

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"FRANCISCO GARCÍA SALINAS"

Investigación e Intervención para la transformación educativa: aportes de México, Chile, Colombia y España

L. Rangel, M. R. Magallanes, Á. Román,
E. Gómez, M. García, (Coordinadores)





**UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
ZACATECAS**
FRANCISCO GARCÍA SALINAS



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"FRANCISCO GARCÍA SALINAS"**

2026

Investigación e Intervención para la transformación educativa: aportes de México, Chile, Colombia y España

Laura Rangel Bernal
María del Refugio Magallanes Delgado
Ángel Román Gutiérrez
Elizabeth Gómez Rodríguez
Montserrat García Guerrero
(Coordinadores)



UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
ZACATECAS
FRANCISCO GARCÍA SALINAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"FRANCISCO GARCÍA SALINAS"

2026





© Editorial Didáctica M.R.: México, 2026
www.editorialdidactica.mx

Dirección general
Alfredo Díaz Barriga de los Cobos
Producción editorial:
Dalia Jiménez
Control de calidad editorial:
Simitrio Quezada Martínez,
Carlos Iván Díaz Barriga de los Cobos
Asistente editorial:
Vanessa Guadalupe Martínez Arias

Editado en Zacatecas, México. Todos los derechos reservados.

Editorial Didáctica®, con oficinas en:

UVC Campus Zacatecas
Boulevard Adolfo López Portillo #50,
Col. Dependencias Federales, C.P. 98618,
Guadalupe, Zacatecas.

Maquetación y diseño:
www.publicamex.com
Contacto: 52 55 2327 9305
impresion@publicamex.com

Editorial Didáctica es una marca registrada ante el Instituto Mexicano de la Propiedad Intelectual.

Se prohíbe la reproducción, alteración, modificación y/o transmisión parcial, directa o indirecta del contenido de la presente obra sin la autorización escrita de los editores. Las infracciones pueden ser constitutivas de delito contra la propiedad intelectual (Artículos 231.º y 232.º de la *Ley Federal del Derecho de Autor*) y, en su caso, en términos de los tratados internacionales.

Primera edición: abril, 2026
382 pp.
ISBN: 978-607-59692-7-5

Coordinadores:

Laura Rangel Bernal
María del Refugio Magallanes Delgado
Ángel Román Gutiérrez
Elizabeth Gómez Rodríguez
Montserrat García Guerrero

Investigación e Intervención para la transformación educativa: aportes de México, Chile, Colombia y España

© Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"

Las afirmaciones aquí expresadas son responsabilidad del autor. La obra ha sido editada y publicada por Editorial Didáctica® por iniciativa de la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", con el fin de difundir los resultados de estudios realizados con rigor científico y contribuir a las discusiones internacionales sobre la investigación educativa y la intervención pedagógica.

El contenido de esta obra está publicado bajo una licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>



**UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE
ZACATECAS**
FRANCISCO GARCÍA SALINAS



I. Educación y derechos humanos **32**

Capítulo 1 **33**

Reconstruyendo Caminos: taller de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados, desde un enfoque de derechos humanos

Mireya Sarahí Abarca Cedeño

Jahel Cisneros Olivera

Julio Cuevas Romo

Capítulo 2 **37**

Promoción de la cultura de paz en la práctica docente universitaria: prácticas, desafíos y recomendaciones

Vanessa Cárdenas Novoa

Capítulo 3 **40**

Inclusión y equidad en la Escuela Normal Particular de Temascalcingo: un enfoque para estudiantes con discapacidad

Iván Hernández Vargas

Capítulo 4 **45**

Docentes de educación física y ciudadanía: entre las concepciones y la participación en secundaria

Mercedes Lara Walle

Luis Manuel Pérez Galván

Capítulo 5 **49**

El ejercicio de la ciudadanía desde las aulas universitarias: experiencias con simuladores legislativos como estrategia pedagógica

Berenice Legorreta Rebollo

Adriana Guadarrama Chaparro

Capítulo 6	53
Educación para la justicia social: un análisis del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana	
<i>María del Refugio Magallanes Delgado</i>	
<i>Laura Rangel Bernal</i>	
<i>Ángel Román Gutiérrez</i>	
Capítulo 7	57
Deserciones escolares en centros de investigación en México (2018–2024): un análisis crítico desde con perspectiva de derechos humanos	
<i>María Isabel Puente Gallegos</i>	
Capítulo 8	60
Geografía política y derechos humanos en la formación de una cultura de paz en el bachillerato	
<i>Rafael Ernesto Sánchez Suárez</i>	
Capítulo 9	64
El diálogo educativo con un enfoque de derechos humanos	
<i>Sylvia Catharina van Dijk Kocherthaler</i>	
<i>Anel González Ontiveros</i>	
II. Procesos de formación docente	68
Capítulo 10	69
Autocuidado en la formación inicial docente: diagnóstico e intervención con estudiantes universitarios de primer ingreso	
<i>Mireya Sarahí Abarca Cedeño</i>	
<i>Eduardo Gómez Gómez</i>	
<i>Liliana Márquez Orozco</i>	

Capítulo 11	73
Guía metodológica para fortalecer la tutoría en los procesos de acompañamiento y conclusión del grado académico en el IEIPE	
<i>Patricia Margarita Aguilar Palomo</i>	
<i>Angélica Ma. Guadalupe Espinosa Cervantes</i>	
Capítulo 12	77
El acompañamiento pedagógico a los docentes en formación de una Escuela Normal Rural	
<i>Edna Citlalli Alatorre González</i>	
<i>Manuel De La Rosa Puentes</i>	
Capítulo 13	79
La Didáctica Cultural Inclusiva: aprender a aprender a diseñar ambientes inclusivos de aprendizaje en la formación docente	
<i>Luis Fernando Brito Rivera</i>	
<i>Cruz Elena Rojas Chincoya</i>	
<i>Martín Arias Salas</i>	
Capítulo 14	84
La innovación en evaluación de proyectos de intervención: Desde la asesoría estratégica en alumnas y alumnos de maestría del IEIPE	
<i>Joel Cardona Dávila</i>	
Capítulo 15	89
La asesoría pertinente y eficaz en el programa de maestría: una perspectiva de la NEM en la profesionalización del IEIPE	
<i>Joel Cardona Dávila</i>	
Capítulo 16	94
Diagnóstico sobre las prácticas de evaluación que llevan a cabo un grupo de docentes de educación primaria	

Rodrigo Arturo Domínguez Castillo

Ángel Martín Aguilar Riveroll

Gabriel Hernández Ravell

Capítulo 17 **98**

Formación ético profesional del pedagogo: de la educación superior al ejercicio profesional (avances de investigación)

Juan Ricardo Escamilla García

Capítulo 18 **102**

Percepciones, desafíos y propuestas para minimizar las barreras que enfrentan los grupos en riesgo de exclusión en contextos escolares

Selso Loera Serrano

Jaime Flemate López

Javier Tinejero Raudri

Capítulo 19 **106**

Formación en teorías digitales y posdigitales del aprendizaje en docentes: Una revisión sistemática

Jorge Luis Mojica González

Belén Velázquez Gatica

Jesús Guillermo Flores Mejía

Capítulo 20 **110**

Ecoafectividad y entrelazamiento de saberes insurgentes en la formación inicial docente: Un caso desde el sur de Chile

Ángela Niebles Gutiérrez

Carolina Belmar-Rojas

Nataly Domico

Capítulo 21 **114**

La profesionalización de profesores de educación básica, caso de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional

Eilen Oviedo González

José de Jesús Torres Castillo

Rosalinda Sánchez Reyna

Capítulo 22 **119**

Bienestar emocional de docentes del bachillerato UNAM: nociones, conceptos y representaciones

Hilda Paredes Dávila

Gabriela de la Cruz Flores

Verónica Alcalá Herrera

Capítulo 23 **122**

Estrategia institucional de capacitación e innovación docente en la UAS

Martín Pastor Angulo

Gabriel Roberto Pastor Casillas

Capítulo 24 **126**

Formación docente para atender los retos que conlleva los nuevos lineamientos relativos a alimentos y bebidas en las escuelas

Eduardo Pérez Archundia

Patricia Balcázar Nava

Capítulo 25 **129**

La paradoja educativa: entre la percepción docente y la acción pedagógica

Cruz Eréndida Vidaña Dávila

Claudia Lizbeth Soto Casillas

Sergio Rodríguez Ayala

Capítulo 26	132
Formación de maestros y actores educativos, una de las claves para una educación inclusiva, equitativa y justa	
<i>Etna Patricia López</i>	
<i>Angela Grisales</i>	
<i>Jennifer Mejía</i>	
III. Sexualidad, género y educación	136
Capítulo 27	137
Emancipar la participación verbal, libre y crítica sobre temas de sexualidad en los educandos del nivel medio superior	
<i>María Del Rosario Almeida Perales</i>	
Capítulo 28	142
Interacciones digitales, identidad sexual y riesgos en el uso de aplicaciones de citas en la comunidad LGBTTTIQ+ de Chiapas	
<i>Jorge Alberto Esponda Pérez</i>	
<i>Julia María Marroquín Figueroa</i>	
<i>Juan Manuel Tapía de Aquino</i>	
Capítulo 29	147
La formación con perspectiva de género en la educación media superior	
<i>Andrea García Hernández</i>	
<i>Irene Aguado Herrera</i>	
Capítulo 30	150
Masculinidad y género en posgrados de ingeniería: estereotipos y roles de género en la convivencia	
<i>Saúl Lora Anaya</i>	
<i>Jorge García Villanueva</i>	

Capítulo 31 **154**

Aulas Seguras: estrategias para una educación inclusiva de la diversidad sexual y de género

Verónica Paniagua Chávez

Capítulo 32 **157**

Investigación-intervención del embarazo adolescente en un Centro de Desarrollo Educativo Comunitario

Carolina Rosete Sánchez

María de los Ángeles Campos Huichán

Tania Ixchel León Rosete

Capítulo 33 **161**

La enseñanza-aprendizaje del inglés desde las políticas públicas y su impacto en el mercado laboral como equidad de género

Rogelia Zambrano Rodríguez

Luis Fernando Flores Aguilar

IV. Educación en campos disciplinares **163**

Capítulo 34 **164**

Futuros posibles para la educación artística en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México

Norma Angélica Ávila Meléndez

Capítulo 35 **167**

El Modelo Pedagógico Nativo y su contribución al currículo en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana

Eva Hortensia Cházaro Arellano

- Capítulo 36** **170**
La pertinencia de la literacidad en programas académicos de ingeniería
Ruth Paola García Saucedo
Arlett Cancino Vázquez
- Capítulo 37** **174**
El legado cultural de los pueblos mesoamericanos: una alternativa para el estudio de la Historia Prehispánica y la valoración del patrimonio tangible e intangible
Carlos Alberto Gutiérrez García
Guillermina Peralta Santiago
Gilberto Barrera Ramírez
- Capítulo 38** **179**
Saberes y traducción: una mirada al aprendizaje en una universidad pública en México
Héctor Libreros Cortez
María del Pilar Ortiz Lovillo
- Capítulo 39** **181**
Disciplina y carrera: conceptos centrales para la decisión de continuar o abandonar una carrera
Ariadna Isabel López Damián
Sergio Hernández Alcaraz
César Rosas Herrera
- Capítulo 40** **185**
La titulación doble o conjunta: un reto de la internacionalización para la educación superior pública en Puebla
María Patricia Moreno Rosano
Blanca Fernanda Arce Flores

Capítulo 41	189
Filosofar en comunidad: el café filosófico como dinámica pedagógica alterna <i>Guadalupe Ochoa Garrido</i>	
Capítulo 42	193
La flexibilidad curricular como proceso de enseñanza-aprendizaje integrado al Plan de Estudios de la Licenciatura en Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México <i>Agustín Olmos Cruz</i>	
Capítulo 43	198
Elección y Cambio de Carrera <i>Gloria Olvera Coronilla</i>	
Capítulo 44	201
La decolonialidad como alternativa para la igualdad de género en el marco de la NEM: un análisis crítico desde la práctica docente <i>María del Refugio Ramírez Fernández</i>	
Capítulo 45	205
Cartografías socio-científicas sobre cambio climático en la formación continua de docentes de biología <i>José Manuel Ruvalcaba Cervantes</i>	
Capítulo 46	209
Currículum, pedagogía y teoría feminista un entrecruzamiento para la transversalización de la perspectiva de género <i>Alma Rosa Sánchez Olvera</i> <i>Leticia García Solano</i>	

Capítulo 47 **212**

Barreras percibidas para la práctica de actividad física en niños de escuelas primarias públicas

Ricardo Sandoval Domínguez

Nadia Lourdes Chan Barocio

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz

Capítulo 48 **216**

El rescate de las tradiciones decembrinas como eje articulador para el abordaje de las Unidades de Aprendizaje Curricular en el CBTa N.º 88

Oswaldo Tagle Damasco

Edna Itzel Martínez García

Alejandra Puente Conde

V. Gestión educativa y políticas públicas **220**

Capítulo 49 **221**

La gobernanza universitaria-académica y la vinculación del servicio social universitario. Posibles estrategias de formación y desarrollo profesional.

Adriana Bernal Trigueros

María Titzé Yunuén Cardenas Ayala

Amada Yolanda Saenz Aguiar

Capítulo 50 **223**

Cartografías del cuidado: resultados y reflexiones de las pruebas piloto en psicología educativa en Querétaro y San Luis Potosí

Julieta Chagoya García

Capítulo 51 **227**

Proceso metodológico para evaluar las prácticas profesionales en un programa de formación profesional: posibilidades, limitaciones y desafíos

María de los Ángeles de la Rosa Reyes

Capítulo 52 **231**

La problemática actual de acceso y permanencia en educación media superior, caso Unidad Académica Preparatoria de la UAZ (UAPUAZ)

Marco Antonio Elías Salazar

Tarsicio Bermeo Ruiz

Evelyn Alfaro Rodríguez

Capítulo 53 **235**

El aprendizaje de la programación visto desde el gusto por resolver problemas matemáticos

Sara García Martínez

Judith Guadalupe Ramos Hernández

Víctor Manuel Ulloa Arellano

Capítulo 54 **240**

Cambio de carrera, una nueva oportunidad para elegir

Sandra Pilar García Sánchez

Capítulo 55 **243**

La excelencia educativa y el compromiso social como ejes rectores en la gestión del conocimiento en una universidad pública estatal

Verónica Lara López

Ariadna Isabel López Damián

Capítulo 56	247
Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria mediante el uso de la argumentación	
<i>Brenda Rocío Rodríguez Vela</i>	
<i>José René Tapia Martínez</i>	
Capítulo 57	249
Entre lo prescrito y lo vivido: gestión pedagógica y calidad educativa en secundaria vulnerable	
<i>Edgar Allan Romero Angulo</i>	
<i>Analí Corrales Albarrán</i>	
<i>Jerónimo Gamiño Ramírez</i>	
Capítulo 58	251
Competencias transversales en Ingeniería: percepciones docentes desde un grupo focal	
<i>Bertha Ivonne Sánchez Luján</i>	
<i>María Teresa Martínez Acosta</i>	
<i>Karla Patricia Ramos Martínez</i>	
VI. Prácticas de enseñanza y aprendizaje	255
Capítulo 59	256
Modelos anatómicos como estrategia interinstitucional para el aprendizaje significativo en anatomía veterinaria y humana	
<i>María de Lourdes Alonso Herrera</i>	
<i>Marisol Blancas Mosqueda</i>	
<i>Aquiles Sergio Guzmán Hernández</i>	

Capítulo 60 **259**

Uso de frutas y verduras como herramientas pedagógicas innovadoras en la enseñanza de anatomía veterinaria: una alternativa ética y sostenible

María de Lourdes Alonso Herrera

Marisol Blancas Mosqueda

Aquiles Sergio Guzmán Hernández

Capítulo 61 **262**

Acciones desde la tutoría para la atención de un estudiante con Trastornos de Espectro Autista en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

Alba Yanalte Álvarez Mejía

Cuauhtémoc Gerardo Pérez López

Claudia Negrete Urbano

Capítulo 62 **266**

Aprendizaje colaborativo: promotor de inclusión

Juana Winoth Castrellón Ahumada

Laura Rangel Bernal

Capítulo 63 **268**

Primeros hallazgos identificados en el proceso de evaluación de prácticas profesionales en la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán-UNAM

Laura Cruz Ramos

Capítulo 64 **272**

Oportunidades formativas sobre evaluación en docentes de psicología a partir de la opinión del alumnado

Ana Elena del Bosque Fuentes

Elsa Guadalupe López Morales

Capítulo 65	276
La tutoría en crisis. Representaciones sociales de los estudiantes	
<i>Carlos Eduardo García Hernández</i>	
Capítulo 66	280
Hacia una pedagogía más pertinente: análisis crítico y propuesta teórica para el Modelo Académico UAZ siglo XXI	
<i>Sandra Paola Guerrero Solis</i>	
Capítulo 67	284
Las intervenciones educativas en la formación universitaria desde las experiencias y voces de los estudiantes	
<i>Magaly Hernández Aragón</i>	
Introducción	
Capítulo 68	289
Del laboratorio al entorno virtual: gestión de prácticas educativas para el aprendizaje significativo en Química	
<i>Susana López Cuenca</i>	
<i>Guillermo Isaac González Rodríguez</i>	
<i>Sergio Moneo Benítez</i>	
Capítulo 69	293
Dinámicas de poder en la implementación de prácticas de evaluación formativa en la clase de inglés	
<i>Manuela Macías Arroyave</i>	
<i>Carolina Díaz Rojas</i>	
<i>Erika Marcela Restrepo Bolívar</i>	

Capítulo 70	298
Autonomía, interacción y retroalimentación como impulsores de la motivación en el aprendizaje del inglés en jóvenes universitarios	
<i>Carmen Alicia Magaña Figueroa</i>	
Capítulo 71	302
Estrategias de comprensión lectora para el aprendizaje en secundaria	
<i>Silvia Martínez Alejo</i>	
Capítulo 72	304
Una hermenéutica del autocuidado en pueblos originarios y barrios de la Ciudad de México. Diálogos hacia una educación multicultural.	
<i>Diego Alonso Martínez Ramírez</i>	
Capítulo 73	307
Innovar Prácticas Educativas Universitarias	
<i>Ignacio Pineda Pineda</i>	
Capítulo 74	312
Desarrollo de habilidades matemáticas en alumnos de sexto grado de la primaria «Benito Juárez García», ciclo escolar 2024- 2025	
<i>Gloricel Serena Romero</i>	
<i>Oscar Valencia Aguilar</i>	
Capítulo 75	316
Juego de mesa como herramienta preventiva: diseño de una propuesta educativa sobre consumo de alcohol en universitarios	
<i>Mónica Urrutia Reyes</i>	
<i>Ana Marcela Herrera Navarro</i>	

Capítulo 76 **318**

Diseño de un instrumento para diagnosticar vocaciones científicas en edades tempranas: Perspectivas de estudiantes y docentes

Luisa Mariana Valverde Quiroz

Javier Tarango

Fidel González Quiñonez

Capítulo 77 **324**

El aprendizaje socioemocional en la práctica docente: una revisión bibliográfica.

Isabel Vite Miranda

Capítulo 78 **327**

El material didáctico como mediador del sentido numérico en preescolar: miradas de futuras educadoras

Rafael Alejandro Zavala Carrillo

Capítulo 79 **331**

Experiencia de estudiantes de LEF y CD en su primera clase práctica de educación física

Lorena Zavala Guevara

VII. Innovación educativa con el uso de las tecnologías **336**

Capítulo 80 **337**

Impacto del uso de recursos interactivos digitales en la enseñanza de experimentos aleatorios en estudiantes de secundaria.

