamentada, los supuestos son los conceptos que manejan los docentes sobre inclusión, evaluación, las actitudes con estudiantes con BAPS y/o discapacidad, y la identidad que les otorgan a estos. Los resultados arrojan un progreso entre los maestros sobre las creencias, percepciones y supuestos de la inclusión, en cambio con lo que respecta a la evaluación tienen se presenta una confusión sobre cómo evaluar a los alumnos con BAPS o discapacidad y la diferencia de un alumno regular.

8. Méndez et al. (2021) mencionan en su investigación que la percepción docente acerca de la inclusión educativa es metodología cualitativa el cual propone explorar las perspectivas de los profesores en servicio respecto al tema de inclusión educativa: concepto, proceso e impacto, su finalidad es ofrecer información para una formación docente pertinente. El estudio se aplicó a principio del año 2020, realizando una entrevista semiestructurada a 10 profesores entre los 23 y 46 años de edad que laboran en una primaria ubicada en la Ciudad de Hermosillo, el personal docente que participó se ubica

en los diferentes grados, su antigüedad laboral como maestro varía de 01 a 24 años. La comunidad participante expresó tener una perspectiva positiva de la inclusión en su mayoría, pero se habla de grandes retos para la práctica docente, el colectivo docente comentó la importancia de tener conocimientos sobre las nuevas generaciones de estudiantes mediante la investigación y el asesoramiento del equipo de Unidad de Servicio y Apoyo a la Educación Regular (USAER).

9. Burruel et al., (2021) investigaron las opiniones sobre la educación inclusiva para personas con discapacidad a alumnos de una institución de nivel superior. Su estudio titulado inclusión educativa para personas con discapacidad a nivel superior tuvo como objetivo evaluar prácticas inclusivas y conocimiento de la comunidad universitaria sobre los procesos de inclusión, valores inclusivos, atención a la diversidad y construcción de políticas en educación superior para construir una comunidad inclusiva. La investigación tiene las características de trabajo no experimental y descriptivo, participando 492 alumnos de ambos sexos. El instrumento empleado fue la adaptación del index for inclusion al ámbito de la educación superior. Los principales hallazgos mostraron opiniones divididas respecto a las actividades que está realizando la institución para atender la diversidad, se obtuvo mayor valor en la dimensión de movilizar recursos para atender la diversidad y orquestar el proceso educativo; y un menor valor en la dimensión de construir una comunidad inclusiva. Concluyen los autores que es necesario seguir trabajando en la generación de políticas inclusivas.

Fase hermenéutica

Ubicación del objeto de estudio en el Sistema Educativo Nacional

En la tabla 1, se presentan los estudios ubicados en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional.

Tabla 1

Investigaciones de representaciones sociales clasificadas por nivel educativo en el que se ubica el objeto de estudio.

Nivel Educativo	COMIE XIV	COMIE XV	COMIE XVI	Totales
Educación Básica	Valera, B., Domínguez, M. y Coronel, I. (2017) Hernández, J., Montes, M. y López, M. (2017)	Beaven, N.; Campa, R. y Valenzuela, B. (2019)	Méndez, A., González, L. y Olgúin, O. (2021) Reyes, M. (2021)	5
Media Superior		Jiménez, J. (2019)		1
Superior	Escamilla, J., Gutiérrez, F. y Ruíz, J. (2017)		Burrue, M., Vera J., y Sainz, M. (2021)	2
En todos los niveles		Cruz, R. (2019)		1
Total				9

Fuente: Elaboración Propia

Ubicación geográfica del objeto de estudio.

En la tabla 2, se clasifican los estudios a partir de la ubicación en la que se elaboraron.

Tabla 2
Investigaciones de México clasificadas por estado.

Estado	COMIE XIV	COMIE XV	COMIE XVI	Totales
Sonora	Hernández, J., Montes, M. y López, M. (2017)	Beaven, N.; Campa, R. y Valenzuela, B. (2019)	Burrue, M., Vera J., y Sainz, M. (2021) Mendez, A., Gonzalez, L. y Olguín, O. (2021)	4
Chihuahua	Valera, B., Domínguez, M. y Coronel, I. (2017)			1
Estado de México		Jiménez, J. (2019)		1
Puebla		Cruz, R. (2019)		1
Colima			Reyes, M. (2021)	1
No especificaron	Escamilla, J., Gutiérrez, F. y Ruíz, J. (2017)			1
Total				9

Fuente: Elaboración Propia

Categorías y/o variables con más frecuencia de estudio.

En la tabla 3, se clasifican los estudios por año y categorías y/o variables.

Tabla

3 investigaciones de representaciones sociales clasificadas por categorías y/o variables de estudio.

COMIE	Autores	Categorías y/o Variables
XIV	Valera, B., Domínguez, M. y Coronel, I. (2017)	Educación inclusiva, docentes, necesidades educativas especiales.
	Hernández, J., Montes, M. y López, M. (2017)	Integración Educativa, Actitud del profesor, Educación Especial, Necesidades Educativas Especiales.
	Escamilla, J., Gutiérrez, F. y Ruíz, J. (2017)	Desigualdad social, Equidad, Educación Superior.
XV	Jiménez, J. (2019).	Inclusión-exclusión escolar, jóvenes, educación media superior, contextualidades juveniles, vínculo co-formativo.
	Cruz, R. (2019)	Relación, educación inclusiva, profesores, estudiantes con discapacidad.
XVI	Beaven, N.; Campa, R. y Valenzuela, B. (2019)	Inclusión educativa, necesidades educativas especiales, actitud, estrategias inclusivas.
	Reyes, M. (2021)	Cultura escolar, evaluación inclusiva, inclusión educativa, atención a la diversidad, educación básica.
	Méndez, A., González, L. y Olgúin, O. (2021).	Atención a la diversidad, Barreras para el aprendizaje y la participación, Inclusión, Integración, Percepción.
	Burrue, M., Vera J., y Sainz, M. (2021)	Percepción, discapacidad, inclusión educativa y Educación Superior.

Fuente: Elaboración Propia

En la tabla 4, se reordenan las categorías y/o variables de las investigaciones analizadas, a partir de las categorías más utilizadas, clasificándolas en centrales, regulares y periféricas.

Tabla 4
Investigaciones de representaciones sociales clasificadas por CNIE, Año, Autor y Categorías y/o variables de estudio.