Orlando Galeana Muñoz

- Capítulo 81** **339**
Integración de tecnologías digitales innovadoras para potenciar la cultura digital y mejorar la enseñanza en la educación universitaria
Adriana Hernández Beristain
Erika Annabel Martínez Mirón
Guillermina Sánchez Román
- Capítulo 82** **343**
Inteligencia Artificial Generativa y autonomía estudiantil: innovación, tensiones y desafíos en educación superior
María del Rosario Hernández Coló
Elvia Mónica Rodríguez Alonso
- Capítulo 83** **347**
Alfabetización digital en la formación propedéutica para ingresar al Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.
Myrna Hernández Gutiérrez
- Capítulo 84** **350**
Entre algoritmos y sujetos: desafíos filosóficos de la Inteligencia Artificial en la educación
Sheila López-Pérez
- Capítulo 85** **354**
El aula invertida como estrategia de aprendizaje, incorporando inteligencia artificial para el desarrollo de competencias digitales en docentes BUAP
Claudia Monterrosas Suárez
Jorge Alberto Vidal Urrutia

- Capítulo 86** **356**
Diagnóstico de competencias digitales docentes para la enseñanza híbrida del inglés en educación superior
Emma Navarrete Hernández
- Capítulo 87** **358**
Brecha digital y acceso a tecnologías en alumnas de la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo
Agustina Ortiz Soriano
Alma Iris Ríos Espinoza
Laura Segundo Gil
- Capítulo 88** **363**
Competencias Digitales como pilar para la innovación y el uso de la Inteligencia Artificial en el Aula
Verónica Paniagua Chávez
- Capítulo 89** **366**
El DUA en escuelas multigrado. Experiencias de aprendizaje
Juan Carlos Rangel Romero
- Capítulo 90** **369**
Uso de herramientas tecnológicas digitales: Caso Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas
Wendy Rincón Moreno
Ángel Román Gutiérrez

Capítulo 91 **372**

Aprendizaje de matemáticas mediante dispositivos móviles para alumnos de la Escuela Secundaria Técnica «Octavio Paz»

Juan Francisco Triana Valdez

Sahara Araceli Pereyra López

Verónica Torres Cosío

Capítulo 92 **376**

Influencia del uso de la Inteligencia Artificial en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali del Ejido Campeche

Ana Karen Oropeza Felix

Miriam Martínez Márquez

Oscar Manuel Montenegro Carrillo

Prólogo

El libro Investigación e intervención para la transformación educativa: aportes de México, Chile, Colombia y España reúne una selección de resúmenes de ponencias presentadas en el III Congreso Internacional de Divulgación de la Investigación Educativa y la Intervención Pedagógica, el cual se realizó en modalidad híbrida en enero de 2026, desde la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México. Este congreso constituye un espacio de diálogo académico, intercambio de experiencias y construcción colectiva de conocimiento en torno a los desafíos contemporáneos de la educación, por tanto, esta obra presenta una diversidad de miradas, enfoques teóricos, metodológicos y elementos contextuales que hoy en día son relevantes para comprender los fenómenos educativos y las prácticas de intervención orientadas a la mejora de la educación en varios países.

Esta compilación refleja el compromiso de investigadoras e investigadores, así como profesionales de la educación que, desde diferentes áreas, buscan comprender críticamente las problemáticas educativas y generar propuestas situadas que respondan a las realidades sociales, culturales y políticas específicas de su región. Los trabajos aquí reunidos se organizan alrededor de siete ejes que pretenden abarcar las diversas dimensiones de la educación como son los derechos humanos, los procesos de formación docentes, la sexualidad y el género, la gestión educativa y las políticas públicas, las prácticas de enseñanza y aprendizaje, así como la innovación educativa con el uso de las tecnologías.

Si bien las temáticas que se abordan son muchas, se identifi-

can varios puntos en común que aportan al campo de la investigación e intervención educativa. En primer lugar, destaca la articulación entre producción de conocimiento e intervención situada ya que varios de los trabajos, además de presentar diagnósticos para entender las circunstancias de las problemáticas abordadas, proponen, implementan y evalúan estrategias concretas en los contextos donde más se requiere como son las escuelas en situación de vulnerabilidad, secundarias, bachilleratos, universidades públicas, escuelas normales y centros comunitarios. En este sentido, se entiende a la intervención educativa como un proceso reflexivo, ético y contextualizado.

Por otra parte, se encuentra la centralidad de la equidad, la inclusión y la defensa de los derechos humanos desde un enfoque de justicia social. De esta forma se discuten temas como inclusión educativa de estudiantes con discapacidad y trastorno del espectro autista, la diversidad sexual y de género, masculinidades y feminismos, el derecho a la educación y su relación con otros derechos humanos fundamentales; la cultura de paz y ciudadanía; la deserción escolar, el acceso y la permanencia para aumentar los años de escolaridad, así como la atención educativa a grupos en riesgo de exclusión. Las discusiones derivadas de estos trabajos posicionan a la educación como un derecho y como un medio para reducir desigualdades estructurales en América Latina.

Respecto al tema de la formación inicial y continua del profesorado son varias las temáticas que se abordan, por ejemplo: las competencias digitales y el uso pedagógico de tecnologías, la inteligencia artificial y los modelos híbridos de enseñanza, la tutoría, el acompañamiento académico y la asesoría en posgrado, el bienestar emocional y autocuidado docente, así como la evaluación formativa y prácticas profesionales. Estas contribuciones enriquecen la investigación educativa al ofrecer modelos, diagnósticos e instrumentos que fortalecen la profesionalización docente desde una perspectiva crítica y contextual.

En adición a lo anterior, varias ponencias reflexionan críticamente sobre las políticas educativas, reformas curriculares y modelos educativos actuales, analizando elementos de vital importancia para la gestión de las instituciones educativas como es la gobernanza universitaria, la flexibilidad curricular, la evaluación institucional y la internacionalización. Estas aportaciones fortalecen el campo de la investigación educativa latinoamericana al problematizar la distancia entre lo normativo y lo vivido, y proponer ajustes desde la práctica docente y la gestión la mejora educativa.

Finalmente, se puede hablar de la construcción de una agenda regional de investigación educativa, ya que esta compilación nos permite identificar problemáticas comunes y esfuerzos compartidos motivados por una preocupación por la pertinencia social de la educación, el diálogo entre disciplinas, niveles y actores educativos, la utilización de diferentes metodologías y estrategias de investigación, así como un énfasis en la solución de problemáticas en contextos y poblaciones históricamente marginadas.

De este modo, las contribuciones provenientes de México, Chile, Colombia y España permiten identificar preocupaciones comunes, pero también particularidades derivadas de los contextos nacionales y regionales. Esta pluralidad enriquece el análisis educativo y favorece la construcción de perspectivas más amplias y complejas sobre la transformación educativa, entendida no solo como un proceso técnico, sino como una tarea profundamente social, ética y política.

Asimismo, el libro evidencia la estrecha relación entre investigación e intervención, mostrando cómo el conocimiento producido desde la academia puede dialogar con la práctica educativa y contribuir a su mejora. Los resúmenes de las ponencias ofrecen a las y los lectores un panorama actualizado de líneas de investigación consolidadas y emergentes, enfoques metodológicos diversos y experiencias concretas que pueden servir de referencia para

futuras investigaciones, proyectos de intervención y procesos de formación.

Por último, esta obra se presenta como un testimonio del esfuerzo colectivo por fortalecer las redes académicas internacionales y promover espacios de colaboración que favorezcan la reflexión crítica y la transformación educativa. Se espera que este libro no solo documente el trabajo presentado en el congreso, sino que también motive nuevas discusiones, investigaciones e iniciativas orientadas a la construcción de una educación más justa, inclusiva y pertinente para nuestras sociedades.

Dra. Laura Rangel Bernal

I

Educación y derechos humanos

Capítulo 1

Reconstruyendo Caminos: taller de desarrollo socioemocional con adolescentes institucionalizados, desde un enfoque de derechos humanos

Mireya Sarahí Abarca Cedeño
Universidad de Colima

Jahel Cisneros Olivera
Centro de Internamiento del Instituto Especializado en la Ejecución de Medidas para Adolescentes del estado de Colima

Julio Cuevas Romo
Universidad de Colima

Introducción

La privación de la libertad representa una de las situaciones más críticas para la vida emocional y relacional de adolescentes. En estos contextos, la educación no puede reducirse a la instrucción académica, sino que debe ofrecer espacios de contención, escucha y reconstrucción subjetiva. El taller Reconstruyendo Caminos surge como una intervención psicoeducativa de base socioemocional, orientada al desarrollo personal, el reconocimiento de las emociones, la autorregulación, la resignificación de experiencias difíciles y la construcción de vínculos más sanos, desde un enfoque respetuoso de los derechos humanos.

El taller se implementó en un centro de internamiento para adolescentes en conflicto con la ley, en dos grupos de jóvenes entre 15 y 19 años, y se desarrolló a través de sesiones que combinan recursos artísticos, narrativos, sensoriales y técnicas informadas en trauma. Las actividades propiciaron el autoconocimiento, la empatía, el pensamiento simbólico, la gestión emocional y la construcción de un sentido de pertenencia grupal.

Desde la perspectiva de la educación para la paz, esta expe-

riencia busca evidenciar cómo es posible transformar el espacio educativo en un entorno de esperanza, reparación simbólica y reconstrucción de caminos posibles. Esta intervención reconoce el potencial educativo de cada joven, incluso en contextos de alta vulnerabilidad.

Objetivo

Favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales, la autorregulación, el autoconocimiento y el fortalecimiento de vínculos respetuosos en adolescentes institucionalizados, mediante un proceso educativo con enfoque en derechos humanos, cultura de paz y atención informada en trauma.

Metodología

El taller se desarrolló a lo largo de diez sesiones con una duración aproximada de 90 minutos cada una, en dos grupos diferenciados por edad, en el Instituto Especializado en la Ejecución de Medidas para Adolescentes del estado de Colima. Se empleó una metodología participativa, creativa y vivencial que integró principios de la psicología educativa, la educación emocional, el enfoque informado en trauma y la terapia de naturaleza.

Cada sesión partía de un eje temático central, como el nombre propio, las emociones, la ventana de tolerancia, la regulación emocional o el vínculo con la naturaleza, y combinaba momentos de reflexión grupal, expresión gráfica, escritura, respiración consciente y dinámicas corporales de integración. Se utilizaron materiales accesibles como libretas personales, cuentos ilustrados (*El pájaro del alma*, *Bruno*, *Yo te pego, tú me pegas*), el libro *Emocionario* y otros recursos naturales del entorno.

Se prioriza la creación de un espacio seguro, sin juicios, donde las y los adolescentes pudieran explorar sus emociones, resig-

nificar vivencias y construir formas de expresión más saludables. Las actividades fueron adaptadas de acuerdo con la edad, nivel de madurez emocional y disposición de cada grupo, fomentando la participación voluntaria y la libertad de expresión.

Resultados

La implementación del taller Reconstruyendo Caminos permitió observar múltiples transformaciones en los adolescentes participantes, tanto a nivel individual como grupal. Entre los logros más significativos se identificaron:

Mayor reconocimiento y diferenciación de emociones: A través del uso de herramientas como el *Emocionario*, el cuento *El pájaro del alma* y diversas actividades de escritura y dibujo, los jóvenes aprendieron a nombrar emociones complejas y a identificar sus detonantes. Se notó un incremento en su capacidad para expresar verbal y simbólicamente lo que sentían.

Desarrollo de estrategias de regulación emocional: Técnicas como la respiración consciente, la identificación de la ventana de tolerancia y la estimulación bilateral, fueron apropiadas por los jóvenes como recursos para enfrentar la ansiedad, la hiperactivación o la tristeza. Algunos mencionaron espontáneamente haber usado estos recursos en momentos de crisis dentro del centro.

Reflexión sobre experiencias difíciles: Actividades como el cubo de papiroflexia o el trabajo simbólico con emociones permitieron abordar situaciones dolorosas desde un lugar de contención. Los ejercicios de resignificación con dibujos, palabras y acompañamiento grupal facilitaron procesos de integración emocional y resignificación del sufrimiento.

Fortalecimiento del vínculo grupal y la empatía: El intercambio de mensajes entre compañeros, el trabajo en círculo y el cierre simbólico con ofrendas a la naturaleza o dibujos compartidos, promovieron sentimientos de pertenencia, reconocimiento mutuo y

cuidado colectivo.

Sentido de agencia personal: Al cierre, varios adolescentes reconocieron sentirse más capaces de nombrar lo que les sucede, de identificar lo que los calma y de hablar sin miedo frente al grupo. Esto se relaciona con un avance en su desarrollo emocional y su derecho a ser escuchados y acompañados con dignidad.

Conclusiones

Los adolescentes en contextos de privación de libertad no sólo requieren acceso a la educación formal, sino también a experiencias educativas que reconozcan su humanidad, su historia y su capacidad de transformación. El taller Reconstruyendo Caminos muestra que, incluso en los escenarios más difíciles, es posible crear espacios de educación emocional, de sanación simbólica y de reconstrucción del sentido de sí.

Desde el enfoque de derechos humanos, esta experiencia se alinea con la necesidad de promover entornos educativos inclusivos, sensibles al trauma, que apuesten por la convivencia y la cultura de paz. La expresión artística, la narración simbólica, el contacto con la naturaleza y la contención grupal son herramientas poderosas que pueden devolver a los y las jóvenes una imagen más amable de sí mismos y del mundo que los rodea.

Esta intervención no resuelve todos los desafíos estructurales del sistema, pero sí abre un camino posible para humanizar la educación en centros de reclusión. Escuchar, acompañar, nombrar, regular y agradecer se vuelven actos profundamente transformadores cuando se colocan al centro de una práctica educativa comprometida con el desarrollo humano y la justicia social.

Capítulo 2

Promoción de la cultura de paz en la práctica docente universitaria: prácticas, desafíos y recomendaciones

Vanessa Cárdenas Novoa
Universidad de Colima

Introducción

La erradicación de la violencia es uno de los principales desafíos que enfrentan las Instituciones de Educación Superior (IES) del país, por ello, este proyecto busca identificar estrategias, propuestas y recomendaciones por parte de los docentes universitarios para fortalecer en una Universidad Pública Estatal la promoción de una cultura de paz. El objetivo del proyecto se vincula con los temas señalados en los Programas Nacionales Estratégicos (Pronaces) de educación y cultura. De igual manera, toma como referencia los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2030), en específico los objetivos 4. «Educación de calidad», y 16. «Paz, justicia e instituciones sólidas», a través de los cuales se buscan oportunidades de mejora para el diseño de políticas institucionales que contribuyan a erradicar la violencia en las aulas, la búsqueda de esfuerzos de cooperación y estrategias académicas que permitan mejorar la calidad educativa y contribuyan a generar espacios de paz, pues como lo señala la ANUIES, se requiere de «reflexionar, investigar, formar, difundir, incidir, promover y generar conocimiento útil para conformar una sociedad con una Cultura de Paz».

Objetivos

El presente estudio tuvo como propósito recuperar las opiniones, experiencias y valores de docentes de distintos programas educativos de los cinco campus de esta universidad pública estatal en

relación con la cultura de paz y su incorporación en la práctica docente. De manera específica, se buscó caracterizar los principales obstáculos, conflictos y retos que enfrentan los docentes para promover esta cultura dentro de su labor académica, así como identificar las estrategias, buenas prácticas y recomendaciones que implementan en la docencia, la investigación y la capacitación para fomentar la inclusión, la equidad, la convivencia respetuosa y el compromiso ético del estudiantado.

Metodología

Pensar la paz en esta Institución de Educación Superior y aproximarse a esta realidad subjetiva, condicionó un proceso metodológico cualitativo. Como perspectiva metodológica, el estudio se enmarcó en la Teoría Fundamentada para analizar la realidad empírica desde una postura de interpretación intersubjetiva. Por las características del estudio cualitativo, exploratorio, se utilizó la entrevista. Este instrumento se aplicó a una muestra intencional y no representativa estadísticamente, la elección de los sujetos se realizó en función de las características propias de la investigación, que en este caso obedeció a docentes de las diferentes áreas y licenciaturas de los cinco campos que integran esta universidad pública estatal, en total se entrevistó a 30 docentes de tiempo completo de diferentes disciplinas (6 docentes, 3 mujeres y 3 hombres por campus).

Resultados

La investigación evidencia que el profesorado de esta Universidad Pública Estatal promueve una cultura de paz mediante tres ejes interrelacionados. En la docencia, fomenta valores como la igualdad de género, el respeto a la diversidad y la empatía, a través de estrategias didácticas participativas (estudio de caso, diálogo abier-

to, equipos diversos, evaluación justa) que propician la reflexión crítica, la corresponsabilidad y la convivencia respetuosa. En la investigación, impulsa prácticas que fortalecen la ética y la justicia social, como la comunicación asertiva, la libertad de elección estudiantil, el trabajo con comunidades vulnerables y la participación en redes académicas nacionales, lo que amplía el impacto de la cultura de paz más allá del aula. En cuanto a la capacitación, se reconoce la necesidad de formación conceptual y directrices institucionales claras, así como procesos continuos, vivenciales y accesibles que superen la resistencia al cambio y favorezcan un compromiso genuino.

Conclusiones

Las acciones del profesorado para fomentar una cultura de paz tienen implicaciones institucionales relevantes: evidencian la urgencia de que la universidad desarrolle políticas claras, procesos de capacitación continua y directrices que consoliden estas prácticas en toda la comunidad académica. Asimismo, muestran la importancia de reconocer y sistematizar las experiencias existentes como buenas prácticas que fortalezcan la identidad institucional en torno a la paz, la inclusión y la equidad. En un plano más amplio, estos resultados plantean un reto para la educación superior en México: convertir a las universidades en espacios de resistencia frente a la inseguridad y la violencia que atraviesan al país. Promover el diálogo, la participación democrática y la justicia social desde la formación profesional no sólo contribuye al bienestar estudiantil, sino también aporta a la construcción de un tejido social más sólido y resiliente. De esta manera, la cultura de paz trasciende el ámbito universitario para convertirse en un compromiso ético y político que sitúa a la educación superior como un actor clave en la transformación de las dinámicas sociales del país.

Capítulo 3

Inclusión y equidad en la Escuela Normal Particular de Temascalcingo: un enfoque para estudiantes con discapacidad

Iván Hernández Vargas

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Introducción

Desde una perspectiva decolonial, esta investigación en la Escuela Normal Particular de Temascalcingo cuestiona las estructuras coloniales que limitan la inclusión de estudiantes con discapacidad. Se denuncia la colonialidad del saber, que impone una visión homogénea de la educación y margina los conocimientos situados y vivenciales de estos estudiantes. El estudio reivindica la diversidad epistemológica mediante un diálogo de saberes que recupere voces históricamente excluidas.

La descolonización pedagógica implica transformar las relaciones de poder en el aula, superando modelos occidentales que han promovido narrativas asistencialistas sobre la discapacidad. En lugar de concebirla como un déficit, se propone un modelo de justicia cognitiva que reconozca el valor intrínseco de los saberes de los estudiantes con discapacidad.

Para avanzar hacia una inclusión efectiva, se plantea el uso de la Investigación Acción Participativa (IAP), involucrando activamente a estudiantes y docentes en la construcción de soluciones. Asimismo, se incorpora una interseccionalidad crítica que reconoce cómo la exclusión se entrelaza con factores como género, etnicidad y clase social.

En conclusión, el estudio propone una transformación profunda de la educación inclusiva, centrada en una formación docente que valore los saberes locales y desmantele las estructuras

coloniales que perpetúan la exclusión.

Objetivo

Analizar las prácticas pedagógicas de la Escuela Normal Particular de Temascalcingo desde un enfoque decolonial, con el fin de transformar las estructuras educativas que excluyen a estudiantes con discapacidad. La investigación busca dismantelar la colonialidad del saber, promoviendo una justicia cognitiva que reconozca los saberes situados y las experiencias vivenciales. A través de la Investigación Acción Participativa (IAP) y una interseccionalidad crítica, se pretende posicionar a la comunidad educativa como agente activo en la construcción de soluciones inclusivas, favoreciendo una formación docente que valore la diversidad epistemológica y desarticule narrativas asistencialistas.