	Categorías Centrales	Categorías Regulares	Categorías Periféricas
Categorías y/o variables por estudio	Educación Inclusiva	Necesidades Educativas Especiales. Prácticas Docentes. Actitud del profesor. Diversidad. Docentes. Equidad. Integración Educativa. Desigualdad Social. Estrategias Inclusivas Estudiantes con discapacidad. Evaluación Inclusiva. Educación Básica. Percepción. Educación Superior.	Comunidad educativa. Rezago escolar. Educación especial. Jóvenes. Educación media superior. Vínculo co-formativo. Rol del profesorado. Educación primaria. Relación. Normativa. Cultura Escolar. Educación Preescolar. Barreras para el aprendizaje y la participación.

Fuente: Elaboración Propia

Teóricos dominantes

Durante la revisión de documentos sobre inclusión educativa del número total de referencias y autores citados que fueron 161 referencias bibliográficas, en la tabla 5 es mostrada la frecuencia de hasta 2 veces, los resultados fueron los siguientes.

Tabla 5
Teóricos dominantes a partir de la citación en ponencias.

Autor	Frecuencia
UNESCO	12
SEP	5
Campa, R. de los A.	5
Booth, T.	4
INEE 3	3
Ainscow, M.	3
Echeita, G.,	3
Casanova, M.	2
Arnaiz, P.	2

Fuente: Elaboración Propia

Conclusiones

La construcción de esta investigación permite concluir que el tema de inclusión se encuentra presente actualmente en el interés de la investigación educativa y que es una temática inherente de la práctica docente. Si se pretende acercarnos cada vez más a una educación que responda al principio de inclusión, es necesario que el profesorado cuente con una visión inclusiva y las aportaciones anteriores sobre las prácticas docentes, brindan al docente la posibilidad de profundizar en el tema de inclusión y ampliar la comprensión sobre la relevancia del mismo.

Referencias

Beaven, N.; Campa, R. y Valenzuela, B. (2019). *Uso de estrategias inclusivas y actitud docente ante la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula regular.* Acapulco: COMIE
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0358.pdf>

- Burrue, M., Vera J., y Sainz, M. (2021). *Inclusión educativa para personas con discapacidad a nivel superior*. Puebla: COMIE
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/0405.pdf>
- Cruz, R. (2019). *Facilitadores y obstaculizadores de la educación inclusiva: análisis desde las experiencias de los profesores de los estudiantes con discapacidad*. Acapulco: COMIE <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/1229.pdf>
- Escamilla, J., Gutiérrez, F. y Ruiz, J. (2017). *Equidad o igualdad. La educación superior y la reproducción de las desigualdades*. San Luis Potosí: COMIE <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1391.pdf>
- Guevara, R. (2016). El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?. *Revista Folios*, núm. 44, (pp. 165-179) <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345945922011.pdf>
- Hernández, J., Montes, M. y López, M. (2017). *Las habilidades que ejerce el docente para la integración de niños con barreras para el aprendizaje*. San Luis Potosí: COMIE <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2652.pdf>
- Jiménez, J. (2019). *Contextualidades juveniles en los márgenes de la inclusión - exclusión escolar*. Acapulco: COMIE <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0261.pdf>
- Maturana y Garzón. (2015). La etnografía en el ámbito educativo: una alternativa metodológica de investigación al servicio docente. *Revista de Educación y Desarrollo Social*, 9(2), 192-205 <https://docplayer.es/62783165-La-etnografia-en-el-ambito-educativo.html>



- Méndez, A., González, L., Olgúin, O. (2021). *Inclusión educativa: Una mirada desde la percepción del docente de educación primaria*. Puebla: COMIE
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1847.pdf>
- Miranda, E., Barraza, A., Galván, A. (2015). De la educación superior a la administración municipal. Red Durango de Investigadores Educativos.
<https://redie.mx/librosyrevistas/libros/colectivo.pdf>
- Reyes, M. (2021). *La cultura escolar inclusiva en Colima y su impacto en la evaluación*. Puebla: COMIE
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2341.pdf>
- Valera, B., Domínguez, M. y Coronel, I. (2017). *Educación inclusiva con equidad y calidad en las escuelas multigrado del estado de Chihuahua: reto para el docente*. San Luis Potosí: COMIE
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2238.pdf>



CAPITULO VI

Rendimiento académico de educación superior de acuerdo a las formas de ingreso de la FCCFYD

Erika Guadalupe Garay Rodríguez

Abril Avila Zúñiga

Alexis Omar Ayon

Facultad de Ciencias de la Cultura Física y Deportes UJED

Resumen

Identificar que método de ingreso favorece más al estudiante para su rendimiento académico, durante su estadía dentro de la carrera, teniendo como indicadores el CENEVAL y curso propedéutico. Realizando este análisis al momento de su egreso de Licenciados en Educación Física de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte de la UJED. El examen CENEVAL, tiene una duración aproximada de cuatro horas y media, en las cuales se evalúa conocimientos previos a la educación superior al igual que sus habilidades. En el curso propedéutico se realiza una introducción a la carrera, trabajando durante tres meses demostrando cual es el perfil de egreso de los educandos, las habilidades o capacidades necesarias para cumplir con el mismo. Las estadísticas obtenidas de los sistemas de la UJED, reflejan la información de los resultados en el rendimiento académico de los alumnos, omitiendo los métodos de ingreso, con esa información se pueden realizar acciones dentro de las facultades para mejorar los métodos de ingreso con lo cual evitarían un abandono escolar. La evidencia muestra que los alumnos, que ingresaron por curso propedéutico tienen mayor permanencia además del egresar un número significativo de jóvenes que ingresan por curso propedéutico esto en comparación de los que entran por CENEVAL.

Palabras clave: CENEVAL, Curso Propedéutico, Rendimiento.

Introducción

El CENEVAL se orienta en evaluar los conocimientos o las habilidades adquiridos en procesos de enseñanza-aprendizaje formal, no formal de educación media superior y superior además de los programas especiales. (2021)

Por otra parte, el curso propedéutico tiene una duración de tres meses, con un programa específico además de establecido, se orienta a una introducción hacia la

carrera, lo que permite garantizar que los alumnos que pretendan ingresar, conozcan el perfil de egreso que debe de tener el Licenciado en Educación Física.

En la investigación de Méndez (2016) que lleva por tema “Efecto de los cursos propedéuticos en la licenciatura en ingeniería de la Facultad de Ingeniería de la UADY”, realizo una comparación entre los alumnos de primer semestre que llevaron un curso propedéutico (27 estudiantes) además de los que presentaron un EXANIII (31 estudiantes), en este se evaluaron las calificaciones obtenidas de tres materias, en los resultados del primer grupo pudo identificar que un propedéutico ayuda a que los mismos universitarios mejoren sus resultados en las materias y el otro grupo no presento los mismos resultados deseados.

Dentro del curso propedéutico se realiza un tronco común de asignaturas de educación física, ya que permiten a los estudiantes un mejor conocimiento de la licenciatura a la cual elijan ingresar, los cuales a su vez ayudarán a que disminuya el índice de deserción.

La universidad realiza un proceso de evaluación con ayuda del sistema CENEVAL, el cual se realiza una vez al año, las preinscripciones al mismo inician desde el mes de abril para finalizar en los primeros días de mayo, antes del mismo el alumno podrá imprimir su guía la cual es diferente según el área de su interés.

A su vez el curso propedéutico debe satisfacer no solo los requerimientos de conocimiento del estudiante sino que además debe estar diseñado de forma que pueda motivar la participación y el aprendizaje de los mismos, considerando que se trata de un proceso determinado por un tiempo específico como es el caso de la FCCFyD, donde tiene una duración de tres meses, en este se prevé que los estudiantes alcancen a

desarrollar habilidades además de adquirir conocimientos específicos de la cultura física y deporte a nivel licenciatura, siendo evaluados conforme a una serie de instrumentos, criterios e indicadores, previamente definidos que facilitan la determinación en la inclusión de los futuros estudiantes en esta carrera.

El Plan de Desarrollo Institucional señala diferentes retos dentro de la educación superior siendo el aumento de la cobertura, atracción, ingreso y permanencia de alumnos, una de las señaladas dentro de este trabajo el cual busca identificar que método de ingreso es más favorable para que los jóvenes no abandonen sus estudios. (UJED, 2022)

Para Barriga (1993) “todo mundo sabe que a partir del examen se reconoce administrativamente un conocimiento, pero igualmente que el examen no indica realmente cual es el saber de un sujeto”.

El rendimiento es diferente en cada modalidad de ingreso e influye en su vida académica durante la carrera, siendo de total relevancia identificar que método influye mayormente en el proceso educativo. Una de las cuestiones básicas o de ventaja que se tiene durante el proceso de selección o admisión es que el examen puede disminuir sus costos en tanto en tiempo, eficiencia u organización, para lograr la identificación de los saberes previos a lo largo de su vida académica y que son requeridos por el instrumento que se aplica, aunque no necesariamente se cubran tanto con el perfil como con las habilidades o capacidades que necesita tener un estudiante que aspira a ser licenciado en educación física.

Metodología

La población objeto de estudio corresponde al programa de estudios de la licenciatura en educación física (LEF), dentro de la Facultad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte (FCCFyD), de la Universidad Juárez del Estado de Durango, la misma abarca desde el 2013 ciclo B al 2017 ciclo A. Realizando un estudio comparativo, con una muestra estadística que corresponde a las generaciones investigadas que son de la 34 a la 42 durante estos años y ciclos el ingreso total fue de 583 estudiantes, siendo del género masculino 403 y féminas de 180.

Se excluyen del estudio los alumnos que no continuaron con sus actividades académicas siendo las razones la deserción o reprobación, a su vez se excluyen otros métodos de ingreso identificados como variables extrañas (recomendados, cambios de escuela, etc.). Con los datos obtenidos por los sistemas de la UJED, se destacaron dos métodos de ingreso predominantes dentro de la FCCFyD, siendo estos el CENEVAL y el curso propedéutico.

El presente estudio se realizó en coordinación con el área de servicios escolares el área de trabajo de este departamento son procesos estudiantiles, académicos además de directivos, la misma se llevó a cabo en un tiempo de dos años debido a que no se tenía el acceso adecuado a los datos estadísticos de las últimas generaciones.

El proceso metodológico que se emplea en el desarrollo de esta investigación es de carácter descriptivo y longitudinal (2014) con la finalidad de identificar atributos de una población, además de comparar datos en diferentes momentos. Para este trabajo se tomaron los datos de ingreso como se mencionó anteriormente desde el ciclo 2013 B el

cual corresponde a la generación 34 para tener continuidad hasta la generación 42 que ingresa en el ciclo 2017 B, haciendo distinción entre el método de ingreso de cada una, además de cuál de estas presenta un mejor rendimiento, lo cual nos ayudara a distinguir mejor que método es el más eficaz para egresar de esta carrera. No se toma en cuenta la diferencia entre generaciones ya que existieron alumnos que no salieron con la generación que les correspondía debido a rezago y reprobación de estos.

Resultados y discusión

El análisis estadístico parte desde la generación 34 hasta la 42, el cual abarca desde el ciclo y año 2013 “B”, al 2017 “B”, durante los cuales ingresaron en su totalidad 583 estudiantes, por diferentes métodos como lo es el CENEVAL, curso propedéutico además de variables extrañas (recomendados, cambios de escuela, etc.)

En este se utilizaron las cohortes generaciones partiendo desde la 34 a la 42 (tabla 1), apoyándose de los Sistemas internos de la UJED, como son I-SESCO además del I-SESCO, estos son los encargados de registrar los procesos académicos de cada alumno durante su vida educativa dentro de la universidad, las bases de datos internas de la facultad brindan la información para identificar el método de ingreso de los jóvenes.

Tabla 1

Método de ingreso a la Facultad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte

Generación	CENEVAL	Propedéutico	Variables	Total Egreso
34	22	14	1	37
35	0	41	4	45
36	29	15	0	44
37	5	40	1	46
38	22	24	1	47
39	20	32	2	54
40	32	6	1	54
41	6	27	0	33
42	34	18	6	58
Total	170	217	16	403

Nota. Cohortes generacionales por método de ingreso.

Se hace una distinción entre método de ingreso por CENEVAL y curso propedéutico, siendo en el primero al momento de su egreso un total de 170 jóvenes, la segunda opción corresponde a 217 egresados esta obtuvo un mayor número de egresos correspondientes a esa modalidad, lo cual nos da un total de 403 egresados al 2021.