Metodología

La investigación adopta la Investigación Acción Participativa (IAP) como metodología central para abordar la inclusión y equidad en la Escuela Normal Particular de Temascalcingo. Desde una perspectiva decolonial, la IAP permite que los actores educativos —especialmente estudiantes con discapacidad— participen activamente en la identificación de barreras y en la construcción de soluciones desde sus propias experiencias. Esta metodología desafía el modelo tradicional de investigación externa, reivindicando el conocimiento situado y promoviendo la transformación social desde las comunidades.

La IAP supera enfoques asistencialistas al reconocer que la exclusión no es un problema individual, sino estructural, derivado de un sistema educativo que no contempla la diversidad. Se orienta hacia la justicia cognitiva, fomentando el diálogo de saberes y el empoderamiento de los participantes.

Para recopilar información, se emplearon grupos focales, entrevistas semiestructuradas y observación participante, lo que permitió documentar vivencias, identificar prácticas excluyentes y reconocer iniciativas inclusivas. Los resultados evidencian estrategias de resistencia por parte de los estudiantes y una necesidad urgente de formación docente en pedagogías inclusivas.

En conjunto, la IAP se consolida como una herramienta transformadora que impulsa una cultura institucional participativa, equitativa y crítica, centrada en el reconocimiento de los saberes de los actores educativos históricamente marginados.

Resultados

Desde un enfoque decolonial y metodológico basado en la Investigación Acción Participativa (IAP), esta investigación identifica barreras estructurales que obstaculizan la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Escuela Normal Particular de Temascalcingo. La IAP, al posicionar a los actores educativos como protagonistas del cambio, permite visibilizar las exclusiones que emergen desde la experiencia vivencial y no desde diagnósticos externos. En coherencia con los objetivos del estudio, se reconocen cuatro dimensiones críticas: infraestructura deficiente, currículo homogéneo, narrativas asistencialistas y formación docente limitada.

La falta de accesibilidad física y tecnológica refleja una lógica institucional que no contempla la diversidad, mientras que el currículo eurocéntrico excluye saberes comunitarios y experiencias situadas. Las narrativas asistencialistas perpetúan una visión médica de la discapacidad, negando su dimensión epistemológica y política. Además, la escasa formación docente en pedagogías inclusivas reproduce prácticas excluyentes que afectan directamente la equidad educativa.

Frente a estas barreras, se proponen estrategias transforma-

doras alineadas con el enfoque de justicia cognitiva: diversificación curricular con inclusión de epistemologías del sur, capacitación docente en metodologías inclusivas y creación de espacios de participación estudiantil. Estas acciones buscan dismantlar la colonialidad del saber y promover una cultura institucional que reconozca la agencia de los estudiantes con discapacidad.

En suma, los resultados evidencian que la inclusión educativa requiere no sólo ajustes técnicos, sino una transformación profunda del modelo pedagógico. La IAP se consolida como herramienta crítica para construir colectivamente una educación equitativa, situada y emancipadora, en la que los saberes marginados sean legitimados y los actores educativos se conviertan en agentes activos de cambio.

Conclusiones

La investigación concluye que la inclusión educativa no puede limitarse a la accesibilidad física, sino que requiere una transformación estructural del modelo pedagógico normalista. En la Escuela Normal Particular de Temascalcingo, persisten prácticas basadas en enfoques homogéneos y eurocéntricos que excluyen la diversidad epistemológica de los estudiantes con discapacidad. Para superar esta exclusión, se propone replantear el currículo desde una lógica decolonial, incorporando saberes comunitarios e indígenas, y promoviendo el diálogo de saberes como base del aprendizaje colectivo.

Asimismo, se destaca la necesidad de fortalecer la formación docente en justicia cognitiva, mediante programas que integren metodologías inclusivas y enfoques participativos como la Investigación Acción Participativa (IAP). Esto permitirá que los docentes reconozcan la diversidad de sus estudiantes y construyan soluciones contextualizadas junto a ellos.

La inclusión debe entenderse como un proceso colectivo, don-

de los estudiantes con discapacidad participen activamente en la toma de decisiones educativas. Para ello, se proponen estrategias como la creación de consejos estudiantiles inclusivos, espacios de diálogo entre docentes y estudiantes, y proyectos comunitarios colaborativos.

Finalmente, se plantea que la verdadera equidad educativa exige un compromiso político y pedagógico que desmantele las lógicas coloniales del saber y promueva una educación inclusiva, crítica y transformadora.

Capítulo 4

Docentes de educación física y ciudadanía: entre las concepciones y la participación en secundaria

Mercedes Lara Walle
Universidad Autónoma de Querétaro

Luis Manuel Pérez Galván
Universidad Autónoma de Querétaro

Introducción

La Educación Física (EF) en México ha experimentado múltiples transformaciones, dentro del contexto histórico, se ha transformado desde un enfoque militarizado hasta llegar a un enfoque humanista con la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que integra aspectos cognitivos, socioemocionales, motricidad, creatividad y formación ciudadana.

La presente investigación tiene la intención de analizar las concepciones que tienen los docentes de educación física de nivel secundaria sobre la formación para la ciudadanía desde su práctica educativa. Con el fin de conocer si las y los docentes en EF se sienten educadores en ciudadanía y que promuevan una participación en el aula desde el modelo actual que es la NEM.

El planteamiento del problema incluye los apartados de Secularización y obstáculos para la enseñanza de la EF, Salud y relación con el cuerpo desde la escuela, Formación continua del docente de EF, y EF para la Educación Ciudadana. Buscando así, evidenciar cómo la práctica educativa puede trascender la educación física para convertirse en un espacio de aprendizaje integral, participación, democrático e incluirse con la sociedad. Vista desde que no es sólo ejercicio físico, sino que incorpora educación para la ciudadanía, educación para la salud, involucra el autocuidado, la conciencia corporal y vinculación comunitaria.

Objetivo

Analizar las concepciones que tienen los docentes de educación física de nivel secundaria sobre la formación para la ciudadanía desde su práctica educativa, con el fin de comprender cómo dichas nociones influyen en la promoción de la participación estudiantil durante sus clases.

Metodología

Para la presente investigación se desarrolla a partir de la metodología cualitativa, el estudio de caso es con un carácter exploratorio-descriptivo, con un diseño no experimental, donde el tipo de estudio se desarrolla dentro de la investigación de campo por medio del análisis del discurso del profesorado.

Los participantes de la investigación son docentes activos de EF en nivel secundaria de escuelas públicas dentro de la ciudad de Querétaro, con la intención de conocer sus concepciones sobre su práctica educativa y la promoción de la participación para educar en ciudadanía. Para la recogida de datos se utilizó la entrevista semiestructurada, la observación participante por medio del diario de campo. Para el estudio se contó con 6 docentes de EF.

Resultados

Los resultados preliminares, analizados mediante un análisis cualitativo y bajo la codificación abierta y axial, han permitido identificar cuatro categorías centrales: Educar para la Ciudadanía, Concepto de Participación, Rol del docente de Educación Física y Estrategias didácticas. Estos hallazgos muestran que los docentes de EF en secundaria reconocen la relevancia de integrar la formación ciudadana en su práctica, favoreciendo la promoción de hábitos saludables, el desarrollo motriz, la participación y el tra-

bajo colaborativo con implicaciones sociales. Sin embargo, también emergen limitaciones que dificultan fortalecer este enfoque, tales como la falta de tiempo, recursos y condiciones óptimas en los espacios escolares. A su vez, se observa un desconocimiento de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) respecto a la metodología del Aprendizaje Servicio, la cual es eje central en el campo formativo de la EF en la NEM.

Asimismo, se advierte que algunos docentes no se conciben plenamente reconocidos dentro del colectivo escolar, delegando parte de la responsabilidad de la formación ciudadana a las familias y a la asignatura de Formación Cívica y Ética. De manera preliminar, los resultados sugieren la necesidad de fortalecer la formación continua de los profesores de EF, a fin de consolidar clases más integrales y vinculadas al ejercicio de la ciudadanía.

Conclusiones

La presente investigación se perfila como un parteaguas en el estudio de la Educación Física y su vínculo con la formación ciudadana en México, pues la revisión de antecedentes evidenció la ausencia de trabajos similares. El análisis permitió identificar tensiones entre el planteamiento oficial de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y las prácticas docentes cotidianas, lo que refleja la urgencia de articular las políticas educativas con la realidad del aula.

En este sentido, se subraya que el reto no sólo radica en mejorar recursos o condiciones materiales, sino principalmente en fortalecer la formación continua del profesorado de EF y en otorgar legitimidad académica a la disciplina como parte de la formación ciudadana. La capacitación en enfoques innovadores, especialmente desde el Aprendizaje Servicio (ApS), ofrece posibilidades para vincular el trabajo en clase con experiencias comunitarias que promuevan valores democráticos, colaboración y participación activa del estudiantado.

Como proyección futura, se plantea el desarrollo de talleres y programas de actualización docente en torno al ApS, con el fin de consolidar la EF como una asignatura capaz de contribuir de manera directa a la construcción de ciudadanía, al fortalecimiento del tejido social y a la transformación educativa desde una perspectiva integral.

Capítulo 5

El ejercicio de la ciudadanía desde las aulas universitarias: experiencias con simuladores legislativos como estrategia pedagógica

Berenice Legorreta Rebollo

Universidad Autónoma del Estado de México

Adriana Guadarrama Chaparro

Universidad Autónoma del Estado de México

Introducción

En México, la soberanía nacional reside esencial y originariamente en el pueblo y las instituciones deben garantizar el ejercicio de los derechos políticos y la participación ciudadana, actualmente hay un nivel bajo de involucramiento de la población estudiantil en los mecanismos institucionales de deliberación y decisión. Este panorama se relaciona con diversas causas, entre ellas, la carencia de espacios de formación que vinculen los saberes académicos con la práctica ciudadana. La *Ley de Educación del Estado de México* señala que la formación de la ciudadanía es parte esencial del derecho a la educación, así las universidades cumplen también de construcción de sujetos críticos y socialmente responsables.

Desde la pedagogía crítica de Paulo Freire, la educación debe partir de la praxis, entendida como acción y reflexión transformadora, por lo que, las experiencias que emanan de los simuladores legislativos en espacios universitarios representan una herramienta pedagógica innovadora que recupera la dimensión práctica de la democracia. Además, de democratizar la educación significa abrir espacios de participación real, esto ofrece experiencias formativas donde los estudiantes vivan los procesos deliberativos, comprendan la dinámica de los órganos legislativos y desarrollen habilidades de negociación y construcción colectiva.

Objetivo

La propuesta busca analizar cómo los simuladores legislativos contribuyen a la formación ciudadana en estudiantes universitarios, identificando sus aportes al fortalecimiento del pensamiento crítico, la argumentación, el diálogo democrático y la conciencia sobre los mecanismos de participación política.

Metodología

El trabajo se fundamenta en un enfoque cualitativo a partir de la sistematización de experiencias desarrolladas en el aula universitaria. Los simuladores se implementaron en cursos de ciencias sociales con grupos de entre 25 y 40 estudiantes, quienes asumieron roles de representantes, con adhesión a la ideología de un partido político y de integrantes de la mesa directiva.

La metodología consistió en la construcción de iniciativas de ley a partir de ideas individuales, esto es, cada estudiante propone una iniciativa de ley vinculada a un problema social. Las ideas se votan por pertinencia y urgencia; las ideas seleccionadas se trabajan en equipos, investigando, fundamentando y presentando avances semanales. Sólo las propuestas más sólidas avanzan a la etapa final. Posteriormente, se seleccionan oradores mediante concursos de exposición, y la docente designa la mesa directiva según desempeño y liderazgo. Esta metodología combina trabajo individual, debate grupal e investigación, promoviendo competencias ciudadanas como deliberación, negociación, toma de decisiones colectivas y comunicación efectiva.

La estrategia se nutre de los planteamientos sobre simulación como técnica didáctica en la enseñanza, que permiten recrear contextos de la vida real en un entorno controlado de aprendizaje.

Resultados

Los hallazgos muestran un impacto positivo en distintas dimensiones. En primer lugar, se observa un fortalecimiento de las habilidades de comunicación y trabajo en equipo, indispensables para la deliberación democrática. Los estudiantes desarrollaron mayor capacidad para formular argumentos, escuchar posturas divergentes y negociar acuerdos, reconociendo que el disenso no es un obstáculo sino una parte constitutiva de la democracia.

En segundo lugar, los simuladores propiciaron un acercamiento crítico al funcionamiento de los órganos legislativos. Lejos de una visión idealizada, los estudiantes pudieron identificar tanto la importancia como las limitaciones de los procesos parlamentarios, reconociendo que la política es un espacio de tensiones, intereses y consensos frágiles.

Finalmente, la experiencia contribuyó a la construcción de ciudadanía activa. Al enfrentar problemáticas reales en un entorno de debate, los estudiantes se vieron motivados a trasladar sus reflexiones al contexto social más amplio, con conciencia de la relevancia de su participación en los procesos colectivos. De esta forma, la simulación no se limita a un ejercicio académico, sino que funge como un puente entre el aula y la vida pública.

Conclusiones

Los simuladores legislativos se consolidan como una estrategia pedagógica que articula teoría y praxis, y que permite educar para la democracia participativa desde las aulas universitarias. No se trata únicamente de un ejercicio lúdico, sino de un dispositivo formativo que abre la posibilidad de construir sujetos críticos capaces de dialogar, negociar y proponer soluciones a problemas sociales.

La experiencia demuestra que este tipo de prácticas fortalece la cultura política y la apropiación de valores democráticos en la

juventud universitaria. En un país donde la participación ciudadana continúa siendo baja y desigual, la incorporación de los simuladores en la formación profesional representa una vía pertinente para contrarrestar la apatía y fomentar el compromiso social.

Finalmente, se propone avanzar hacia la institucionalización de estas experiencias dentro de los programas educativos universitarios, como parte de un enfoque interdisciplinar que vincule los saberes jurídicos, sociales y pedagógicos. Tal incorporación permitiría que los futuros profesionales no sólo dominen contenidos académicos, sino que también se reconozcan como actores políticos con responsabilidad en la construcción de una sociedad más democrática e incluyente.

Capítulo 6

Educación para la justicia social: un análisis del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana

María del Refugio Magallanes Delgado

Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas»

Laura Rangel Bernal

Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas»

Ángel Román Gutiérrez

Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas»

Introducción

Estudios recientes de investigación educativa sostienen que la educación con enfoque en justicia social es imprescindible para deconstruir procesos de escolarización hegemónicos, refundar la democracia, contener las desigualdades sociopolíticas, económicas y culturales, y construir un futuro mejor para las y los ciudadanos. Por ende, es necesario que la política educativa se oriente a la refundación del sistema educativo, la revaloración del conocimiento escolar, del profesorado y de la escuela; y la reestructuración del currículo.

La justicia social considera a la educación como un bien primario que impulsa la equidad, apunta al desarrollo de capacidades para la toma de decisiones basadas en la libertad y el fomento de la dignidad humana; reconoce a los grupos minoritarios, lo cual conlleva a reconfiguración de la sociedad inclusiva, la cual está abierta a la diversidad y a la atención de los grupos que, históricamente, han sido marginados y la población vulnerable. Por tanto, el currículo es un proyecto moral orientado a la democracia, la participación y la liberación. La justicia curricular se materializa cuando los temas y contenidos se abordan desde la posición de los menos favorecidos, se efectúan adecuaciones para promo-

ver aprendizajes relevantes y significativos, se sustentan en los saberes comunitarios y las experiencias situadas de estudiantes, docentes y directivos; se ofrecen herramientas para el desarrollo futuro del estudiantado como ciudadano pleno y autónomo; y el centro escolar y la comunidad en general se beneficia del proyecto educativo derivado del currículo. Se fomentan tres ejes: un currículo común, el diseño y desarrollo de estrategias educativas diversificadas y la generación de condiciones para que la comunidad educativa participe y tome decisiones consensuadas y orientadas al bien común.

Objetivo

El objetivo de esta investigación es comprender el sentido sociopolítico del modelo educativo de la NEM para transitar a una educación democrática y humanista como compromiso político y ético, que desde el enfoque decolonial como posibilitador de conciencia crítica y capacidad de agencia de las y los educandos, el profesorado y la escuela como hacedores y poseedores de vínculos culturales e identitarios con la comunidad que sirven de soporte a la educación democrática participativa y justa, son las bases que colocan al modelo educativo como una propuesta contrahegemónica y disruptiva.

Metodología

Se aplicó una metodología de carácter cualitativo y documental, con enfoque descriptivo-analítico para comprender en profundidad los significados, orientaciones e implicaciones del concepto sociopolítico de justicia social como categoría analítica de los documentos que fundamentan y regulan el modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana en nivel básico. Este concepto se vincula tres subcategorías: educación para el bien común, justifica

curricular y comunidad-territorio, las cuales sustentan una visión humanista de la educación a partir del poder transformativo que tienen los saberes, conocimientos y movimientos colectivos de la comunidad. El análisis del modelo educativo se hace en tres niveles contextuales teóricos: fundamentos educativos del decolonialismo latinoamericano, principios explícitos de la capacidad transformativa de la educación social en el caso mexicano y el profesorado como agente situado y compromiso para educar con organizadores y contenidos curriculares amalgamados en el bien común.

Resultados

El análisis del modelo educativo mexicano de la NEM con la categoría teórica de justicia social en primer orden y educación para el bien común, justifica curricular y comunidad-territorio en segunda instancia, se conoce que con este modelo, el reordenamiento de la educación nacional se puso en marcha en 2019 con las reformas a la *Ley General de Educación* y el artículo tercero constitucional; y en 2022 se pronuncia por la reforma educativa integral de educación preescolar a educación secundaria (posteriormente abarca educación media superior y superior). El modelo pretende cambiar los fines de la educación, la escuela, los roles de los agentes involucrados y el currículo. Dichas reformas toman fuerza con el discurso de la protección y defensa de la educación como derecho humano, la gratuidad y la obligatoriedad de la calidad, el aprendizaje de todas y todos los grupos sociales, el incremento de la igualdad de género, de la prioridad que se dará a los sectores de la población históricamente discriminados de la educación pública, la autonomía de los centros escolares y la actuación situada de docentes y figuras directivas como agentes capaces de acompañar al estudiantado a preguntar y encontrar los vínculos con la comunidad y problematizar las realidades del mundo social con apoyo de los materiales escolares.

Conclusiones

El modelo educativo de la NEM toma la visión humanista decolonial para enfatizar la conexión existente entre la vida escolar y la vida social, por ello, los organizadores curriculares de planes y programas de educación primaria y secundaria colocan a la comunidad al centro seguidos de los campos formativos, que la vez, contienen asignaturas específicas que se fortalecen por acciones pedagógicas transversales, tanto de los cuatro campos como de los siete ejes. Estos ejes, inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, fomento a la lectura y la escritura, educación estética y vida saludable son los mediadores cognitivos para problematizar el acontecer social, de la comunidad, la familia, la escuela y el aula. Con las metodologías activas se problematiza de manera progresiva y con la coplaneación efectuada por el profesorado, se genera una práctica educativa situada. Al problematizar se visibilizan las desigualdades e inequidades que afectan a la persona como ente individual y colectivo, pero también convoca a niñas, niños, adolescentes y jóvenes a reconocerse como agentes de cambio.

La integración de lo social a planes y programas se hace para reivindicar la situación de excluidos de niñas, mujeres, afrodescendientes, pueblos originarios y conocimientos en el acontecer sociohistórico colonizado por el modo de ser, pensar y actuar de la cultura neoliberal y para instituir una nueva historia nacional. Por lo tanto, se coloca a la educación como acontecimiento ético, de ahí que una educación social, es posible si en la escuela se lucha por la transformación, a pesar de las adversidades.