En la tabla 2 se observan los ciclos además de los años en los cuales ingresaron los estudiantes siendo que en el semestre o ciclo “A” el único que tiene ingreso por modalidad de curso propedéutico, en comparación con el “B”, que es por CENEVAL además de agregar pocos por la primera modalidad.

Tabla 2
Ingresos por ciclos o semestres

Ciclo/Semestre de Ingreso	Ingreso	Egreso
2013 "B"	71	37
2014 "A"	67	45
2014 "B"	63	44
2015 "A"	56	46
2015 "B"	70	47
2016 "A"	60	54
2016 "B"	70	39
2017 "A"	48	33
2017 "B"	78	58
Total	583	403

Nota. Ingresos a la FCCFyD, generaciones 34 a la 42. Fuente: I-SESCO

Los datos estadísticos se obtienen de los Sistemas de Administración Académica de la UJED, estos muestran el número de alumnos ingresados por ciclo y/o semestre, el total de egresados, promedio por generación.

Tabla 3
Promedio global

Ciclo de ingreso	Generación	Promedio Global	Método de ingreso Predominante
2013 "B"	34	8.36	CENEVAL
2014 "A"	35	8.26	PROPEDEUTICO
2014 "B"	36	8.32	CENEVAL
2015 "A"	37	8.11	PROPEDEUTICO
2015 "B"	38	8.13	PROPEDEUTICO
2016 "A"	39	8.08	PROPEDEUTICO
2016 "B"	40	8.24	CENEVAL
2017 "A"	41	8.3	PROPEDEUTICO
2017 "B"	42	8.47	CENEVAL

Nota: Promedio global por generación y método de ingreso predominante. **Fuente.** I-SESCO

Como se observa en la tabla anterior el método que tiene mejor promedio global es el CENEVAL, siendo el propedéutico donde presentan menor promedio, pero a su vez como se observó en la tabla uno son los estudiantes los que ingresan por el segundo método presentan mayor permanencia dentro de la facultad en contraste con los del CENEVAL.

Cabe Destacar que las generaciones que pertenecen a los ciclos “A”, ingresaron por curso propedéutico en comparación con los de semestre “B” que entran por ambos métodos como lo es el CENEVAL y el curso propedéutico.

Conclusiones

Es importante analizar los resultados del CENEVAL además del curso propedéutico, para así hacer una diferenciación significativa de cual proceso de admisión es el más idóneo para los alumnos y su rendimiento académico a lo largo de todo su proceso de aprendizaje.

Los porcentajes de la forma de ingreso a la FCCFyD, depende del semestre en el cual ingresen debido a que se realiza un CENEVAL, una vez al año por lo cual se recurre al segundo método de ingreso para la admisión de los alumnos.

Egresan mayor cantidad de alumnos que ingresan por curso propedéutico que los que egresan por CENEVAL, debido a que los aspirantes por semestre cero obtienen mayores herramientas adicional al conocimiento del perfil de egreso del LEF y por contraparte los que ingresan por CENEVAL se dan cuenta que su vocación tal vez no era la adecuada y desertan en los primeros semestres buscando otras alternativas en su proceso-enseñanza.

Es conveniente considerar que en los resultados de este trabajo influirá en futuras decisiones para que los directivos además de maestros evalúan no solo los conocimientos previos de los estudiantes, que a su vez les importe más subir el rendimiento académico de toda la facultad para que los jóvenes tengan mayores oportunidades de empleo, implementar visitas a diferentes unidades de educación media superior para brindar mayor información de la carrera, a su vez proporcionar más cursos inductivos dentro de la escuela para que los estudiantes interesados en ingresar a la facultad tengan mayor conocimiento de las áreas donde se desempeña un licenciado en educación física.

Referencias

- Barriga, F. D. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y comunicación educativas*, 19-39.
- CENEVAL. (27 de 03 de 2021). CENEVAL. Obtenido de <https://www.ceneval.edu.mx/perfil-institucional>
- Hernández Sampieri R., F. C. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Méndez Novelo, R. V. (2016). Efecto de los cursos propedéuticos en la licenciatura en ingeniería de la Facultad de. *Ingeniería, Revista Académica de la FI-UADY*, 128-136.
- UJED. (27 de 12 de 2022). *Plan de Desarrollo Institucional 2018-2024*. Obtenido de https://www.ujed.mx/doc/PDI_UJED_2018-2024.pdf



CAPITULO VII

Impacto del COVID-19 en las Actividades académicas y personales de los estudiantes de licenciatura

*José Cirilo Castañeda Delfín
Miriam Hazel Rodríguez López
Susuky Mar Aldana
Ana Rosa Rodríguez Duran.
Leticia Pesqueira Leal
Lizbeth Castañeda Sifuentes
Universidad Juárez del Estado de Durango*

Resumen

La transición emergente de clases presenciales a virtuales por la pandemia COVID-19, ha traído consigo, un cambio en la forma de aprender por parte de los estudiantes, convivir, relacionarse y socializar, pero evidencia la adaptabilidad, a grado tal que en los últimos de semestres donde la pandemia aún tiene influencia, lo que en un principio fue anormal, empieza a verse como normal, con resultado de deserción y problemas de adaptación, por parte de los docentes en la impartición de clases en modalidades no convencionales y viéndose afectadas las actividades personales de los alumnos en un 44%, aunque sus actividades académicas en resultados de rendimiento académico hubo un impacto negativo del 60.4% y siempre con un temor a contagiarse (57.9%), aun siendo estudiantes de licenciatura en enfermería. El presente estudio de tipo cuantitativo correlacional, tuvo como objetivo el medir el impacto de la pandemia en las actividades académicas y personales de los estudiantes de licenciatura durante el periodo de pandemia COVID-19 aplicado a 278 estudiantes del semestre B de 2019 al semestre A 2022, cuya información se recopiló a través de un cuestionario elaborado a partir del método de operacionalización de variables, llegando a tener una confiabilidad de .744.

Palabras clave: TIC, Educación virtual, aislamiento social.

Introducción

Las interrupciones escolares en la Universidades han tenido acontecimientos relacionados a pandemias, como es el caso de la Universidad de Cambridge que en 1965 cerró por causa de una epidemia de peste negra que azotó Inglaterra IESALC (2020), cerrando sus instalaciones temporalmente para preservar la salud de sus estudiantes.

Desde el mes de noviembre de 2019 se inició una pandemia en China que en un principio fue silenciosa, pero en enero del año 2020, fue ya muy difundida por sus

consecuencias en China y su extensión a países que tienen intercambio de ciudadanos con este país, llegando a extenderse de forma global en marzo de 2020.

En México se establecieron ante la pandemia COVID-19 medidas de distanciamiento social para preservar la salud y bienestar de las personas, trayendo consigo consecuencias inmediatas en la salud pública con repercusiones en el empleo, la productividad, además de la alteración de la vida personal, pública social y política de los ciudadanos en general.

La educación fue uno de los sectores donde, el distanciamiento social concentró a los estudiantes en sus casas como medida de protección sanitaria, además ante el cierre temporal de escuelas hubo la necesidad de transitar de actividades presenciales a medidas emergentes con la idea de salvar el semestre o el año para los estudiantes de todos los niveles educativos en nuestro país.

Ante el distanciamiento social han tenido que surgir muchas demandas de virtualizar la educación, donde participan tanto docentes como alumnos, en lo que empieza a llamarse domesticación de la educación, es decir una actividad que se ha llevado a cabo desde las aulas con la contingencia se ha trasladado a las casas, usando principalmente la tecnología educativa, en contextos de estrés e incertidumbre.

En este sentido la presente investigación tiene por objetivo medir el *impacto del COVID-19 en las Actividades personales y académicas de los estudiantes de licenciatura.*

Fundamentación

El aislamiento social ha sido una alternativa para contener la pandemia con efectos inmediatos al transitar, la educación superior a modalidades alternativas, con impacto

directo a la práctica docente a través del uso de TIC (Tecnologías de la información y comunicación).

La participación de los estudiantes desde casa fue fundamental al adaptarse y adaptar su ambiente familiar a un ambiente académico, donde las sala, cocina y cuartos del hogar se convirtieron en salones de clase, que desde accesos a internet entraron a plataformas, foros con comunicación sincrónica y asincrónica para continuar estudiando. Lo que obligo a usar estrategias de educación a distancia como alternativa para salvar los ciclos escolares en medio de la pandemia representa una mediación para los docentes y los alumnos que no estén acostumbrados a trabajar en la separación, ambos desde sus casas con distanciamiento social.

Si bien la educación a distancia y virtual tienen una alta trascendencia en el mundo y México, su reconocimiento en educación superior es evidente con resultado a nivel de licenciatura, pero ante esta pandemia se ha intensificado su uso como si fuera solo un cambio de la educación presencial a la educación a distancia, al hacer un sistema donde se extiende la presencialidad a través de una cámara y no precisamente para tomar asistencia.

En la modalidad de clases mediadas por tecnología se requiere de efectividad en la conectividad y la tecnología, comunicación efectiva entre estudiantes y docentes, además de contenido que permitan los aprendizajes esperados.

Se habla más de educación virtual que de educación a distancia, al intentar convencer de que no hay separación entre el alumno y el maestro, porque es a través del uso de las TIC, que no garantizan el aprendizaje por sí mismas.

Una de las consecuencias de usar las TIC para la impartición de clases de forma emergente ha sido el incremento de la desigualdad, al requerirse medios tecnológicos tanto por alumnos, como docentes, aumentando la desigualdad tecnológica porque las escuelas no se encuentran preparadas para el cambio de educación presencial a entornos virtuales propios para el aprendizaje a distancia.

A este respecto, Ordorika (2020) afirmó que la modalidad virtual y el aprendizaje colaborativo en línea se incrementaron en un 60%, por otra parte, Lloyd (2020, p. 6) manifestó que el 73% de la población en áreas urbanas tiene acceso a internet, mientras que el 40% solamente en áreas rurales, aunque exclusivamente en casas de zonas rurales se cuenta con ese servicio el 4%, lo cual es muy bajo para la alta demanda, lo que implica que alrededor del 18% de los estudiantes de educación superior no tiene acceso a servicios de internet.

Lo anterior, implica que ante el aislamiento social y el tener que llevar los alumnos de educación superior clases desde la casa, provoca una desigualdad entre quienes tienen servicios de internet y quienes no lo tienen, además las calidades de los enlaces de internet influyen en la calidad de la comunicación sincrónica y asincrónica.

Otra consecuencia de la masificación en el uso de las TIC ha sido la adaptación y ante esto IESALC-UNESCO (2020) afirmó que el cambio de modalidad ha provocado la incertidumbre en los estudiantes y más aún aquellos foráneos que una vez iniciada la cuarentena por la pandemia se han tenido que retirar a sus comunidades de origen

El proceso de adaptación ha sido más drástico para los docentes que para los alumnos al verse de repente ante una cantidad enorme de herramientas tecnológicas

para la impartición de clases en línea y no contar con las suficientes habilidades y capacidades para su uso.

Otra etapa, de adaptación, ha sido la flexibilidad en la evaluación propuesta por la ANUIES (2020) donde se contempla la entrega de evidencias por parte de los estudiantes que sustituyen, por ejemplo, a los exámenes presenciales y el diferir estancias de prácticas presenciales.

También, Saenz (2020, p. 7) afirma que la “comunicación y retroalimentación a los estudiantes con énfasis formativo, al ser un modelo mediado por tecnologías que facilita la interactividad” debe ser una constante para poder organizar y operar la docencia virtual, con una la capacidad del personal docente evidente y también se requiere de las respectivas adecuaciones de los programas de estudio, porque las aulas de clase se han metido a las casas de los estudiantes, que dependiendo de la cantidad de integrantes de familia que se encuentren estudiando, es decir, se ha hecho algo doméstico, como nuevas formas de docencia y a su vez desde la casa se entra a las aulas donde participan los alumnos y los docentes, en cátedras específicas.

Si bien en sesiones presenciales el dialogo y la trasmisión de conocimientos era la base para aprender y enseñar con tecnologías como la videoconferencia siguen haciendo posible esto mismo, solo que el ambiente de aprendizaje cambia porque ahora se encuentra inmerso en el hogar.

Pero, aunque de forma caótica se ha tenido que continuar con la educación para no perder periodos escolares, el distanciamiento ha sido una oportunidad para conocer al estudiante en fases diferentes, pues la comunicación al no ser presencial tiene que ser electrónica con medios sincrónicos y asincrónicos.