Capítulo 7

Deserciones escolares en centros de investigación en México (2018–2024): un análisis crítico desde con perspectiva de derechos humanos

María Isabel Puente Gallegos

Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI)

Introducción

La presente investigación examina las deserciones escolares en los centros de investigación del entonces Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONACYT) durante el período 2018-2024, desde una perspectiva de género y derechos humanos, a través de un enfoque cualitativo. Combina revisión documental y entrevistas semiestructuradas con exestudiantes, se analizan los factores estructurales que inciden en la permanencia académica.

Los hallazgos muestran que las deserciones no obedecen únicamente a causas individuales, sino a dinámicas institucionales y sociales vinculadas a los roles de género. En el caso de las mujeres, se identificaron obstáculos asociados a la maternidad, la doble carga de cuidados y la persistencia de violencia de género en espacios académicos. Para los hombres, las presiones económicas y los mandatos de proveedor favorecen la inserción temprana en el mercado laboral. En el caso de las diversidades sexogenéricas, la discriminación y el escaso reconocimiento institucional generan entornos adversos para la continuidad formativa.

Se concluye que las políticas implementadas durante el sexenio mostraron avances limitados en inclusión, sin atender las causas profundas de la desigualdad. Se proponen reformas institucionales y políticas públicas que garanticen condiciones equitativas de permanencia, reconociendo el Derecho Humano a la Ciencia y

a la Educación, como aspectos clave para superar las desigualdades asociadas a los roles de género.

Objetivo

Explicar las causas de las deserciones escolares de estudiantes adscritos al sistema de Centros del CONACYT.

Metodología

La comprensión de las experiencias a través de la narración de experiencias personales brinda posibilidades de enunciación, acción y representación del mundo, lo que permite la apertura a negociar posiciones y significados sobre los discursos sociales dominantes (Bernasconi, 2011). Esta investigación tiene una metodología cualitativa de corte narrativo biográfico, con aportes de la antropología jurídica, la epistemología feminista y el conocimiento situado propuestos por Krotz, Sierra y Chenaut (2002, 2006). Aunque no busca construir modelos jurídicos de aplicación general, pone al mismo nivel a los protagonistas de la investigación y a los investigadores (Haraway, 1995; Harding, 1989).

Se elaboraron entrevistas abiertas y se abordaron tres variables clave:

- a. Condición previa para ejercer el derecho a la educación;
- b. Violencia y desigualdades percibidas en función del género;
- c. La relación entre el ejercicio del derecho a la educación y a la ciencia en los centros públicos del CONACYT.

Para el desarrollo de esta investigación es indispensable el análisis interseccional de las diferentes formas de opresión y las teorías identitarias. En los criterios de selección, buscamos pluralidad y diversidad en edad, escolaridad, estado civil, experiencia laboral,

áreas del conocimiento y ciudades donde residen.

Los y las participantes fueron informados sobre el objetivo de su colaboración. Con su autorización, las entrevistas fueron grabadas en audio. Las entrevistas se realizaron individualmente en un lugar privado y seguro, donde pudieron expresar sus experiencias, sentimientos, interpretaciones y subjetividades. Cada entrevista tuvo una duración promedio de 90 minutos.

BERNASCONI, Oriana (2011): "Aproximación narrativa al estudio de fenómenos sociales: principales líneas de desarrollo" en Acta Sociológica no.56. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/ras/article/view/28611/26630>

KROTZ, E. (2002). Antropología jurídica. Perspectivas socioculturales en el estudio del derecho. Sociedades, cultura y derecho desde una perspectiva antropológica. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 13-27.

SIERRA, M. T., & Chenaut, V. (2006). Los debates recientes y actuales en la antropología jurídica: las corrientes anglosajonas. Antropología Jurídica: perspectivas socioculturales en el estudio del derecho. México: Universidad Autónoma Metropolitana, 27-59.

HARAWAY, D. J. (1995). Ciencia, cyborgs y mujeres: la reinención de la naturaleza (Vol. 28). Universitat de València. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/123456789/492>

HARDING, S. (1998). ¿Existe un método feminista? Debates en torno a una metodología feminista, 2, 9-34. Recuperado de: <https://n9.cl/59riw>

Capítulo 8

Geografía política y derechos humanos en la formación de una cultura de paz en el bachillerato

Rafael Ernesto Sánchez Suárez

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

La formación de una conciencia ciudadana basada en el respeto, la solidaridad y la paz requiere que los estudiantes comprendan críticamente las desigualdades territoriales en la aplicación de los Derechos Humanos. Esta orientación se alinea con las directrices internacionales que promueven una educación en derechos humanos como base para una convivencia pacífica.

En el contexto del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria, la asignatura de Geografía Política brinda un marco propicio para analizar la relación entre el espacio geográfico y las dinámicas de poder que impactan en el ejercicio de los derechos fundamentales. Esta experiencia docente parte de la necesidad de acercar al estudiantado a problemáticas contemporáneas como la movilidad humana, la seguridad y la violencia estructural, desde una perspectiva crítica, situada y formativa.

El enfoque didáctico privilegia la participación, la reflexión y la apropiación conceptual mediante estrategias que articulan lo emocional y lo cognitivo, lo local y lo global. Al integrar contenidos del currículo con herramientas pedagógicas activas, se busca contribuir a la construcción de una cultura de paz desde el aula, donde las y los estudiantes asuman un papel activo como sujetos de derechos y agentes de transformación social.

Objetivo

Promover en el estudiantado del bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria la reflexión crítica sobre la importancia de los Derechos Humanos y su vínculo con la construcción de una cultura de paz, a través del análisis de casos actuales relacionados con problemáticas de movilidad y seguridad en el mundo contemporáneo.

A partir de esta experiencia, se busca desarrollar competencias ciudadanas, pensamiento crítico y compromiso ético, mediante la articulación de contenidos curriculares de la asignatura de Geografía Política con estrategias pedagógicas activas, como la elaboración de lapbooks y el diseño de infografías reflexivas.

Metodología

La experiencia se sustenta en un enfoque de aprendizaje experiencial y reflexivo, orientado a fomentar el pensamiento crítico y la sensibilización hacia los derechos humanos. El proceso didáctico se estructura en dos momentos.

En la primera etapa, las y los estudiantes elaboran *lapbooks* como estrategia de apropiación conceptual, con el propósito de explorar y representar de forma creativa cada uno de los derechos humanos. Este recurso permite vincular conocimientos con emociones y facilita la comprensión profunda de los principios que los sustentan.

En una segunda etapa, se realiza el análisis de casos actuales relacionados con problemáticas territoriales, tales como migración forzada, desplazamiento interno, violencia armada o falta de acceso al agua. A partir de estos casos, el estudiantado elabora infografías en las que identifica derechos vulnerados, actores involucrados y posibles acciones para promover la paz.

El trabajo se desarrolla en el aula, de manera colaborativa, y

se acompaña con recursos visuales, materiales de apoyo, cartografía básica y diálogo guiado. Esta metodología favorece la integración entre conocimiento disciplinar y reflexión ética, al tiempo que estimula la creatividad, la expresión y la participación activa.

Resultados

El desarrollo de esta experiencia ha permitido observar resultados significativos tanto en el plano cognitivo como en el formativo. Desde una perspectiva conceptual, las y los estudiantes han demostrado una mayor comprensión de los Derechos Humanos, no sólo como enunciados jurídicos, sino como principios que guían la convivencia social. La elaboración de los lapbooks favoreció la apropiación del vocabulario fundamental y estimuló el reconocimiento de los derechos como elementos vivos, vinculados a la vida cotidiana.

En la segunda etapa, al trabajar con casos actuales, el estudiantado fue capaz de identificar múltiples factores que influyen en la vulneración de derechos, y de representar gráficamente, mediante infografías, los impactos territoriales de dichas problemáticas. La elaboración de estos productos puso en evidencia habilidades de síntesis, análisis y organización de la información, así como la capacidad para argumentar de forma crítica y propositiva.

A nivel actitudinal, se registró un mayor interés por temas sociales y una disposición más activa para debatir, escuchar opiniones diversas y reflexionar sobre el papel que cada persona puede desempeñar en la promoción de la paz. Las actividades también permitieron una participación más equitativa en el aula, favoreciendo la expresión de quienes habitualmente permanecen en silencio.

En conjunto, los resultados sugieren que el trabajo con los Derechos Humanos en la asignatura de Geografía Política puede potenciar procesos de formación ciudadana en el nivel medio su-

perior, cuando se articula con metodologías centradas en la experiencia, el contexto y la reflexión ética.

Conclusiones

La enseñanza de los Derechos Humanos en el bachillerato no debe limitarse a la transmisión de contenidos normativos, sino orientarse a la formación de sujetos críticos, capaces de analizar su entorno y participar activamente en la construcción de una convivencia más justa.

La experiencia desarrollada en la asignatura de Geografía Política de la Escuela Nacional Preparatoria confirma el potencial transformador de una educación situada, sensible al contexto, y comprometida con la cultura de paz. Al utilizar recursos como los lapbooks e infografías reflexivas, se promueven aprendizajes significativos que integran lo cognitivo, lo emocional y lo ético.

Además, esta propuesta demuestra que el trabajo con problemáticas reales, vinculadas a la movilidad, la violencia o la desigualdad territorial, fortalece el pensamiento crítico y despierta el interés por los asuntos públicos.

Se concluye que la Geografía Política, al abordar las relaciones entre espacio y poder, ofrece una plataforma poderosa para el análisis de los Derechos Humanos desde una perspectiva integral. Su incorporación activa en el aula contribuye a formar estudiantes más conscientes, empáticos y comprometidos con su realidad, capaces de reconocer los conflictos, cuestionar las injusticias y participar en la construcción de una cultura de paz.

Capítulo 9

El diálogo educativo con un enfoque de derechos humanos

Sylvia Catharina van Dijk Kocherthaler
Universidad de Guanajuato

Anel González Ontiveros
Universidad de Guanajuato

Introducción

En el ámbito educativo poco se ha reflexionado sobre diversas temáticas clave para poder hacer realidad un enfoque de derechos en el aula. Los profesores son garantes de los derechos del niño, mientras trabajan con menores de edad; al menos, así lo estipula el marco legal que nos rige en México desde la firma de la *Convención sobre los derechos del niño* (ONU, 1989) en junio de 1990. Respetar a los niños y niñas, desde los niveles iniciales hasta que cumplen 18 años, como sujetos de derecho, tiene implicaciones importantes para las prácticas cotidianas en el aula. Una de ellas, quizá la más importante, es lograr que las y los estudiantes puedan expresar sus opiniones, sentimientos, intuiciones, creencias y conocimientos con autenticidad, sin faltar al respeto de los demás, desde su propia perspectiva, en un ambiente de seguridad emocional. Este texto teórico-reflexivo profundiza sobre el diálogo educativo a partir de la propia práctica docente. Existen diversos tipos de conversación en los procesos formativos y, en todos, la participación genuina de los y las estudiantes, desde el nivel preescolar hasta el nivel superior es central en la puesta en pie de un enfoque de derechos humanos.

Objetivo

En esta contribución se comparten las reflexiones y el análisis sobre las propias prácticas en torno al diálogo educativo.

Metodología

Desde el paradigma socio-crítico y emancipador las profesoras investigadoras tomaron como sujeto-objeto de investigación sus propias prácticas docentes. Inspiradas en la perspectiva educativa latinoamericana de una educación dialógica y transformadora propuesta por Paulo Freire, exploraron diversas características que encontraron en los diálogos conducidos en sus aulas. La metodología de investigación está fundamentada en autores como Schön y Zeichner (Bolívar Osorio), y, para ponerla en pie tomaron nota en diarios reflexivos, cuyos datos fueron sistematizados y analizados en conjunto. Para este proyecto se tomaron las experiencias vividas con respecto al diálogo educativo, cuyo propósito explícito fue el de fomentar la participación auténtica y respetuosa de niños y niñas, así como de sus estudiantes de la licenciatura en Educación.

Resultados

Fue posible distinguir siete tipos de diálogo con características propias que le dan un carácter diferente a cada uno, a saber: diagnóstico, de contención, motivacional, sobre información nueva, de construcción de conocimiento, de retención del conocimiento y el evaluativo. Cada tipo de conversación áulica responde a exigencias diferentes durante el proceso educativo y su conducción adecuada fomenta la participación genuina de los y las estudiantes. Estas prácticas, conducidas consecuentemente, facilitan el desarrollo de la autoestima de las personas en formación, amplían

su auto-conocimiento, fortalecen sus aprendizajes, incrementan sus competencias de expresión oral, fomentan su imaginación, estimulan su creatividad, sientan las bases y promueven el desarrollo del pensamiento crítico. Se sostiene que la voz de quien aprende y un diálogo que promueve el desarrollo y la ampliación de las experiencias de aprendizaje transforman las realidades de los y las estudiantes y, por tanto, la realidad social en la que participan. Las capacidades en evolución de las nuevas generaciones en los niveles básicos (preescolar y primaria) requieren del desarrollo de sus propias opiniones, la expresión de sus sentimientos y la percepción de lo que consideran justo o no. Estas son las bases que permiten desarrollar más tarde, a partir de las capacidades intelectuales de las operaciones formales (Piaget), el pensamiento crítico.

La emancipación individual y colectiva de nuestras realidades hacia una convivencia más amable, inclusiva, empática, justa y equitativa empieza en nuestras aulas. Elementos que coadyuvan a obtener estos resultados son la asunción del estudiante como sujeto de derechos y del profesor como garante de los mismos en el espacio áulico. La participación genuina en ambientes emocionalmente seguros es una de las condiciones necesarias que el profesor garante genera en sus aulas para poder pensar en procesos de aprendizaje emancipatorios.

Conclusiones

La *Convención sobre los derechos del niño* es un documento complejo que trata los derechos individuales en conjunción con derechos colectivos, sin que sean excluyentes, más bien se complementan. Así el principio rector del interés superior del niño, sólo se puede cumplir cuando escuchamos las voces de los estudiantes a la vez que respetamos los intereses del grupo como colectivo que comparte un aula. El profesor es el garante de estos derechos indivi-

duales y colectivos, su instrumento privilegiado para ponerlo en pie es el diálogo educativo en sus diferentes modalidades. En esta contribución se puede concluir que la participación auténtica en las aulas se da a partir de diferentes tipos de diálogo que la facilitan. Las conversaciones individuales y colectivas del profesor con los niños y niñas, así como con jóvenes adultos en procesos de formación, y los múltiples intercambios entre pares son los que permiten concretar el derecho a la participación en el aula. Es responsabilidad del profesor generar los ambientes que faciliten a todos los integrantes del aula, incluido el o la docente, la posibilidad de dialogar de manera auténtica con calidez y respeto. Si realmente se honra a las personas de las comunidades educativas es indispensable que se comprenda profundamente lo que caracteriza a los individuos en sus facetas más positivas, así como a aprender a contener aquello que los destruye a sí mismos y a los demás (Maturana y Maturana).

II

**Procesos de formación
docente**

Capítulo 10

Autocuidado en la formación inicial docente: diagnóstico e intervención con estudiantes universitarios de primer ingreso

Mireya Sarahí Abarca Cedeño
Universidad de Colima

Eduardo Gómez Gómez
Universidad de Colima

Liliana Márquez Orozco
Universidad de Colima

Introducción

La formación inicial docente implica no sólo el desarrollo de conocimientos disciplinares y pedagógicos, sino también la adquisición de habilidades socioemocionales que permitan a los futuros profesores sostener su bienestar a lo largo de su trayectoria profesional. En este contexto, el autocuidado se configura como una competencia esencial para afrontar los retos de la práctica educativa, prevenir el desgaste emocional y promover un ejercicio profesional equilibrado.

La Escala de Autocuidado evalúa dimensiones clave para esta competencia: prevención de conductas autodestructivas, tolerancia al afecto positivo, disposición para recibir ayuda, gestión del resentimiento por falta de reciprocidad, realización de actividades positivas y atención a las propias necesidades.

Este estudio, dirigido a estudiantes de primer semestre de licenciatura en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima, busca identificar fortalezas y áreas de oportunidad en dichas dimensiones, para posteriormente diseñar e implementar una intervención formativa durante el semestre.

Con ello, se pretende favorecer el desarrollo de prácticas de

autocuidado que impacten de manera positiva en la construcción de la identidad profesional docente, fortaleciendo la capacidad de agencia, la autorregulación emocional y la disposición para generar entornos educativos saludables.

Objetivo

Evaluar las prácticas de autocuidado en estudiantes de primer ingreso de formación inicial docente e implementar una intervención que atienda las áreas con mayor rezago, fortaleciendo la identidad profesional y las competencias socioemocionales necesarias para la docencia.

Metodología

La población del estudio está conformada por estudiantes de primer semestre de las licenciaturas de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Colima.

El instrumento utilizado es la Escala de Autocuidado, la cual evalúa seis categorías fundamentales: conducta autodestructiva, falta de tolerancia al afecto positivo, problemas para dejarse ayudar, resentimiento por no reciprocidad, ausencia de actividades positivas y desatención de necesidades propias.

El procedimiento contempla, en primer lugar, la aplicación inicial del instrumento durante la primera semana del semestre. Posteriormente, se realiza un análisis estadístico descriptivo con el fin de identificar las medias y desviaciones estándar en cada categoría evaluada. A partir de estos resultados, se determinan las áreas críticas con mayor rezago, lo que permitirá diseñar una intervención formativa que incluya talleres y actividades experienciales vinculadas al perfil profesional docente.

La intervención consta de seis sesiones distribuidas a lo largo

del semestre, orientadas a fortalecer las dimensiones de autocuidado detectadas como prioritarias. Al finalizar, se lleva a cabo una evaluación post-intervención mediante un análisis comparativo pre y post, para determinar los cambios obtenidos. Finalmente, se recogen testimonios de los participantes con el fin de conocer los cambios percibidos.

Resultados

En la fase diagnóstica se evaluó a un grupo de estudiantes de primer semestre de licenciatura. Los resultados iniciales mostraron que las áreas con mayores necesidades de atención se relacionan con la ausencia de actividades positivas, la falta de cuidado hacia las propias necesidades y la dificultad para aceptar y disfrutar de experiencias afectivas de manera plena. Por otro lado, se identificaron fortalezas en la prevención de conductas autodestructivas y en la ausencia de resentimiento ante la falta de reciprocidad.

Estos hallazgos sugieren que, aunque el alumnado logra evitar comportamientos de riesgo evidentes, presenta limitaciones importantes para integrar en su vida diaria acciones que favorezcan su bienestar, así como para reconocer y recibir experiencias positivas sin incomodidad. Dichas limitaciones pueden estar asociadas a la presión académica, las expectativas vinculadas a la figura docente y creencias previas que restan importancia al cuidado personal.

A partir de este diagnóstico, se diseñó una intervención dirigida a la formación inicial docente. Esta propuesta contempla el reconocimiento de las propias necesidades y su relación con la práctica profesional, la incorporación de micro-prácticas de bienestar en la rutina, el desarrollo de la autocompasión y la aceptación del afecto positivo, el impulso de actividades placenteras y saludables, el fortalecimiento de redes de apoyo y la apertura a

recibir ayuda, así como la elaboración de un plan personal de autocuidado con proyección profesional.

Aunque la implementación aún está en curso, las percepciones preliminares apuntan a un incremento en la conciencia sobre la importancia del autocuidado en el desempeño docente y a una disposición creciente para integrar estas prácticas como parte de la identidad profesional.

Conclusiones

Los hallazgos iniciales evidencian que el autocuidado debe considerarse una competencia central en la formación inicial docente, ya que influye en la capacidad para sostener el bienestar y ofrecer una enseñanza de calidad. Las áreas con menor puntuación son aspectos críticos que pueden afectar tanto la salud mental como la motivación y el compromiso profesional de los futuros docentes.

Integrar el autocuidado como parte de los procesos formativos permite que los estudiantes desarrollen recursos para enfrentar la carga emocional y laboral inherente a la docencia. Además, fomenta una visión profesional que reconoce el cuidado personal como condición para el cuidado de otros, elemento clave en la construcción de entornos educativos saludables.

La intervención propuesta demuestra potencial para mejorar estas competencias desde el inicio de la carrera, favoreciendo una inserción más sólida y equilibrada a la práctica docente. A mediano plazo, se recomienda su institucionalización como estrategia transversal en los programas de formación inicial, con seguimiento y evaluación continua para garantizar su impacto y sostenibilidad.

Capítulo 11

Guía metodológica para fortalecer la tutoría en los procesos de acompañamiento y conclusión del grado académico en el IEIPE

Patricia Margarita Aguilar Palomo

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Angélica Ma. Guadalupe Espinosa Cervantes

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Introducción

La investigación se realizó en el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación (IEIPE) donde se oferta la Maestría Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos (MPPCD), se ubica en San Luis Potosí, en un contexto urbano, cuenta con una plantilla integrada por una directora, 3 coordinadores (investigación, académico y administrativo) y con una planta docente-tutor de 9 integrantes.

Así, la investigación centra su mirada hacia la tutoría a nivel de posgrado, buscando solucionar los procesos de acompañamiento de los tutorados de la maestría, a fin de garantizar que las generaciones concluyan de manera eficiente entregando su trabajo de tesis final al concluirla y obteniendo su grado académico.

Por lo anterior se construye una guía metodológica, denominada «Tutoría activa» que fortalezca los procesos de acompañamiento de los tutores, a efecto de lograr un eficiente desempeño con la calidad y excelencia que se requiere en el trabajo de tesis del maestrante, con ella el tutorado fue capaz de producir conocimiento, identificó donde localizar la información, la utilidad de la misma y determinó qué información es más útil e identificar las mejores fuentes fidedignas, así mismo se fortaleció la tutoría en los procesos de acompañamiento y conclusión del grado académico.

Objetivo

Fortalecer la tutoría por medio de una guía metodológica para lograr los procesos de acompañamiento y conclusión del grado académico del maestrante a fin de garantizar la eficiencia terminal en el IEIPE.

Propósitos Específicos:

- Diseñar elementos que conformen la Guía Metodológica para mejorar los procesos de acompañamiento y el logro de la conclusión del grado académico.
- Aplicar sistemáticamente la Guía Metodológica para mejorar los procesos de acompañamiento y logro de la conclusión del grado académico.
- Evaluar la aplicación y proceso de acompañamiento de la Guía Metodológica para fortalecer la tutoría a fin de garantizar la eficiencia terminal en el IEIPE.

Metodología

Esta investigación es de enfoque cualitativo, ligado a la perspectiva distributiva de la investigación social, persigue la descripción más exacta de lo que ocurre en la realidad social, se apoya en técnicas estadísticas y el análisis de los datos, lo que permite establecer leyes de la conducta humana a partir de explicaciones empíricas, aquí el investigador ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística; no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.

Dentro del paradigma se considera el socio crítico ya que se pretende atender una necesidad que está implícita en la práctica docente con el fin de mejorarla, como menciona González Morales Alfredo, (2003: 133). «Trata de descubrir la ideología y la experiencia del presente, lo que deriva a lograr una conciencia

emancipadora, para lo cual sustentan que el conocimiento es una vía de liberación del hombre».

El tipo de investigación es la investigación acción la cual tiene el propósito de resolver los problemas diarios inmediatos y apremiantes de los profesionales en ejercicio, tratando de mejorar su comprensión de los acontecimientos, las situaciones y los problemas para aumentar la efectividad de su práctica.

Resultados

Los resultados fueron muy satisfactorios, los tutores y tutorados siempre mostraron una actitud positiva ante la problemática de aprendizaje, apoyaron y cumplieron con sus objetivos de lograr la titulación y cumplir con cada una de las actividades encomendadas por los docentes tutores.

Los alumnos lograron tener un avance significativo en su trabajo de tesis, cada semana se trabajaban con su tutor quien, a su vez, procuraba que el aprendizaje fuera a largo plazo, los resultados fueron alentadores, cuando no se obtuvieron más bajas definitivas, ni temporales de los estudiantes

Todos obtuvieron su Certificado de Posgrado a diferencia de años anteriores, donde existía un alto índice de abandono escolar, resultando en pocas titulaciones.

Con la «Tutoría activa», se ha logrado obtener una mayor autonomía de los estudiantes y con el uso de la Guía metodológica una mayor participación de los tutores y tutorados.

Conclusiones

En esta investigación se determinó que efectivamente las tutorías, para los maestrantes del IEIPE, son una herramienta indispensable para su formación académica y el uso de la guía metodológica denominada «tutoría activa», permitió que el alumno reflejo sus

capacidades, actitudes y habilidades suficientes, permitiéndoles desarrollar sus conocimientos de una manera más clara y precisa para la conclusión de su tesis.

Es importante mencionar que el tutor no sólo podrá valerse de la guía, sino también de material impreso, bibliografía especializada y de la creatividad de los estudiantes, con el objetivo de que su participación en el aula sea destacada e innovadora, además de implementar el uso de las TIC'S, donde obtiene un aprendizaje significativo y desarrolla capacidades que lo motiven a elevar su desempeño académico para concluir su tesis y lograr su titulación, por lo que se refleja que los alumnos del IEIPE sí requieren el apoyo de un acompañamiento de un tutor.

GONZÁLEZ Morales, A. (2003). "Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales". *Revista Islas*, 45(138), 125–135

Capítulo 12

El acompañamiento pedagógico a los docentes en formación de una Escuela Normal Rural

Edna Citlalli Alatorre González
Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera

Manuel De La Rosa Puentes
Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera

Introducción

En el contexto educativo actual, la formación inicial docente representa un pilar fundamental, ya que sienta las bases para que los futuros profesionales de la docencia desarrollen las capacidades necesarias para ejercer su labor con eficacia y responsabilidad ética. Mediante el desarrollo de contenidos escolares que los preparan para afrontar los desafíos contemporáneos del sistema educativo, contribuyendo a su desarrollo integral. Por lo anterior, es necesario que los estudiantes normalistas cuenten con un adecuado acompañamiento pedagógico durante sus prácticas docentes, que les permitan reflexionar lo que han hecho, cómo lo han realizado y qué es posible cambiar para mejorar, para ello es relevante la aplicación de un modelo de gestión, en este caso la resonancia colaborativa entre los docentes de la escuela de práctica y la escuela normal, donde la comunicación eficiente y la constante reflexión direccionen la transformación no sólo en el ámbito profesional, sino también en el entorno inmediato, su escuela y comunidad.

Objetivo

Potenciar el acompañamiento pedagógico proporcionado a los docentes en formación de la Ruta Aguilera-periferia, pertenecientes a la Licenciatura en Educación Primaria de la ENRJGA, favore-

ciendo una práctica docente reflexiva sustentada en referentes teóricos y contextualizada a sus necesidades

Metodología

La investigación fue desarrollada bajo un enfoque cualitativo, mediante el método de estudio de casos, utilizando la observación directa y participativa como técnica para la obtención de información.

Resultados

Algunos resultados revelan que el acompañamiento pedagógico proporcionado a los normalistas funcionó como un proceso de asesoría e intercambio de experiencias, en el que se fortaleció el desempeño durante el ciclo escolar; este proceso generó un ambiente de confianza, respeto, interacción y diálogo reflexivo constante entre la triada formativa: asesor, docente del grupo y practicante, lo que contribuyó significativamente al desarrollo personal y profesional de los futuros maestros.

Conclusiones

Por lo anterior, se concluye que, el acompañamiento pedagógico en la formación inicial docente, requiere una reconfiguración profunda, pues debe ser un proceso transformador que articule la experiencia escolar con su formación profesional, a partir del reconocimiento del contexto, la construcción de vínculos formativos y la promoción de prácticas reflexivas. El acompañamiento pedagógico no es un accesorio, es el corazón de la formación docente. En las escuelas rurales, donde la realidad educativa es tan rica como desafiante, acompañar significa escuchar, dialogar, construir y transformar.

Capítulo 13

La Didáctica Cultural Inclusiva: aprender a aprender a diseñar ambientes inclusivos de aprendizaje en la formación docente

Luis Fernando Brito Rivera
Escuela Normal de Texcoco

Cruz Elena Rojas Chincoya
Escuela Normal de Texcoco

Martín Arias Salas
Escuela Normal de Texcoco

Introducción

La formación inicial docente en México atraviesa un proceso de transformación curricular con la implementación del modelo educativo 2022, para la formación del profesorado, y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para la educación básica, que proponen una educación inclusiva y crítica. Sin embargo, persisten contradicciones y tensiones estructurales y pedagógicas entre las aspiraciones normativas y las prácticas reales en las escuelas normales. En este contexto, surge la necesidad de construir propuestas formativas que respondan a los desafíos del siglo XXI, particularmente en torno a la competencia aprender a aprender (AaA), capacidad estratégica para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Esta propuesta integra el enfoque de la Didáctica Cultural Inclusiva (DCI), el Modelo de Aprendizaje Interconectado (MAI) y la Planeación Estratégica (PE), articulando principios de la psicología sociocultural y ecológica del aprendizaje con una visión crítica sobre la práctica pedagógica. Se parte del reconocimiento de que AaA no puede ser asumido como resultado espontáneo de la escolarización, sino como una capacidad que requiere condiciones pedagógicas e institucionales específicas, mediaciones

culturales y prácticas reflexivas. En esta integración, la DCI actúa como marco orientador para diseñar ambientes de aprendizaje inclusivos que favorezcan el desarrollo de AaA en docentes en formación, aprendiendo a diseñar experiencias significativas, contextualizadas y transformadoras de aprendizaje que interconecten a los estudiantes de educación básica con los diferentes sistemas culturales que constituyen su ecología de aprendizaje.

Objetivo

El objetivo de este estudio es presentar una propuesta formativa que articule la Didáctica Cultural Inclusiva (DCI), el Modelo de Aprendizaje Interconectado (MAI) y la Planeación Estratégica (PE), para potenciar el desarrollo de la competencia aprender a aprender (AaA) en la formación inicial docente, así como la capacidad para diseñar ambientes inclusivos de aprendizaje. Se busca generar ambientes de aprendizaje inclusivos, culturalmente significativos y centrados en la autorregulación, reflexión y autonomía de los futuros docentes. La propuesta pretende fortalecer la trayectoria formativa de los futuros docentes alineados tanto a los principios de la Nueva Escuela Mexicana como al modelo 2022 para la formación docente, y desde una perspectiva crítica, situada y sociocultural del aprendizaje.

Metodología

El estudio adoptó por un enfoque de investigación educativa de diseño (DBR, por sus siglas en inglés), orientado a comprender el contexto natural de la formación docente y generar datos empíricos que permitan identificar factores que favorecen o dificultan el desarrollo de AaA. La investigación se desarrolló en ciclos de recolección y análisis de información, considerando los elementos contextuales que inciden en la efectividad formativa.

Participantes: Se trabajó con cuatro cohortes de estudiantes de octavo semestre de una escuela normal, a pocos días de su egreso como licenciados. La muestra estuvo conformada por 112 participantes (70 mujeres y 42 hombres), distribuidos en los siguientes grupos: Grupo 1: 23 estudiantes; Grupo 2: 36; Grupo 3: 34; Grupo 4: 19.

Instrumento: El principal instrumento fue un cuestionario en línea, compuesto por ítems tipo Likert y preguntas abiertas, distribuido a través de grupos de WhatsApp. Las secciones del cuestionario abordaron: a) desarrollo de la capacidad de AaA y b) prácticas formativas en la escuela normal. Procedimiento y análisis. El análisis combinó estadística descriptiva para el tratamiento de frecuencias y un análisis categorial de las respuestas abiertas, basado en las categorías emergentes construidas a partir del marco teórico de la Didáctica Cultural Inclusiva. Este enfoque permitió identificar percepciones, experiencias y condiciones institucionales y pedagógicas vinculadas al desarrollo de AaA en la formación inicial docente.

Resultados

La investigación se diseñó considerando varios ciclos según el enfoque de la investigación basada en el diseño. Los resultados que se presentan corresponden al primer ciclo del proyecto y responde a un nivel descriptivo-exploratorio para identificar los factores institucionales y pedagógicos que contribuyen o dificultan el desarrollo de la capacidad de AaA asociados al diseño de ambientes inclusivos de aprendizaje. La investigación se desarrolló en una escuela normal al oriente del Estado de México, con cuatro cohortes de estudiantes de octavo semestre (n=112). Se aplicó un cuestionario mixto que exploró dimensiones vinculadas al desarrollo de la capacidad de AaA y las prácticas formativas de la escuela normal sobre el diseño de ambientes inclusivos de aprendizaje. Los resul-

tados revelan que, aunque los docentes en formación muestran conciencia sobre la importancia de AaA y reportan prácticas pedagógicas con cierto enfoque inclusivo, la mayoría considera que su desarrollo fue «regular». Las respuestas cualitativas revelaron que los estudiantes entienden AaA como autorregulación, autonomía, mejora continua y aprendizaje situado. Sin embargo, esta comprensión parece ser más resultado de esfuerzos personales que de una propuesta formativa deliberada. Algunos resultados específicos son:

- El modelo de la Didáctica Cultural e Inclusiva (DCI). Se ofrece referentes conceptuales y metodológicos valiosos para resignificar las prácticas formativas, permitiendo integrar principios didácticos y formativos que caracterizan AaA desde una dimensión sociocultural.
- El futuro de la docencia. Los estudiantes reconocen la necesidad de continuar desarrollando su AaA en el futuro profesional mediante diversas estrategias, pero es evidente la carencia de un acompañamiento institucional que ayude a tal fin.
- Establecer un objetivo formativo transversal. Es necesario establecer AaA como un eje articulador de la formación docente, Para garantizar que las escuelas normales evolucionen hacia modelos pedagógicos que preparen a los futuros maestros es una perspectiva de autonomía reflexión y compromiso por su aprendizaje a lo largo de la vida.

Resultados

Los resultados permiten afirmar que el desarrollo de la competencia aprender a aprender (AaA) en la formación docente, requiere ser abordado desde una propuesta didáctica integral, crítica y situada. Urge reestructurar la capacidad de los docentes en formación para diseñar ambientes de aprendizaje inclusivo.

Esta conclusión es, ahora, el núcleo del segundo ciclo del proyecto que se presenta. Se espera que, en el mediano plazo se puedan tener datos sobre la incorporación de Planeación Estratégica (PE) como estrategia para acercar a los docentes en formación a los escenarios de práctica docente desde la perspectiva de la Didáctica Cultural Inclusiva (DCI) y el Modelo de aprendizaje por Interconexión (MAI). Algunas propuestas específicas son:

1. Continuar con el diseño de un marco teórico sobre AaA aliado a las condiciones de la formación docente en México.
2. Reformular las prácticas pedagógicas asumiendo los principios de la DCI, promoviendo mediaciones culturales, aprendizaje situado y dinámicas dialógicas que favorezcan el desarrollo autónomo y crítico de los futuros docentes.
3. Incorporar estrategias de evaluación formativa y metacognitiva, que permitan reflexionar sobre los procesos de aprendizaje, autoevaluarse y ajustar las prácticas educativas según las necesidades de los escenarios reales de la práctica docente.
4. Fortalecer la formación continua de los docentes formadores, facilitando espacios y herramientas conceptuales y metodológicas para comprender, modelar y enseñar cómo AaA.
5. Establecer comunidades de aprendizaje profesional y redes de colaboración, que permitan a los futuros docentes y sus formadores desarrollar su capacidad de AaA, intercambiando puntos de vista sobre los retos y necesidades reales de los contextos educativos.

Capítulo 14

La innovación en evaluación de proyectos de intervención: Desde la asesoría estratégica en alumnas y alumnos de maestría del IEIPE

Joel Cardona Dávila

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Introducción

La importancia del estudio surge del rezago observado en indicadores de productos académicos de los maestrandos que cursan el cuarto semestre del programa maestría Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos, en el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación, (IEIPE); en específico, de la ausencia de un procedimiento eficaz y rigor metodológico para evaluar proyectos de intervención. El problema se acumula en el tercer semestre y se prolonga en el cuarto, por tanto, al concluir el plan de estudio de maestría, los trabajos de tesis quedan limitados en indicadores hasta en un 30 por ciento, lo cual implica retomar el plan de asesoría de tesis, para la mejora del documento. Por lo anterior, es imperativo apoyar dicha problemática, con base a un programa de asesoría consistente, el cual posicione la teoría de la metodología para evaluar proyectos de intervención a partir de dos momentos. Primero, análisis de la práctica durante la propia intervención; segundo, el análisis y reflexión, con base a la aplicación de metodologías, técnicas e instrumentos de investigación, más un formato para registrar y ordenar la información obtenida, y expuesta por medio de reflexión-narrativa, readecuación curricular, sustento teórico de contenido, categorías, evidencias.

Objetivo

Ante la problemática que deriva del rezago académico ya expuesto en la introducción, es adecuado desarrollar una investigación que priorice la instrucción de un procedimiento eficaz y con rigor metodológico con la finalidad de que los maestrandos desarrollen de forma consistente, la evaluación de sus proyectos de intervención, en el curso del tercer y cuarto semestre del programa de maestría del IEIPE. En un primer momento es básico analizar los autores que sustentan la metodología que sustenta el procedimiento de evaluación de proyectos, por medio de una explicación específica de la teoría de cada una de las metodologías y su función en las fases de análisis y lo propio con la reflexión y su trascendencia en el proceso de búsqueda, sin menoscabo de la revisión de técnicas e instrumentos de investigación, como parte sustantiva del proceso para recuperar información del conocimiento adquirido. En un segundo momento se revisa la matriz de evaluación que se utiliza para registrar la información con base a cinco elementos que la integran:

- a. Hipótesis de acción,
- b. Actividades,
- c. Hallazgo (reflexión-narrativa),
- d. Evidencias.

Se analiza la función de cada elemento, así como la función de las metodologías, para efecto del momento del registro de información.

Metodología

Con base a las ideas de Miles y Huberman (2001), se orienta el proceso de la presente investigación, donde la metodología de trian-

gulación y sus cuatro formas: datos, teoría, investigadores, juega un papel preponderante, para efectos del análisis y reflexión de la práctica. Asimismo, la investigación acción, con base a estudios de Kar-Kemmis (2001), se constituye en un elemento primordial, bajo el soporte de su «espiral» de cuatro rubros: planear-ejecutar, retroalimentar y volver a aplicar, lo cual aporta elementos para la reflexión de la práctica y efectos en la readecuación curricular y mejora educativa. El aporte de Schön D. (2019) y la reflexión, antes, durante y posterior a la aplicación; y en la triangulación de investigadores. En estudios de SEP, (2009), el Cuadernillo titulado: *Estrategias y técnicas de evaluación*, se constituye en la base fundamental para analizar y elaborar técnicas e instrumentos de investigación y evaluación. La idea de Barraza (2012), es adecuada para fundamentar la matriz que permita realizar el registro y evaluación de proyectos con eficacia y rigor metodológico y la recuperación de evidencias, como sean imágenes de técnicas de desempeño y metodología de redacción del informe final, sin menoscabo de las categorías y soporte teórico de contenido.