El confinamiento social tiende a tener “el costo en equilibrios socioemocionales al experimentar ansiedad y depresión” (IESALC, 2020 p. 16), pues las relaciones sociales ayudan al estudiante a aprender a través de la interacción social.

El ambiente familiar se ha visto alterado debido al distanciamiento, muchas veces por la pérdida de empleos, la violencia intrafamiliar y espacio de esparcimiento limitados, provocando que la desigualdad se ha hecho notoria, entre quienes cuentan o no con la “...tecnología para enfrentar exigencias académicas que pueden generar pensamientos y emociones negativas, afectación física como sueño, dolor de cabeza, ansiedad, desconcentración, desorganización y problemas de adaptación” (González Velázquez, 2020, p. 10).

También el estrés, fue un factor que se presentó debido al distanciamiento social, que, junto con el miedo al contagio y la suspensión de actividades sociales, laborales y recreativas, detonaron en las personas la reacción por conservar la integridad personal Barraza (2020).

En un informe por parte de la IESALC, 2020, (citado por González Velázquez, 2020) se manifiesta que el aislamiento social y el rompimiento de rutinas tendría un impacto económico en los estudiantes. Pero además el rompimiento de relaciones amistosas, además de la vida en familia ante la pérdida del empleo.

Método

La presente investigación es cuantitativa, se sitúa dentro del paradigma positivista, transversal al llevarse a cabo por semestres a estudiantes de licenciatura en Enfermería de la Universidad Juárez del Estado de Durango, que al momento de la entrevista cursan el sexto semestre

Por su alcance es correlacional al buscar medir el impacto del COVID-19 con las actividades personales y académicas, para la recopilación de información se utiliza un cuestionario disponible en internet, luego se baja la información, se codifica y se realiza todo el procesamiento en el software SPSS (Statistical Package Social Science).

El Cuestionario se elaboró mediante la técnica de operacionalización de variables y se validó mediante el jueceo de expertos, luego se le aplicaron las pruebas del Coeficiente de Kendal para analizar la Concordancia entre jueces, Luego el instrumento se piloteo con una muestra representativa obteniéndose un .744 del Confiabilidad Alpha de Cronbach con la prueba “Si se elimina el elemento”, quedando con 41 preguntas de las cuales 17 corresponden a datos sociodemográficas y el resto responden a las variables *actividades personales* y *actividades académicas*, para buscar el objetivo que es medir el *impacto del COVID-19 en las Actividades personales y académicas de los estudiantes de licenciatura*.

Resultados

En este estudio participaron 278 estudiantes de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Juárez, del semestre B de 2019 al semestre A 2022, todos ellos alumnos del sexto semestre (Tabla 1), de ellos el 86.7% fueron mujeres, con edades de 20 a 43,

teniendo en su mayoría 21 años (39.6%) (Tabla 2). El estado civil predominante fue soltero (93.2%) y solo el 14% manifestó tener hijos.

De procedencia foránea fue el 30.6%, el bachillerato público represento el 97.5% y se les preguntó que si trabajaban antes de la pandemia contestando afirmativamente el 48.2% y si han trabajado durante la pandemia 43.2%, en su mayoría son 3 personas más el entrevistado que viven en una casa (28.4%), aunque si hay lugares con más de 5 integrantes de familia (Tabla No. 3).

También se preguntó cuántas personas en una casa se encontraban estudiando en su mayoría el entrevistado y una persona más (41.1%) (Tabla 4) y se preguntó la dependencia económica siendo en su mayoría los papas (82.7%) quienes sostienen económicamente a los estudiantes.

Tabla 1.
Edad de los estudiantes del sexto semestre

Semestre	Cantidad	Porcentaje
Semestre B 2019	45	16.2
Semestre A 2020	49	17.6
Semestre B 2020	46	16.5
Semestre A 2021	42	15.1
Semestre B 2021	38	13.7
Semestre A 2022	58	20.9
Total	278	100.0

Fuente: Elaboración propia

Tabla No. 2.
Edad de los estudiantes del sexto semestre

Edad	Cantidad	Porcentaje
20	68	24.1
21	112	39.7
22	49	17.4
23	14	5.0
24	3	1.1
25	9	3.2
26	7	2.5
27	5	1.8
28	6	2.1
29	1	.4
30	2	.7
31	1	.4
32	1	.4
33	1	.4
34	1	.4
37	1	.4
43	1	.4
Total	282	100.0

Fuente: Elaboración propia

Tabla no. 3
Cantidad de personas que habitan donde vive

Número	Cantidad	Porcentaje
0	6	2.2
1	19	6.8
2	43	15.5
3	79	28.4
4	71	25.5
5	37	13.3
6	9	3.2
7	10	3.6
8	3	1.1
9	1	.4
Total	278	100.0

Fuente: Elaboración propia

Tabla no. 4
Aparte de usted cuantas personas se encuentran estudiando

Número	Cantidad	Porcentaje
0	72	25.9
1	117	42.1
2	61	21.9
3	23	8.3
4	2	.7
5	3	1.1
Total	278	100.0

Fuente: Elaboración propia

Las actividades personales están referidas al contar con un espacio adecuado para el estudio, actividades de entretenimiento en casa como televisión de paga o streaming, la convivencia con la familia, su vida social y la actividad física usual, mostrando que conforme fue pasando el tiempo fue afectando, pero no significativamente y en el último periodo que corresponde a Semestre B 2021 y Semestre A 2022 (7.9% y 9.35%) (Tabla 5).

Tabla no. 5
Percepción Impacto de las actividades personales por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	1	18	19	7	0	45
Semestre A 2020	0	8	20	17	4	49
Semestre B 2020	0	9	14	20	3	46
Semestre A 2021	0	3	15	23	1	42
Semestre B 2021	0	3	13	21	1	38
Semestre A 2022	2	7	23	21	5	58
Total	3	48	104	109	14	278

Fuente: Elaboración propia

La afectación a clases virtuales, el acceso a información, comunicación con compañeros de clase, el estrés al recibir clases en casa, retroalimentación por parte de

los docentes, la entrega de tareas, calidad de tareas, actividades prácticas, obtención de calificaciones y el aprender son parte de las actividades académicas que bajo la percepción del estudiante no es afectada significativamente dado que lo consideran como algo normal (71.94%).