Resultados

La recuperación de resultados consiste en tres fases: I) Explicación específica de las metodologías utilizada, con énfasis en el procedimiento para evaluación de proyectos de intervención, pasando por la decodificación y codificación de información, triangulación, reflexión, categorización y metodología para redacción del informe final; lo anterior con base a las dos siguientes fases: a) Análisis de la práctica y b) Sistematización de la información, a través de la función que aportan los elementos que componen la matriz de registro de información. II) Exposición de un contenido que explique la función de la matriz de registro, con base a la información contenida y derivado de la aplicación de las estrategias y/o proyectos, donde se justifique el hallazgo, con base al proceso

de diferenciación que resulta de la aplicación de la triangulación y reflexión, sustentada en datos proporcionados y derivado del análisis de técnicas e instrumentos, así como de las evidencias recuperadas por medio de imágenes, de técnicas de desempeño, trabajo en equipo, trabajos de los alumnos, que fueron documentadas y archivadas en portafolio de evidencias. III) Por último, se valorará en qué medida se recupera el enfoque de la NEM en la planificación por proyectos, como hallazgo complementario en esta investigación.

Conclusiones

En este apartado se sintetizan los hallazgos más significativos de la investigación, con base a la contestación de cuatro rubros: I) Elaborar conclusión general de cuatro párrafos, II) Conclusiones por dimensión indicando los factores que hicieron posible alcanzar logros significativos en la investigación, destacando evidencias tangibles que dieron validez y confiabilidad al proceso de búsqueda, concatenado en el proceso dialéctico y funcional, que derivó del de análisis y reflexión, con base a la matriz de registro de información, que operó, tanto en el momento del análisis de la práctica y la fase de sistematización. III) La propuesta de recomendaciones, derivado de la experiencia realizada, donde se expongan los logros, límites y sesgos, los beneficios y asertividad del procedimiento, así como, en su caso, las limitaciones metodológicas de implementación y propuestas accionables para mejorar el procedimiento y futuras líneas de trabajo. En esta última frase de líneas de trabajo, es importante especificar que ideas teóricas y que formato y/o instrumento de registro, metodologías, técnicas e instrumentos que a juicio del autor, sean recomendables para fortalecer un procedimiento para la evaluación de proyectos educativos. IV) Finalmente, valorar el grado de justificación del enfoque de la NEM en el diseño e innovación de planificación por proyectos educativos.

- BARRAZA A. (2012), "Propuestas de intervención educativa", Primera edición: Junio de 2010, Editado en México. Editor: Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado en: <https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- SEP, (2009). Miércoles 9 de septiembre, "Técnicas e instrumentos de evaluación. Tipos y características" . Recuperado en: Técnicas para evaluar el aprendizaje: Técnicas e Instrumentos de Evaluación, Tipos y características.
- SCHON, D. "La formación de profesionales reflexivos" Hacia un nuevo diseño ·· de la enseñanza · y el aprendizaje en las profesiones. Temas de educación Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado en: schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf
- Miles y huberman (2001), "Métodos para el análisis de datos". Por los rincones. Métodos de análisis cualitativos. Recuperado en: huberman-y-miles-metodos-para-el-manejo-y-analisis-de-datos.pdf

Capítulo 15

La asesoría pertinente y eficaz en el programa de maestría: una perspectiva de la NEM en la profesionalización del IEIPE

Joel Cardona Dávila

Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación

Introducción

El presente estudio surge del interés y responsabilidad profesional, por apoyar la mejora en el proceso de profesionalización que se desarrolla en el programa de maestría Prácticas Pedagógicas en Contextos Diversos, (MPPCD), en el Instituto Estatal de Investigación y Posgrado en Educación de esta ciudad de San Luis Potosí. En ese orden, es importante destacar un área de oportunidad que subyace en el magisterio de educación básica de esta entidad, al observar problemas con la apropiación del enfoque de la Nueva Escuela Mexicana, (NEM), en específico en el diseño de planificaciones didácticas por proyectos. Lo anterior fue corroborado a través de las asistencias como observador en reuniones de Consejos Técnicos Escolares (CTE) en esta ciudad Sabiendo de antemano que las profesoras y profesores-alumnos que ingresan al IEIPE a cursar su maestría, observan las mismas limitaciones del enfoque de la NEM y lo propio con la innovación en el diseño de proyectos educativos, la idea central de este trabajo consiste en realizar una investigación a partir de un programa de asesoría eficaz, que impacte en indicadores de productos académicos, en específico, recuperar el enfoque de la NEM, en el diseño de planificaciones por proyectos, con base a la transversalidad e interdisciplinariedad.

Objetivo

Desarrollar un proceso de asesoría eficaz, lo cual favorezca la apropiación del enfoque de la NEM y su impacto en la creatividad e innovación del diseño de planificación didáctica por proyectos educativos, donde los maestrandos orienten sus prácticas pedagógicas anteponiendo la selección de problemáticas sociales sentidas en la comunidad, como base fundamental para la innovación de proyectos, considerando como base, las cuatro metodologías que propone la NEM. Analizar los fundamentos epistémicos y pedagógicos, así como la apropiación de la teoría de la metodología para planificación por proyectos, a partir del diagnóstico socioeducativo y problemáticas que orienten la innovación, con base a los contenidos y PDA en el plan sintético, codiseño del plan analítico y contextualización, plano didáctico; y la autonomía profesional como precursora de innovación, con base a las necesidades educativas y experiencia profesión del docente. Es básico establecer el significado del enfoque de evaluación formativa con sentido social, lo cual haga posible argumentar el posicionamiento de las metodologías sociocríticas de la NEM que, para usos prácticos, es prioridad brindar ejemplos específicos de planificaciones, con base a las cuatro metodologías: STEAM, ABPC, servicio y ABP.

Metodología

El estudio se apoya con mayor énfasis en el proceso de confrontación autorreflexión de Carr y Kemmis (1988), donde la dinámica que distingue la metodología de investigación acción, permita la confrontación teórica con la realidad que se vive en comunidades. La colaboración implica un pensar en conjunto, profundizar en el análisis y disminución del trabajo en solitario, para potenciar la capacidad de actuar en y por el colectivo. Con base a Creswell JW, (1998), las actividades de investigación se orientan con base a un

esquema de cuatro elementos:

- a. Visión dialéctica.
- b. Desarrollo de las categorías interpretativas del enseñante.
- c. Crítica ideológica.
- d. De la organización de la ilustración a la organización de la acción.

Las categorías de análisis, inspiradas en la idea de González G. (2024), son dos, primero, la apropiación y competencia docente en la NEM: Para el analizar como las alumnas y alumnos integran y contextualizan la NEM en el avance de contenido en planificaciones didácticas, reflexión-mejora continua, mecanismos de retroalimentación, metacognición, ajuste de prácticas, barreras y apoyos. Segunda, el análisis de contenido de planes, con base a indicadores de la NEM para evaluar el enfoque en el diseño de proyectos innovadores y que observen la transversalidad e interdisciplinariedad.

Resultados

La fase de resultados deberá observar una descripción de los perfiles de competencia ejecutados a través de la innovación de proyectos educativos, con base a las cuatro metodologías que sugiere la NEM (2022), las cuales deben recuperar la transversalidad e interdisciplinariedad como elementos fundamentales de la transformación de la propuesta metodológica, donde se conecten: campos formativos, contenidos, PDA, ejes articuladores, estrategias, actividades, recursos didácticos, tecnológicos. A través de una matriz de competencias, se recuperan las evidencias de la investigación, con base a tres elementos guía de indicadores:

- I. Procesos de asesoría, colaboración, reflexión, retroalimentación: Recuperación de diálogos, opiniones, rémoras, avances de diseño, rezago, avances de la redacción del referente teórico-metodológico.
- II. Planificación: Proyectos inéditos centrados en problemas reales; a) Innovación, transversalidad, interdisciplinariedad y conexión con el entorno, investigación, uso de preguntas guía, diseño de tareas auténticas, reflexión, retroalimentación y un plan de evaluación, con base a instrumentos adecuados con base a los PDA propuestos.
- III. Fundamentación teórica y metodológica: Cuyo contenido debe justificar: el enfoque de la NEM en el diseño, la transversalidad, enfoques, campos formativos y ejes articuladores, así como la explicación de la forma en que se proyecten las estrategias para la resolución de las problemáticas planteadas.

Conclusiones

Las conclusiones se elaboran con base al Indicador I: Procesos de asesoría, colaboración, reflexión y retroalimentación. Recuperación de diálogos, opiniones y descripción de los diálogos significativos de: temas, momentos clave y acuerdos alcanzados. Asimismo, lo que se refiere a identificación de rémoras, rezagos, resistencias, dudas metodológicas; y cómo se abordaron o quedaron para seguimiento. Avances de diseño y mejora concretas, gracias a la asesoría y trabajo colaborativo. Avances en redacción del referente teórico-metodológico: Mejoras en claridad, cohesión y fundamentación; Ideas o ejemplos que apoyaron el diseño. II: Planificación: Proyectos inéditos centrados en problemas reales: describe ejemplos exitosos, criterios de selección de problemas y su relevancia contextual.

Influencia de la planificación en resultados: qué cambios en aprendizaje, procesos o productos se atribuyen a la nueva plani-

ficación. Innovación y uso de preguntas guía: qué preguntas guía, diseños y enfoques innovadores se implementaron y su impacto en el aprendizaje. Diseño de tareas auténticas y conexión con el entorno: ejemplos de tareas que integran saberes, contextos y comunidades. Reflexión y retroalimentación: cómo estas prácticas sostuvieron la mejora continua y la apertura de nuevas perspectivas. III: Innovación, transversalidad, interdisciplinariedad y conexión con el entorno: valoración del concepto de estos elementos en la innovación de proyectos.

- BARRAZA A. (2012), “Propuestas de intervención educativa”, Primera edición: Junio de 2010, Editado en México. Editor: Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado en: <https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>
- SEP, (2009). Miércoles 9 de septiembre, “Técnicas e instrumentos de evaluación. Tipos y características” . Recuperado en: Técnicas para evaluar el aprendizaje: Técnicas e Instrumentos de Evaluación, Tipos y características.
- SCHON, D. “La formación de profesionales reflexivos” Hacia un nuevo diseño · de la enseñanza · y el aprendizaje en las profesiones. Temas de educación Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado en: [schon-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf](https://www.mec.gov.ar/la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf)
- MILES y huberman (2001), “Métodos para el análisis de datos”. Por los rincones. Métodos de análisis cualitativos. Recuperado en: [huberman-y-miles-metodos-para-el-manejo-y-analisis-de-datos.pdf](https://www.mec.gov.ar/huberman-y-miles-metodos-para-el-manejo-y-analisis-de-datos.pdf)

Capítulo 16

Diagnóstico sobre las prácticas de evaluación que llevan a cabo un grupo de docentes de educación primaria

Rodrigo Arturo Domínguez Castillo
Universidad Autónoma de Yucatán

Ángel Martín Aguilar Riveroll
Universidad Autónoma de Yucatán

Gabriel Hernández Ravell
Universidad Autónoma de Yucatán

Introducción

La evaluación de aprendizajes es una práctica que el docente emplea para identificar lo que los alumnos han aprendido en un lapso determinado. Sin embargo, en la intervención docente, aplicar y dar resultado de una evaluación, no siempre se da satisfactoriamente debido a diversos factores que dificultan su aplicación, como son: el escaso conocimiento por parte del docente de las herramientas para evaluar, la falta de información sobre los métodos y medios para evaluar en el aula, entre otros.

Los beneficios de diagnosticar estas prácticas son diversos. En primer lugar, favorece la mejora continua de la enseñanza, pues permite al docente reflexionar sobre sus métodos y adaptarlos a las necesidades de los estudiantes. En segundo lugar, impulsa la equidad, ya que asegura que todos los alumnos sean evaluados bajo criterios claros y pertinentes. Además, fortalece la motivación y la autoconfianza de los niños, al recibir retroalimentación que reconoce sus avances y señala áreas de mejora. Finalmente, estas prácticas contribuyen a la formación integral del estudiante, pues desarrollan habilidades de autoevaluación y responsabilidad, elementos clave para su desempeño académico y personal en etapas posteriores.

Objetivo

La presente investigación tuvo como objetivo: Diagnosticar las prácticas en evaluación de aprendizajes que llevan a cabo un grupo de docentes de educación primaria en una zona rural del estado de Yucatán, México; con la intención de preparar a futuro una capacitación que ayude a subsanar ciertas deficiencias encontradas.

Metodología

La metodología utilizada en esta investigación fue cuantitativa de tipo no experimental-descriptiva. La población del estudio estuvo conformada por 58 profesores y profesoras de seis escuelas primarias públicas ubicadas en el cono sur del estado de Yucatán, México. La muestra del estudio fue no probabilística por conveniencia, debido a que sólo participaron los profesores que aceptaron la invitación al estudio, que en este caso fueron 43. El instrumento utilizado para recolectar datos fue una encuesta compuesta de tres secciones, con un total de 23 reactivos, la mayoría de estos fueron de escala Likert y opción múltiple.

Para el análisis de datos se conformó una base de datos y con esta se utilizó el programa estadístico SPSS, realizando análisis de frecuencias y porcentajes. También se calcularon estadísticos descriptivos básicos como: las medias, modas, medianas y desviaciones estándar de los reactivos más significativos para la investigación.

Resultados

En relación con algunos datos sociodemográficos se obtuvo que el 67 % (29 profesores) encuestados fueron mujeres y el 33 % restante (14 profesores) fueron hombres. Así mismo, se pudo saber que el 100 % de los profesores encuestados tenían plaza de tiem-

po completo. Cuando se les preguntó a los profesores si emplean en sus cursos diversos tipos de evaluación como: coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación, ellos contestaron lo siguiente: el 16 % (7 profesores) respondió que casi nunca; el 65 % (28 profesores) respondió que lo hace frecuentemente, y el 19 % (8 profesores) respondió que lo hace siempre.

Con respecto al reactivo donde se les pregunta, si proporcionan a sus alumnos los criterios de evaluación en tiempo y forma, para que los estudiantes sepan lo que se les evaluará, el 47 % (20 profesores) respondió que siempre proporciona los criterios de evaluación; el 30 % (13 profesores) menciona que lo hace frecuentemente; y el 23 % (10 profesores) respondió que casi nunca lo lleva a cabo.

Cuando se les preguntó si poseen conocimientos amplios de los instrumentos y metodologías para la evaluación de los aprendizajes en educación primaria, el 35 % (15 profesores) mencionó que casi nunca posee ese nivel de conocimientos; mientras que el 53 % (23 profesores) afirmó que frecuentemente posee dicho nivel de conocimientos; y sólo el 12 % (5 profesores) manifiesta siempre tener un conocimiento amplio del tema.

En uno de los últimos reactivos del instrumento, se les pregunta a los profesores, si consideran que necesitan capacitarse en temas de evaluación de los aprendizajes, a lo cual respondieron de forma afirmativa en un 100 %.

Conclusiones

Como parte del diagnóstico realizado, se puede concluir que los profesores sí usan en sus prácticas instrumentos y metodologías de evaluación con sus alumnos, sin embargo, no están seguros si éstas son las más adecuadas o si existen otras más actualizadas que ayuden a mejorar el proceso de medición y evaluación de los aprendizajes, ya que se encontró que el 88 % (38 de los 43 profe-

sores) casi nunca o frecuentemente tiene un conocimiento amplio de los instrumentos y métodos para evaluar los aprendizajes de forma efectiva, lo cual no es un resultado que convenza. Sin embargo, la mayoría de ellos sí intenta aplicar estrategias y herramientas que conocen para evaluar los aprendizajes, lo cual es un buen indicador de la actitud e interés de los profesores del estudio por llevar a cabo el proceso evaluativo.

También se concluye que es unánime el interés por capacitarse y conocer más sobre qué otros métodos o instrumentos de evaluación pueden utilizar con sus alumnos, consideran necesario conocer más sobre el tema para poder actualizarse en su práctica docente e ir a la vanguardia con las nuevas formas y técnicas de evaluación que se pueden utilizar en los diferentes grados de la educación primaria.

Capítulo 17

Formación ético profesional del pedagogo: de la educación superior al ejercicio profesional

Juan Ricardo Escamilla García

Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Cuando se habla de formación profesional es común que la discusión se centre en la universidad como espacio formativo por excelencia; sin embargo, la formación como proceso inacabado, es constante, permanente y se extiende más allá de las paredes de la universidad. En el caso particular de la formación ético profesional del pedagogo, el ámbito laboral juega un papel fundamental puesto que, es ahí donde los egresados tienen la oportunidad de tomar decisiones reales y de enfrentarse a situaciones problemáticas que les permita asumir responsabilidades y presenciar cómo sus acciones tienen un impacto en los otros.

El supuesto teórico del cual se parte dentro de esta investigación consiste en asumir que: el proceso de formación ético profesional del pedagogo es longitudinal y no se limita a las experiencias de socialización y enculturación que viven los estudiantes dentro de la universidad, sino que continúa en los diferentes espacios profesionales donde se mueven los pedagogos cuando egresan de la universidad, lugar donde su proceso formativo adquiere matices diferenciadores dependiendo de la actividad profesional que se realice.

Objetivo

Analizar de qué manera la educación superior y las diferentes po-

sibilidades para el ejercicio profesional del pedagogo contribuyen a la formación de una identidad ético profesional particular en los egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón UNAM.

Metodología

Grosso modo, la propuesta metodológica de esta investigación consistió en recuperar, a través del método biográfico narrativo, los relatos de 21 egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón, con la finalidad de dar cuenta de sus procesos de formación ético profesional desde su paso por la universidad hasta el momento actual en los diferentes lugares donde realizan su ejercicio profesional.

El diseño metodológico de la investigación, según las necesidades del objeto de estudio, se concibió desde un paradigma interpretativo puesto que nuestra intención era recuperar las experiencias vividas por los pedagogos protagonistas de sus procesos de formación.

Al respecto del enfoque, se propone el uso de un enfoque metodológico cualitativo puesto que se pretende desentrañar la diversidad de sentidos y significados presentes en los discursos provenientes de los actores involucrados, así como la comprensión de situaciones particulares. Como instrumento principal en la investigación se utilizó la entrevista semiestructurada.

Resultados

Consecuencia de su proceso de formación ético profesional, los estudiantes de la licenciatura en pedagogía de la FES Aragón UNAM construyen un discurso sobre el sentido del ser pedagogo, éste se vuelve parte fundamental de su proceso de formación, ya que les permite asumir una identidad y una posición profesional. Hasta

el momento en que los pedagogos egresan de la universidad su proceso de formación y su identidad ético profesional es más o menos homogénea debido a que el contexto en el que construyen su discurso sobre lo que significa ser pedagogo es igual para todos.

No obstante, en su paso de la educación superior al ejercicio profesional los contextos laborales en los que los pedagogos realizan su ejercicio profesional se vuelven sumamente significativos en la configuración de la identidad ético profesional de los pedagogos; así, las estructuras organizacionales e institucionales, las relaciones de poder con las autoridades, las relaciones personales y profesionales que se establecen con los compañeros, así como las funciones que desempeñan y la relación vocacional que mantengan con su ejercicio profesional son diferentes en cada uno de los espacios laborales donde se encuentran los pedagogos.

Por esta razón, la ética profesional de los pedagogos se ajusta dependiendo de las particularidades de su ejercicio profesional, pero sin dejar los elementos de base que corresponden a su formación universitaria.

Conclusiones

De manera general, dado que lo que aquí se presenta son avances de la investigación, hemos podido dar cuenta, en esta primera fase de la investigación, del estado actual del conocimiento en el ámbito de la formación ético profesional del pedagogo. Al respecto, se puede concluir que, pese a que las investigaciones relacionadas con la ética profesional son cada vez más frecuentes en nuestro país, sobre todo desde la incorporación de esta línea de investigación dentro del COMIE, el tema ha sido sobreexplotado de forma parcial, puesto que en su mayoría ha sido trabajado desde una perspectiva teórica de carácter empresarial, a partir de un enfoque metodológico cuantitativo y de manera general, sin recuperar las voces de los actores que protagonizan este proceso de

formación en una u otra profesión. Con todo esto, es poco lo que se ha escrito acerca de la ética profesional del pedagogo en particular, y menos aún sobre cómo es que ésta se forma, de manera compleja, constante y permanente, tanto en la universidad como en el ejercicio de la profesión, lo que ha visibilizado la existencia de vacíos del conocimiento y nuevas posibilidades de investigación en torno al tema.

Capítulo 18

Percepciones, desafíos y propuestas para minimizar las barreras que enfrentan los grupos en riesgo de exclusión en contextos escolares

Selso Loera Serrano

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Jaime Flemate López

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Javier Tinejero Raudri

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Introducción

La exclusión social y la segregación persisten en los contextos escolares de educación básica, impactando negativamente a diversos grupos de estudiantes y creando barreras significativas para su aprendizaje y participación. A pesar de los esfuerzos por promover la inclusión educativa, es crucial profundizar en la comprensión de las percepciones de los futuros docentes sobre las causas subyacentes de esta problemática.

El presente estudio busca analizar las percepciones de los estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE) respecto a las causas que generan grupos en riesgo de exclusión (GRE). Esta investigación es fundamental para identificar los estigmas y las prácticas de segregación que se visualizan en los contextos escolares, así como para examinar cómo se pueden mitigar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). En última instancia, el objetivo es comprender los desafíos educativos y proponer acciones que contribuyan a minimizar las causas de la exclusión y fomentar una cultura escolar más inclusiva.

Objetivo

Analizar las percepciones que tienen los estudiantes de la LIE, sobre las causas que generan grupos en riesgo de exclusión en contextos escolares de educación básica, a partir de la recuperación de datos empíricos sobre los factores que generan la segregación, principio nuclear de la exclusión, busca también examinar las BAP que enfrentan los GRE, no sólo para caracterizarla sino también para generar una reflexión profunda sobre las implicaciones de la docencia en estos contextos, para lograrlo se incluyen acciones que podrían ayudar para mitigar el efecto de las prácticas de exclusión, propuestas que se generan a partir de las miradas profesionales de los futuros profesores de inclusión educativa.

Metodología

La presente investigación tiene carácter cualitativo, para lograr el cometido se recurrió a la preparación previa de los estudiantes para registrar en un cuaderno de trabajo un grupo de notas en torno a las prácticas de exclusión en las escuelas de práctica, como parte del trabajo de indagación se realizó un primer plan de acción para identificar los GRE de las escuelas de práctica, enseguida se analizó en mesas de trabajo los hallazgos identificados por los y las estudiantes, para luego realizar un proyecto de intervención para minimizar las BAP que enfrentan estos grupos, se analizó la información recabada en las fuentes etnográficas y, acto seguido, se aplicó un formulario de Google para recabar más información sobre las percepciones que observaron entorno a las prácticas que generan segregación y/o exclusión.

Resultados

Los resultados de este trabajo de investigación son amplios, valiosos y diversos, dado que desde la mirada de los y las estudiantes de la LIE, reflejan que saben identificar los principales factores que generan segregación y exclusión, pero no sólo eso, sino que identifican las BAP que provocan la generación de GRE, conocen las causas que propician prácticas que no favorecen la inclusión y realizan propuestas argumentadas para intervenir en los contextos educativos, mismas que se basan principalmente en el trabajo con los actores educativos, entre ellos más capacitación profesional para los docentes, fortalecimiento de la relación entre la escuela y lo padres de familia, sensibilización de las autoridades educativas para generar más espacios en torno a la inclusión y difusión a la sociedad civil sobre las acciones emergentes para provocar un cambio cultural, los hallazgos más relevantes señalan los márgenes de acción de un egresado/a de la LIE.

Conclusiones

Se pueden sintetizar en los siguientes puntos:

- La inclusión educativa debe ser un valor que haga la diferencia en los contextos escolares a partir de prácticas que atiendan la diversidad de los alumnos y alumnas que asisten a las escuelas.
- Las percepciones sobre las causas que generan los GRE son diversas, principalmente se concentran en la idea de generar un cambio educativo involucrando con mayor frecuencia a los profesionales de la educación.
- La exclusión se genera por desconocimiento, desinterés y omisión, pero la escuela básica tiene la necesidad de revisar qué prácticas debe cambiar para sensibilizar a los actores educati-

vos y promover cambios más eficaces.

- Los y las normalistas identifican claramente las causas que generan la exclusión, identifican ampliamente las BAP, pero aparecen ciertas dificultades cuando se trata de proponer acciones para atender casos específicos en los colectivos docentes.

Capítulo 19

Formación en teorías digitales y posdigitales del aprendizaje en docentes: Una revisión sistemática

Jorge Luis Mojica González
Universidad Autónoma de Guerrero

Belén Velázquez Gatica
Universidad Autónoma de Guerrero

Jesús Guillermo Flores Mejía
Universidad Autónoma de Guerrero

Introducción

En la era posdigital, la tecnología ha dejado de ser un elemento novedoso para convertirse en parte esencial y omnipresente de la vida cotidiana, configurando entornos de aprendizaje que integran dimensiones físicas, digitales y analógicas. En educación, esta integración posibilita modelos ubicuos, colaborativos y adaptativos, alineados con los principios de la educación 5.0, que busca equilibrar tecnologías avanzadas con un enfoque humanizado. No obstante, la formación docente presenta un déficit: predomina la capacitación técnica sobre herramientas digitales, sin una base teórico-pedagógica que permita comprender y aplicar teorías digitales y posdigitales del aprendizaje.

Esta brecha limita la capacidad de los docentes para diseñar estrategias innovadoras y contextualizadas, reduciendo el potencial de transformación pedagógica. Por ello, resulta imprescindible generar conocimiento sistematizado que fortalezca la formación crítica y teórica de los educadores, más allá del uso instrumental de la tecnología, posibilitando su rol como agentes epistémicos y diseñadores de experiencias de aprendizaje coherentes con los retos contemporáneos. El presente estudio responde a esta necesidad mediante una revisión sistemática que analiza

la literatura reciente sobre formación docente en teorías digitales y posdigitales, identificando tendencias, vacíos y perspectivas emergentes en el campo.

Objetivo

La revisión sistemática analizó la formación docente en teorías digitales y posdigitales del aprendizaje siguiendo la guía PRISMA. Su objetivo es identificar tendencias, estrategias, resultados y recomendaciones en distintos niveles educativos. Asimismo, busca reconocer la brecha entre el uso técnico de herramientas tecnológicas y la comprensión pedagógica, con el fin de orientar programas formativos que integren dimensiones críticas, reflexivas y éticas, alineadas con la educación 5.0, para fortalecer competencias docentes y promover prácticas pedagógicas inclusivas, innovadoras y sostenibles en contextos digitales y posdigitales.

Metodología

Se realizó una revisión sistemática siguiendo la guía PRISMA, con un enfoque interpretativo y análisis de contenido mixto. Se consultaron las bases ERIC, Taylor & Francis, Redalyc y ScienceDirect, entre mayo y junio de 2025, usando términos en inglés y español sobre formación docente, aprendizaje digital, aprendizaje posdigital, educación 4.0 y 5.0. Se incluyeron estudios empíricos o de intervención, con docentes o estudiantes en formación, que abordaran variables de interés sobre el aprendizaje digital o posdigital. Por otra parte, se excluyeron documentos sin relación directa, de acceso cerrado, duplicados o centrados sólo en herramientas sin fundamentos didácticos o de aprendizaje. De 369 documentos identificados, 15 cumplieron los criterios y fueron analizados. El proceso implicó cribado de títulos y resúmenes, y organización en una matriz documental para comparar

enfoques, métodos, instrumentos y hallazgos. Esto permitió identificar patrones temáticos, tendencias metodológicas y vacíos de investigación, aportando una base sólida para la discusión y recomendaciones sobre la formación docente en teorías digitales y posdigitales.

Resultados

El análisis de los 15 estudios seleccionados evidenció una tendencia creciente en publicaciones sobre formación docente en teorías digitales y posdigitales desde 2020, impulsada por la digitalización acelerada post-pandemia. En este contexto, las investigaciones abarcan una amplia diversidad geográfica, desde Europa y Asia hasta América Latina y África, con predominio de contextos universitarios. Se identificaron poblaciones de docentes en formación inicial y en servicio, aunque los niveles de educación básica permanecen subrepresentados. Los métodos predominantes fueron cualitativos y mixtos, incluyendo investigación basada en diseño, estudios de caso y análisis descriptivos.

Las estrategias formativas incluyen entornos digitales para aprendizaje por indagación, itinerarios flexibles, comunidades de práctica en línea y el uso de marcos como TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) y TDC (Teacher Digital Competence). Los factores asociados al éxito de la formación comprenden aprendizaje autorregulado, apoyo institucional y colaboración docente. Persisten barreras como déficit de competencias digitales, resistencia al cambio y falta de articulación entre formación formal e informal. Los hallazgos sugieren que la formación efectiva requiere integrar marcos teóricos y pedagógicos con un uso crítico de la tecnología, adaptado al contexto cultural y educativo, promoviendo competencias posdigitales que fortalezcan la agencia docente y el diseño de entornos de aprendizaje innovadores.

Conclusiones

La revisión confirma que la formación docente en teorías digitales y posdigitales sigue dominada por un enfoque técnico, con limitada integración de fundamentos teórico-pedagógicos. No obstante, emergen experiencias reflexivas y colaborativas alineadas con la educación 5.0, aunque su alcance es aún limitado, especialmente en niveles educativos no universitarios. Los resultados resaltan la necesidad de transformar los programas formativos hacia modelos que fortalezcan la competencia digital y posdigital desde perspectivas críticas, éticas y contextuales, superando la visión instrumental de la tecnología.

Se recomienda a las instituciones educativas incorporar marcos como el conectivismo, el aprendizaje ubicuo y la inteligencia colectiva, así como fomentar redes colaborativas y estrategias de formación adaptadas a la diversidad cultural y educativa. A nivel investigativo, es prioritario explorar la aplicación de estas teorías en educación básica y media superior, y realizar estudios mixtos que permitan evaluar su impacto real en la práctica docente. Asimismo, se plantea la integración de tecnologías emergentes como inteligencia artificial o realidad aumentada para enriquecer entornos de aprendizaje. En definitiva, el fortalecimiento de la formación docente en teorías digitales y posdigitales es clave para construir modelos educativos sostenibles, inclusivos y pertinentes a los desafíos de la era posdigital.

Capítulo 20

Ecoafectividad y entrelazamiento de saberes insurgentes en la formación inicial docente: Un caso desde el sur de Chile

Ángela Niebles Gutiérrez
Universidad Austral de Chile

Carolina Belmar-Rojas
Universidad Austral de Chile

Nataly Domico
Pueblo Embera Eyabida, Universidad de Antioquia.

Introducción

La universidad, como institución, cumple un rol fundamental en el desarrollo de una formación inicial situada, la cual debiese implementarse mediante un plan curricular ajustado al contexto y a sus orígenes. Sin embargo, ha sido objeto de cuestionamientos en torno a su capacidad para generar innovación social, ya que se encuentra atravesada por dispositivos de mercado que evalúan su eficacia y eficiencia. Esto sitúa a sus actores en dinámicas relacionales marcadas por el individualismo y la enajenación.

En este contexto, emerge la necesidad de generar cruces que interpelen a la educación superior, como lo hacen los saberes insurgentes de mujeres pertenecientes a pueblos originarios del Abya Yala, los cuales permiten matizar metodologías que colocan la ecoafectividad en el centro de los diálogos pedagógicos. Desde esta perspectiva, el presente artículo buscó analizar los aportes de estas estrategias ancestrales, que permitieron reconectar el proceso de formación inicial desde una transformación del ser y del sentir.

Objetivo

Analizar los aportes epistémicos y didácticos que ofrecen los saberes insurgentes de mujeres pertenecientes a pueblos originarios del Abya Yala a la formación inicial docente de profesoras y profesores de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Austral de Chile.

Metodología

La investigación se sustenta en una metodología feminista decolonial situada en clave ecoafectiva y corpográfica, que reconoce el cuerpo-territorio como espacio de producción de saberes y la afectividad como dimensión epistémica y política. Esta perspectiva se articula desde la aprendiencia insurgente, entendida como un proceso pedagógico que va más allá de la transmisión de contenidos y se orienta a co-construir conocimientos en diálogo con experiencias vividas, saberes comunitarios y memorias colectivas.

El procedimiento metodológico inicia con la recuperación de los resultados de la investigación Agua, mujeres y afectividad (AMA), considerados como un archivo vivo que se reactualiza al entrar en diálogo con la formación inicial docente en Pedagogía en Educación Física. Posteriormente, se realiza una relectura desde la ecoafectividad y las sabidurías insurgentes, incorporando la motricidad humana como eje epistémico central. Los instrumentos empleados —observación participante, entrevistas semiestructuradas interpretativas y notas de campo— permiten generar espacios de escucha encarnada y relacional, donde el conocimiento se construye colectivamente. Esta metodología se justifica porque busca tensionar los marcos coloniales de la investigación, reconocer la validez de saberes no hegemónicos y fortalecer procesos formativos comprometidos con la justicia epistémica, ambiental y social, en diálogo con los territorios y sus comunidades.

Resultados

La investigación permitió identificar saberes insurgentes de mujeres pertenecientes a pueblos originarios del Abya Yala como referentes metodológicos para la formación inicial docente en la carrera de Pedagogía en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Austral de Chile. Estos saberes se despliegan en metodologías de aprendencia que cuestionan los marcos coloniales de la educación y aportan alternativas pedagógicas situadas, corpográficas y ecoafectivas.

La primera metodología, Seguir el corazón, inspirada en la cosmosabiduría de mujeres mapuches, propone una pedagogía centrada en la interioridad y la conexión con el cuerpo-territorio. Desde la motricidad humana, se expresa en ejercicios de respiración consciente y percepción corporal que permiten articular identidad, memoria y vínculo con el entorno.

La segunda, Historia de vientre, vinculada al pensamiento del maestro gunadule Abadio Green Stocel, invita a retornar a los orígenes cósmicos y a la memoria colectiva de los pueblos. Su estrategia didáctica se concreta en la escritura reflexiva en bitácoras y diarios de campo, promoviendo procesos de autoconocimiento y convivencia crítica en la formación docente.

La tercera metodología, Truambi, propia de mujeres del pueblo Ëbëra Eyapida, rescata el canto ancestral como práctica corpórea, espiritual y comunitaria. En educación física se traduce en experiencias de senderismo, escalada y juegos al aire libre que fortalecen el vínculo entre cuerpo, territorio y memoria ancestral.

Finalmente, Pewma, práctica cultural mapuche, resignifica el sueño como vía de conocimiento y comunicación espiritual. En el ámbito pedagógico se articula con proyectos grupales y actividades expresivas como danza o circo, donde los sueños individuales y colectivos se transforman en creación pedagógica.

En conjunto, estos resultados muestran que los saberes in-

surgentes no sólo enriquecen la dimensión epistémica de la formación inicial docente, sino que también ofrecen estrategias didácticas situadas para una pedagogía corporal crítica, creativa y comprometida con la justicia epistémica y social.

Capítulo 21

La profesionalización de profesores de educación básica, caso de la Maestría en Educación Básica de la Universidad Pedagógica Nacional

Eilen Oviedo González
Universidad Pedagógica Nacional

José de Jesús Torres Castillo
Universidad Pedagógica Nacional

Rosalinda Sánchez Reyna
Universidad Pedagógica Nacional

Introducción

La presente investigación presenta los resultados de una investigación-intervención sobre la profesionalización docente en el marco de la Maestría en Educación Básica (MEB) de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 021 Mexicali. El estudio busca analizar el impacto de este posgrado en las prácticas educativas de los estudiantes-profesores que laboran en los distintos niveles educativos preescolar, primaria y secundaria, considerando tanto sus expectativas formativas como las transformaciones en su práctica profesional.

La MEB inició operaciones en la Unidad 021, durante el 2011, tiene como propósito desarrollar competencias profesionales que fortalezcan la intervención pedagógica, la innovación y la solución de problemas en el aula, bajo un enfoque modular y de ejes problematizadores. El programa atiende principalmente a egresados de Escuelas Normales (70 %), aunque también participan profesionales de otras disciplinas que ejercen la docencia en secundaria y educación especial. En sus trece generaciones, la maestría ha ofrecido especialidades en gestión educativa, enseñanza de la lengua, habilidades del pensamiento y manejo de conflictos

en el aula.

Los hallazgos muestran que la formación recibida impacta positivamente en la planeación didáctica, la reflexión crítica, la investigación de problemáticas educativas y la adopción de estrategias innovadoras. Asimismo, fomenta el trabajo colaborativo, el uso de TIC, la creación de ambientes de aprendizaje y la construcción de proyectos de intervención vinculados a la práctica docente. Los estudiantes-profesores reconocen avances en su expresión oral, en la apertura al debate y en su compromiso con la mejora educativa. Sin embargo, persisten desafíos como la falta de preparación en el manejo de tecnologías, la dificultad para el análisis interdisciplinar y el desconocimiento de políticas educativas vigentes.

Objetivo

Analizar de manera crítica el impacto de la Maestría en Educación Básica de la UPN Unidad 021 Mexicali en el desarrollo de competencias profesionales, socioemocionales y tecnológicas de los docentes en servicio de educación básica, identificando las transformaciones en su práctica pedagógica, las tensiones derivadas de su formación inicial y los retos que enfrentan ante las demandas de la Nueva Escuela Mexicana y las políticas educativas actuales.

Metodología

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo investigación-intervención, ya que no se limita a describir y analizar el impacto de la Maestría en Educación Básica (MEB), sino que busca incidir en la transformación de las prácticas docentes mediante la reflexión crítica y la implementación de proyectos de intervención pedagógica. Este enfoque parte de la concepción del docente como sujeto activo que reconstruye su práctica a partir de

procesos de autoevaluación, diálogo colaborativo y análisis crítico

El diseño adoptado fue un estudio de caso colectivo, centrado en la MEB de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 021 Mexicali, que desde 2011 ha formado a doce generaciones de estudiantes-profesores de educación básica. La muestra fue intencional y estuvo integrada por 29 estudiantes de la octava y novena generación, así como 7 egresados de cohortes anteriores, todos ellos docentes en funciones diversas: frente a grupo, asesoría técnico-pedagógica, orientación y gestión escolar.

Se emplearon como técnicas de recolección de datos: cuestionarios abiertos, entrevistas semiestructuradas, análisis documental de productos académicos y observación participante. El análisis de contenido temático permitió identificar categorías predefinidas y emergentes, triangulando la información para garantizar validez y confiabilidad.

Resultados

El análisis de la información recabada evidencia que la Maestría en Educación Básica (MEB) ha generado un impacto positivo y significativo en el desempeño profesional de los estudiantes-profesores. La mayoría reporta mejoras sustanciales en su planeación didáctica, así como un mayor dominio de herramientas teórico-metodológicas que fortalecen la reflexión crítica y el análisis de su práctica cotidiana. Estos aprendizajes se reflejan en la capacidad de replantear estrategias de enseñanza, incorporar innovaciones pedagógicas y adaptar sus proyectos a las exigencias de la Nueva Escuela Mexicana.

Los participantes reconocen avances en su desarrollo personal y profesional, destacando una mayor seguridad en la expresión oral, la participación en debates y la apertura al trabajo colaborativo. Además, señalan que la formación recibida ha estimulado el hábito de la investigación, el uso de plataformas digita-

les y bibliotecas virtuales, así como la construcción de ambientes de aprendizaje más significativos para los estudiantes.

No obstante, se identifican desafíos recurrentes, como el limitado manejo de tecnologías, las dificultades para realizar análisis interdisciplinarios y el desconocimiento inicial de políticas educativas vigentes. Estos aspectos, lejos de constituir barreras definitivas, se han convertido en ejes de mejora abordados durante la formación.