Tabla no. 6
Percepción Impacto de las actividades académicas por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	3	19	22	1	0	45
Semestre A 2020	1	11	35	1	1	49
Semestre B 2020	0	10	36	0	0	46
Semestre A 2021	0	6	34	1	1	42
Semestre B 2021	0	6	31	1	0	38
Semestre A 2022	2	13	42	1	0	58
Total	6	65	200	5	2	278

Fuente: Elaboración propia

En la adquisición de conocimientos, tiene que ver la disponibilidad de medios tecnológicos, para el acceso a la información, el sentirse con comodidad en clases en casa, la entrega de tareas, la disponibilidad de tiempo, la calidad de las tareas comparándolas a cuando las realizaba en un entorno presencial, la realización de prácticas para el aprendizaje en laboratorios o áreas de práctica y la adaptabilidad a clases virtuales, no es afectada por el aislamiento en su mayoría (63.30%) (tabla 7).

La afectación al cambio de clases presenciales por virtuales, la realización de prácticas académicas para aplicar lo aprendido, cuando se vive en aislamiento social y la percepción de las clases virtuales en comparación con la presencialidad, se observa una afectación a partir del semestre A 2020 (57.14%, cuando empieza la pandemia, continua el semestre B 2020 (58.69%), sigue en el semestre A 2021 (45.23%), pero va a la baja lo

que implica que la anormalidad empieza a verse como normal. Hasta ser la afectación el semestre A 2022 de tan solo 20.68% la afectación o alteración.

Tabla no. 7
Percepción Impacto en la adquisición de conocimientos por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	3	15	25	2	0	45
Semestre A 2020	1	7	33	7	1	49
Semestre B 2020	0	5	28	13	0	46
Semestre A 2021	0	8	26	7	1	42
Semestre B 2021	0	6	25	7	0	38
Semestre A 2022	2	12	39	5	0	58
Total	6	53	176	41	2	278

Fuente: Elaboración propia

Tabla no. 8
Percepción Impacto de la impresencialidad por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	3	10	20	10	2	45
Semestre A 2020	1	1	19	17	11	49
Semestre B 2020	0	5	14	11	16	46
Semestre A 2021	0	4	19	15	4	42
Semestre B 2021	0	3	18	14	3	38
Semestre A 2022	3	15	28	10	2	58
Total	7	38	118	77	38	278

Fuente: Elaboración propia

La afectación al cambiar de clases presenciales a virtuales, la realización de actividades bajo cambio de modalidad, la importancia de la realización de prácticas para la aplicación de aprendizajes, las calificaciones obtenidas y la sensación de que lo aprendido será efectivo cuando se termine la pandemia son aspectos relacionados al rendimiento académico de los estudiantes que en los últimos semestres de consulta se empiezan a ver como algo normal y sin alteración (85.97%) (Tabla 9).

Tabla no. 9
Percepción Impacto del rendimiento académico por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	8	16	21	0	0	45
Semestre A 2020	2	9	32	5	1	49
Semestre B 2020	3	9	25	9	0	46
Semestre A 2021	0	8	25	9	0	42
Semestre B 2021	0	7	23	8	0	38
Semestre A 2022	4	18	29	7	0	58
Total	17	67	155	38	1	278

Fuente: Elaboración propia

La comunicación con el docente, bajo la modalidad virtual, los tiempos para la realización y envío de actividades programadas y la misma planeación establecida durante el semestre son parte de la práctica docente que se vio alterada por el distanciamiento social que va poco a poco aumentando, sin embargo, el último semestre ya se ve como algo natural (Tabla 10).

Tabla no. 10
Percepción Impacto de la actividad docente por semestre

Semestre	Nada	Algo	Regular	Bastante	mucho	Total
Semestre B 2019	6	8	23	6	2	45
Semestre A 2020	3	13	23	6	4	49
Semestre B 2020	1	14	19	11	1	46
Semestre A 2021	0	9	20	9	4	42
Semestre B 2021	0	9	17	9	3	38
Semestre A 2022	8	18	29	3	0	58
Total	18	71	131	44	14	278

Fuente: Elaboración propia

Al analizar si hay afectación por el COVID-19 con las actividades personales de los estudiantes ($p = .511$) se encontró que, si hay un moderado impacto, aunque en las actividades académicas el impacto es muy bajo ($p = .176$), esto se debe a que los

docentes se tuvieron que adaptar rápidamente al uso de la tecnología y los alumnos desde sus casas usaron la tecnología de la cual ya disponían, siendo los foráneos quienes más carecieron de enlaces de internet de calidad, por lo tanto, la adquisición de aprendizajes, en un principio sí se vio afectada, y medianamente la carencia de presencialidad fue afectada ($p = .428$), en relación al rendimiento, lo que también sí se vio más afectado fue la realización de prácticas como aplicación del conocimiento ($p = .646$), porque la realización de prácticas se canceló totalmente en las instituciones de salud, y solo, donde se podía aplicar lo aprendido fue en simular prácticas de aprendizaje en casa.

Conclusiones

Necesariamente por la prolongación de la pandemia COVID-19 hubo alumnos que ingresaron a la licenciatura desde un bachillerato que ya no fue precisamente virtual y alumnos de licenciatura que egresaron de forma virtual, afectándoles a unos y a otros el ingreso y egreso cuando se provenía de modalidades de estudio presenciales.

Los resultados muestran que en determinado momento los alumnos empiezan a ver lo virtual como algo normal, especialmente en el semestre B del año 2021, cuando ya las clases empiezan a ser mixtas a través de la tecnología y en el semestre A 2022 cuando se empieza el semestre mixto y luego se regresa completamente presencial.

En determinado momento estudiantes de la licenciatura en enfermería que no eran muy sociables, no les afectó el aislamiento social, esto se reflejó ante las respuestas proporcionadas como “¿La convivencia en familia ha sido igual a antes del distanciamiento social?” y “¿La convivencia hacia la familia se ha visto alterada desde el

inicio de la pandemia”, relacionado los resultados con el rendimiento académico no se presenta alteración alguna ($R = .25$) y menos aún al acercarse el fin de la pandemia que fueron para el estudio 6 semestres, donde se supone que se regresa a la normalidad en el semestre A 2022.

El rendimiento académico se empieza a ver normal sobre todo a aquellos estudiantes que son cuatro semestres consecutivos de forma virtual, aunque es afectado en un 60.4%.

La transformación de clases presenciales a virtuales ha sido un proceso de adaptación a la distancia contemplado en el informe UNESCO-IESALC (2020, p. 26) que se ha definido como el proceso de “transformar las clases presenciales a modo virtual, pero sin cambiar el currículum ni la metodología”.

Las actividades personales ($p = .511$) se vieron más afectadas que las actividades académicas ($p = .176$), pues los estudiantes rápidamente se adaptaron a recibir clases de forma virtual, sin embargo, de acuerdo a la percepción de los estudiantes quienes más se vieron afectados fueron los maestros al adaptar rápidamente al uso de la tecnología, el uso de la misma y sobre todo contenidos que muchas veces parecía hacer los mismo pero luego con tecnología, especialmente de videoconferencia y desde la casa también adaptada para impartir clases en los mismos horarios que se habían programado presencialmente y los alumnos desde sus casas.

Por lo tanto, la adquisición de aprendizajes, en un principio si se vio afectada, y medianamente la carencia de presencialidad fue afectada ($p = .428$), en relación al rendimiento, lo que también si se vio más afectado fue la realización de prácticas como aplicación del conocimiento ($p = .646$), porque la realización de prácticas se canceló

totalmente en las instituciones de salud, y solo, donde se podía aplicar lo aprendido fue en simular prácticas de aprendizaje en casa.

Finalmente, esta investigación bajo las condiciones de aislamiento por la pandemia SARS COVID-19, demuestra la vigencia del Mito de la Caverna de Platón, donde la percepción de los sujetos que llegan a tener un aislamiento físico, puede trascender en la percepción de la realidad, aunque estén presentes en su vida las Tecnologías de la Información y Comunicación en una sociedad informatizada, creando para ellos un mundo que cubre únicamente sus necesidades, haciendo a un lado la socialización persona a persona, haciendo que esto trascienda en el tipo de formación donde la práctica debe trascender por sobre la teoría, dado que la formación de profesionales de enfermería exige el trato directo con el paciente.

Referencias

- González Velázquez, L. (2020). Estrés académico en estudiantes universitarios asociados a la pandemia por COVID-19. Espacio I+D, innovación más desarrollo, 9(25). <https://doi.org/10.31644/MASD.25.2020.a10>
- IESALC (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. UNESCO. Consultado de <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Saenz, M. (2020) La Educación Superior en los tiempos del Covid-19; impactos inmediatos, acciones, experiencias y recomendaciones. Universidad Michoacana



de san Nicolas de Hidalgo. DOI: 10.13140/RG.2.2.10376.85763. consultado de <https://www.researchgate.net/publication/341447328>

Guerrero, I. (2020). Reflexiones desde la docencia a distancia ante las demandas educativas originadas por el Covid-19. Educación Futura. Periodismo de interés público. Publicado de mayo en el sitio <https://www.educacionfutura.org/reflexiones-desde-la-docencia-a-distancia-ante-las-demandas-educativas-originadas-por-el-covid-19/>

Ordorika, I. (2016). Pandemia y educación superior. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Barraza, A. (junio, 2020). El estrés de pandemia (COVID 19) en la población mexicana. Centro de Estudios Clínica e Investigación Psicoanalítica S.C, México. Disponible en <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/Coronavirus.pdf>

Semblanza de las coordinadoras



Miriam Hazel Rodríguez López, Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Universitario Anglo Español, Maestra en desarrollo Humano y Valores por el instituto Agustín Palacios Escudero, ingeniero químico por el Instituto Tecnológico de Durango, actualmente se desarrolla como Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED. Actualmente pertenece al sistema Estatal de investigadores nivel Investigador Honorífico, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores SIN nivel C, Perfil PRODEP. Es apasionada por la educación, tiene 23 años impartiendo cátedra en los niveles medio superior y superior en diversas instituciones como el Colegio CALMECAC, Colegio Centro Universitario PROMEDAC, Sub- directora del sistema CADI Francisco Villa, Jefa del departamento de Gestión de la calidad en el laboratorio Garza Ulloa de la FCQ, Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED, Coordinadora del Programa de tutorías de la FCQ de la UJED, Coordinadora general del departamento de Vinculación y servicios a la comunidad, encargada de la Dirección de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED además se desarrolla como Investigadora en el campo de Educación de la UJED es actualmente líder del Cuerpo Académico 093 denominado Investigación Educativa de la UJED, Es presidente de la Red de Investigadores Educativos. (ReDIE) e Integrante activo de la Red de Investigadores (RELEP). Ha Publicado artículos de investigación en el área de educación en revistas de alto impacto a nivel nacional e internacional entre otros.



Susuky Mar Aldana, Doctora en Ciencias del Aprendizaje, Doctora en Ciencias Médicas, Maestría en Ciencias en Ingeniería Bioquímica, Ingeniera Bioquímica, Perfil PRODEP, Integrante del Sistema Estatal de Investigadores, Miembro Activo de la Asociación de la Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. (ReDIE), Ponente y tallerista en congresos nacionales e internacionales. Autora y coautora de productos académicos: Libros, Capítulo de libros, artículos indexados y artículos arbitrados en la línea de investigación de Procesos Educativos y Salud, Integrante del Cuerpo Académico

de Investigación Educativa de la UJED 093, Coordinadora general del VII Foro Educativo Internacional de la ReDIE.



Ana Rosa Rodríguez Durán, Licenciada en Trabajo social, Maestra en Terapia Familiar y Doctora en Ciencias para el Aprendizaje. Docente de Tiempo Completo Adscrita a la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango. Secretaria Académica de la Facultad de Trabajo Social en el periodo septiembre 2012 a junio 2016. Coordinadora General del XVI Encuentro Nacional y VI Internacional de Investigación en Trabajo Social, Investigación Social para el siglo XXI: “Diversidad y Nuevos Desafíos para la Investigación y la Intervención Social” Coordinadora general de proceso de certificación y recertificación en la norma ISO 9001:2015 Coordinadora general del proceso de reacreditación del programa de Licenciatura en Trabajo Social y de Reestructura del Plan de Estudios (2015 y 2021). Ponente y tallerista en congresos nacionales e internacionales. Autora y coautora de productos académicos (libros, capítulo de libros y artículos indexados y con arbitraje) en la línea de administración y evaluación del proceso educativo.