En general, los estudiantes-profesores consideran que la MEB ha superado sus expectativas iniciales, al dotarlos de competencias para transformar su práctica docente y abrir oportunidades de movilidad profesional. Los egresados valoran la congruencia entre los contenidos del posgrado y las demandas actuales de la educación básica, así como la relevancia de los proyectos de intervención desarrollados. En síntesis, la MEB se consolida como un espacio de formación continua que fortalece la identidad docente, fomenta la innovación educativa y contribuye a la profesionalización del magisterio en el contexto contemporáneo.

Conclusiones

El análisis de la experiencia formativa en la Maestría en Educación Básica (MEB) de la UPN, Unidad 021 Mexicali, permite afirmar que este posgrado ha contribuido de manera significativa a la profesionalización docente en educación básica. Los resultados muestran que los estudiantes-profesores fortalecen su planeación didáctica, su capacidad reflexiva y su compromiso con la mejora de los aprendizajes, lo que repercute directamente en la calidad de su práctica educativa.

Un hallazgo central es la consolidación de una identidad profesional más crítica y propositiva, en la que los docentes asumen la formación continua como una responsabilidad inherente a su labor. La participación en proyectos de intervención y el diálogo

académico favorecen la construcción de ambientes de aprendizaje innovadores y el desarrollo de competencias vinculadas con la investigación, la comunicación y el uso de TIC.

Asimismo, la MEB ha permitido a los participantes superar limitaciones derivadas de su formación inicial y enfrentar con mayor preparación los retos de la Nueva Escuela Mexicana. Aunque persisten necesidades en el ámbito tecnológico y en la articulación interdisciplinar, los avances evidencian un proceso de transformación sostenido.

Capítulo 22

Bienestar emocional de docentes del bachillerato UNAM: nociones, conceptos y representaciones

Hilda Paredes Dávila

Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Psicología

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones
Sobre la Universidad

Verónica Alcalá Herrera

Universidad Nacional Autónoma de México-Facultad de Psicología

Introducción

La *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* establece que las tres funciones sustantivas son la docencia, la investigación y la difusión de la cultura.

La UNAM tiene un total de 42,615 académicos, de los cuales 12,465 son de tiempo completo. En lo que respecta al bachillerato de nuestra universidad, éste se divide en Escuela Nacional Preparatoria, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y el Bachillerato a Distancia. La ENP presenta una población de 48,058 alumnos distribuidos en nueve planteles; por su parte, el CCH atiende a una población de 56,997 alumnos distribuidos en cinco planteles. La planta docente en ambos subsistemas es de 6,868 profesores.

La mayor parte de los esfuerzos sobre temas de bienestar docente se han centrado en factores ambientales, de exigencia laboral y desempeño, salariales y de salud socioemocional. Es importante analizar el bienestar emocional de docentes del bachillerato de la UNAM, crear instrumentos que permitan evaluarlo y desarrollar un conjunto de estrategias que favorezcan su quehacer profesional. Profundizar en este campo ayudaría a explicar mejor

la importancia del bienestar emocional en el profesorado del bachillerato universitario, así como a generar evidencia que fundamente los programas de formación y profesionalización docente.

Objetivo

Analizar las nociones, conceptos y representaciones del profesorado sobre el bienestar emocional y sus vínculos con estrategias de autocuidado y la práctica pedagógica.

Metodología

La investigación tiene un enfoque cualitativo; se utilizarán las redes semánticas para analizar la voz de los docentes del bachillerato, indagando sobre sus conceptualizaciones respecto al bienestar emocional, los factores que influyen en su bienestar y las estrategias de autocuidado que realizan, lo que a su vez permitirá generar propuestas de estrategias de autocuidado ajustadas e intencionales que favorezcan su bienestar emocional y dicho bienestar, se refleje en sus prácticas pedagógicas y en el bienestar de los estudiantes.

Resultados

La investigación está en curso, no obstante, el conocimiento por menorizado del bienestar emocional de los docentes del bachillerato que se alcanzará permitirá la conformación de un cuerpo de conocimiento teórico sólido y evidencia empírica sobre la labor docente en el bachillerato universitario, mismos que brindarán el soporte para el diseño de instrumentos y propuestas tecno-pedagógicas encaminadas a la mejora de la enseñanza en la EMS.

Conclusiones

A pesar de que el bienestar emocional en los docentes se ha identificado como esencial en la práctica docente y en la interacción con las y los estudiantes, aún existen carencias y lados opacos que es necesario indagar.

El marco teórico del proyecto parte de la importancia de las emociones en la enseñanza y de las difíciles condiciones laborales, psicológicas y sociales en las que los docentes del bachillerato realizan su trabajo, repercutiendo en su salud física y emocional.

La presente investigación pretende contribuir a enfrentar las problemáticas y retos del bachillerato universitario e incluso, apuntalar basamentos para la el cuidado y formación docente del profesorado en los diferentes subsistemas de la EMS en nuestro país.

Capítulo 23

Estrategia institucional de capacitación e innovación docente en la UAS

Martín Pastor Angulo
Universidad Autónoma de Sinaloa

Gabriel Roberto Pastor Casillas
Universidad Autónoma de Sinaloa

Introducción

La transformación educativa en el contexto de la educación superior demanda estrategias integrales que respondan a las exigencias del siglo XXI. Las tendencias actuales en formación docente universitaria evidencian la necesidad de integrar tecnologías emergentes, metodologías activas y enfoques pedagógicos centrados en el estudiante. En este escenario, la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), a través del Centro de Innovación y Desarrollo Educativo (CIDE), con el apoyo del Centro de Universidad Virtual (UASVirtual), ha implementado una estrategia institucional de capacitación e innovación docente alineada con su Modelo Educativo UAS 2022, que trasciende los paradigmas tradicionales de formación académica.

Las metodologías activas han cobrado gran relevancia como herramientas para el empoderamiento docente, invitando a experimentar nuevas formas de aprender, comunicar y conectar con la realidad educativa. La relevancia de esta propuesta radica en su enfoque sistémico que aborda múltiples dimensiones: la permanencia temporal de la capacitación, la diversificación de modalidades formativas, y la integración de tecnologías emergentes como la inteligencia artificial. Esta iniciativa institucional representa un modelo replicable para instituciones de educación superior comprometidas con la excelencia académica y la innovación pedagógica.

Objetivo

Analizar y presentar la estrategia institucional de capacitación e innovación docente implementada por el Centro de Innovación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Sinaloa, con el apoyo de UASVirtual, como modelo integral que articula el desarrollo profesional continuo, la innovación pedagógica y la integración tecnológica, orientado al fortalecimiento de competencias docentes alineadas con el Modelo Educativo UAS 2022 y las demandas contemporáneas de la educación superior.

Metodología

La estrategia metodológica implementada por el CIDE se fundamenta en un enfoque mixto que combina diferentes modalidades formativas y marcos teóricos pedagógicos. La propuesta integra el modelo de capacitación continua que supera la tradicional concentración de actividades en períodos específicos (período rosa, como se le conoce en la UAS), estableciendo una oferta formativa permanente durante todo el ciclo escolar. El diseño curricular de los programas se basa en los principios del constructivismo social y las metodologías activas, incorporando estrategias como el aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo, aula invertida y gamificación.

La estructura programática comprende 18 opciones formativas que incluyen talleres, cursos, conferencias y diplomados, organizados en tres modalidades: presencial, virtual e híbrida. El criterio de selección de contenidos responde a una evaluación de necesidades realizada a nivel estatal, garantizando la pertinencia y relevancia de las propuestas formativas.

La implementación se estructura en fases que contemplan:

1. Diagnóstico de necesidades formativas del profesorado universitario.
2. Diseño curricular especializado por el núcleo académico del CIDE.
3. Ejecución mediante facilitadores expertos en docencia y tecnología educativa.
4. Evaluación continua basada en criterios del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES).

Resultados

La implementación de la estrategia institucional de capacitación ha generado resultados significativos que evidencian su impacto en la transformación de las prácticas docentes universitarias. Durante el período 2025, se registró la participación de más de 70 docentes de nivel superior en el taller «Metodologías Activas para la Docencia Universitaria», demostrando el alto interés y compromiso del profesorado con la actualización pedagógica. La diversificación de la oferta formativa ha permitido atender diferentes necesidades y preferencias de aprendizaje del profesorado, con programas que van desde talleres de 25 horas hasta diplomados de 208 horas.

Los resultados cualitativos reflejan una transformación en la percepción docente sobre las metodologías de enseñanza. Se ha observado un entusiasmo generalizado por parte de los docentes, quienes han demostrado gran interés en actualizarse y aprender sobre nuevas tecnologías, con colaboración intergeneracional donde docentes de diferentes edades se ayudan mutuamente para dominar nuevas herramientas. La implementación del modelo «docentes capacitando a docentes» a través del núcleo académico del CIDE ha fortalecido la cultura institucional de intercambio de conocimientos y mejores prácticas pedagógicas.

Conclusiones

La estrategia institucional de capacitación e innovación docente implementada por el CIDE de la UAS, con el apoyo de UASVirtual, representa un modelo integral que trasciende los enfoques tradicionales de formación profesoral. La implementación de metodologías personalizadas que combinan aprendizaje práctico, mentorías y flexibilidad, junto con el uso de herramientas digitales para monitorear el progreso, constituye un enfoque holístico esencial para el desarrollo del liderazgo educativo. Los resultados evidencian que la capacitación continua, diversificada y tecnológicamente actualizada contribuye significativamente al mejoramiento de las prácticas pedagógicas y al desarrollo de competencias docentes alineadas con las demandas del siglo XXI.

Las implicaciones para el campo de la educación superior sugieren la necesidad de replantear los modelos tradicionales de capacitación docente hacia enfoques más dinámicos, inclusivos y tecnológicamente integrados. La experiencia de la UAS ofrece evidencia empírica sobre la efectividad de estrategias institucionales comprehensivas que articulan formación continua, innovación tecnológica y desarrollo de competencias pedagógicas avanzadas, estableciendo un referente para instituciones comprometidas con la transformación educativa y la excelencia académica en el contexto contemporáneo.

Capítulo 24

Formación docente para atender los retos que conlleva los nuevos lineamientos relativos a alimentos y bebidas en las escuelas

Eduardo Pérez Archundia

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Patricia Balcázar Nava

Universidad Autónoma del Estado de México

Introducción

La alimentación no sólo es un acto orgánico, también implica un proceso social, psicológico y cultural. Por lo cual, uno de los principales retos es transitar al buen comer a pesar de los hábitos arraigados en nuestra cultura que no favorecen una alimentación saludable y que incluso, en algunos casos, pueden derivar en trastornos del comportamiento alimentario.

Los docentes de educación básica, con la implementación de los lineamientos para la preparación, distribución y expendio de alimentos y bebidas dentro de toda escuela del Sistema Educativo Nacional, asumen un rol protagónico al ser el primer actor escolar que entra en contacto con el estudiantado para conocer sus hábitos alimenticios y los problemas vinculados al comportamiento alimentario. Por lo tanto, el docente debe contar con recursos teóricos y técnicos para poder realizar la labor que se le está encomendando: promover una alimentación saludable entre niños y niñas.

Es claro que no se le está responsabilizando al docente de lo que coman sus estudiantes, sin embargo, con estos nuevos lineamientos se traslada del hogar a la escuela el debate sobre lo que se debe comer y se adiciona una nueva competencia docente.

Objetivo

Reflexionar sobre la formación docente en materia de alimentación saludable mediante la revisión de planes de estudio de Escuelas Normales, con el fin de analizar la capacidad de los docentes para promover prácticas saludables de alimentación, así como para detectar las principales señales de alerta de un trastorno del comportamiento alimentario que se pueden presentar en el entorno escolar.

Metodología

Investigación documental de alcance descriptivo, basado en una revisión de los planes de estudio de Escuelas Normales, en su versión 2022, registrados ante la DGESUM. Se analizaron los contenidos temáticos de los programas de 18 licenciaturas para identificar aquellos relacionados con el fomento de una alimentación saludable o los trastornos del comportamiento alimentario. La búsqueda arrojó el número de asignaturas que abordan estos contenidos y se ponderó el peso de éstas en relación con el total de asignaturas, para obtener un indicador que refleje la presencia de estos temas en los planes de estudio.

Resultados

La formación básica de los docentes no contempla contenidos sobre salud alimentaria; en algunos planes de estudio se abordan los temas de vida y alimentación saludable, sin profundizar en ello.

El estilo de vida de las comunidades escolares favorece la formación de malos hábitos de alimentación, como lo son el consumo de bebidas azucaradas y los productos con alto contenido calórico, a consecuencia de la falta de tiempo y de disposición para preparar alimentos saludables en el hogar. Los nuevos lineamientos

relativos a alimentos y bebidas en los entornos escolares no son un recurso suficiente para evitar el consumo de comida chatarra, puesto que los hábitos de alimentación siguen siendo los mismos, incluso entre docentes.

Conclusiones

Los docentes no tienen recursos suficientes para promover prácticas saludables de alimentación y menos aún para identificar trastornos del comportamiento alimentario. A esto se suma que en las escuelas se reproducen patrones sociales que no favorecen un estilo de vida saludable.

Capítulo 25

La paradoja educativa: entre la percepción docente y la acción pedagógica

Cruz Eréndida Vidaña Dávila

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Claudia Lizbeth Soto Casillas

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Sergio Rodríguez Ayala

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Introducción

La práctica docente es un objeto complejo y dinámico que combina saberes, creencias y acciones simultáneamente. Su análisis y mejora es compleja porque los profesores a menudo justifican sus métodos en lugar de evaluarlos críticamente.

Una herramienta esencial para esta reflexión son los modelos pedagógicos, que definen el qué, para qué y cómo de la educación. La presente investigación aborda un problema recurrente y grave en el Sistema Educativo Mexicano: muchos docentes sustentan un modelo pedagógico tradicionalista, orientado a la enseñanza de contenidos conceptuales, que generan aprendizajes superficiales en los estudiantes. A pesar de esto, justifican o «maquillan» su enfoque bajo un supuesto «socio-constructivismo» o con base en resultados aparentemente positivos. Para investigar esta paradoja, se llevó a cabo un estudio con 30 profesores inscritos en el segundo semestre de la Maestría en Educación de la Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho», durante el ciclo escolar 2024-2025. Se les pidió que reflexionaran por escrito sobre su práctica y el modelo pedagógico que la permeaba, describiendo sus acciones y los efectos en el aprendizaje de sus alumnos.

Objetivos

Evaluar la coherencia entre la autopercepción de los docentes de la Maestría en Educación sobre su modelo pedagógico que sustenta su práctica y las acciones pedagógicas que realmente implementan en el aula, a través del análisis de sus reflexiones escritas.

Metodología

La metodología de investigación se sustenta en un estudio de caso, fundamentado en el paradigma interpretativo, de corte cualitativo. Consistió en solicitar a los participantes la reflexión sobre su práctica para identificar el modelo pedagógico dominante, el análisis de la información se desarrolló a partir de cuatro categorías, construidas a partir de la definición propuesta por De Zubiría (2006) sobre el significado de un modelo pedagógico. Las ideas de los profesores se clasificaron en cuatro preguntas: ¿qué y para qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿cuándo y cómo evaluar?

Resultados

Los hallazgos revelan una discrepancia entre la auto-percepción de los maestros, donde 29 de los 30 profesores se reconocen como constructivistas, y la naturaleza tradicionalista o conductistas de las acciones que desarrollan en el aula. Respecto al qué y para qué enseñar, la mayoría de los participantes afirman que contribuyen a la formación integral de los ciudadanos y a su desarrollo en la vida cotidiana. Las respuestas que aportan a la pregunta: ¿cuándo enseñar?, refieren al nivel de desarrollo intelectual y físico de los estudiantes. Las ideas expresadas por los maestros en estas primeras dos categorías corresponden al modelo socio-constructivista.

En las siguientes dos categorías correspondientes a las pre-

guntas: ¿cómo enseñar? y ¿cuándo y cómo evaluar?, los docentes expresan estrategias de enseñanza como: la explicación verbal de contenidos o la organización del grupo a partir de la obtención de estímulos. Respecto a la forma de evaluar, señalan que valoran los conocimientos logrados a través de exámenes o preguntas orales, relacionadas directamente con los conceptos e informaciones. Ambas acciones corresponden a modelos pedagógicos tradicionales o conductistas, donde el estudiante desarrolla un papel secundario e instrumental en el proceso educativo.

Conclusiones

Se concluye que existen paradojas interesantes entre las creencias y las acciones de los profesores respecto a su práctica educativa, lo cual se reflejó en la discrepancia observada entre el imaginario de los docentes de posgrado y las acciones pedagógicas que desarrollan. Esto se debe a que la práctica docente es un objeto complejo integrado por creencias, saberes y acciones, por lo tanto, su análisis y reflexión demanda de la recuperación de los hechos reales que ocurren en el proceso educativo y no sólo del discurso docente. Analizar la práctica docente se convierte en un catalizador para la mejora educativa y, por lo tanto, abona a la conformación de una sociedad más reflexiva y crítica de su realidad.

Capítulo 26

Formación de maestros y actores educativos, una de las claves para una educación inclusiva, equitativa y justa

Etna Patricia López
UNIR-Colombia

Angela Grisales
UNIR-Colombia

Jennifer Mejía
UNIR-Colombia

Introducción

En este balance de *Ley 1804*, presentar los resultados preliminares del proyecto investigación “Caracterización de prácticas pedagógicas y comunitarias de estudiantes de la Facultad de Educación UNIR–Colombia, es fundamental ya que plantea cómo las prácticas pedagógicas inclusivas e interculturales de estudiantes de la Facultad de Educación UNIR–Colombia inciden en comunidades educativas, reconociendo avances, retos y posibilidades desde la inclusión, articuladas a políticas, ODS y contextos territoriales diversos.

El marco teórico del proyecto aborda prácticas pedagógicas, comunitarias, inclusivas e interculturales, destacando enfoques constructivistas, participación comunitaria, eliminación de barreras y respeto a la diversidad cultural. Integra teorías y normativas nacionales e internacionales para promover educación equitativa, participativa y contextualizada que potencie el aprendizaje y la cohesión social. usando investigación-acción cualitativa. Su propuesta metodológica busca recoger las voces, de los actores, comprender y transformar realidades socioeducativas, articulando teoría y práctica mediante un trabajo de recolección de datos cualitativos identificado tendencias y categorías para fortalecer

las prácticas inclusivas y formación docente. En los análisis preliminares de la categoría metodología se evidencia avances en metodologías participativas, destacando el rol activo del estudiante; no obstante, el enfoque intercultural presenta aplicación parcial, a menudo simbólica. Esto plantea el reto de profundizar en prácticas que integren saberes comunitarios y enfoques decoloniales, fomentando un diálogo genuino con la diversidad cultural en contextos educativos. Lo cual será objeto de la tercera fase del proyecto de investigación

Objetivos

Presentar los resultados de la investigación *Caracterización de prácticas pedagógicas y comunitarias de estudiantes de la Facultad de Educación UNIR-Colombia* como un aporte fundamental para comprensión de esta realidad educativa y la formación de maestros en el marco de la educación formal y la formación permanente

Metodología

La investigación hace uso de una metodología mixta, que pretende reconocer las voces de los maestros y actores educativos a través de la recolección de datos cualitativos y cuantitativos desde la obtención de los datos se establecen análisis de correlación que permite observar cómo se relacionan entre sí las dimensiones planificación, metodología y relacionamiento en la práctica docente orientada hacia la inclusión y la interculturalidad. Se identifican relaciones significativas y otras aún débiles, lo que sugiere avances y retos en la integración pedagógica de estos enfoques. Los coeficientes de Spearman permiten observar la fuerza y dirección de las relaciones entre las prácticas docentes percibidas. La interpretación visual está guiada por colores: correlaciones fuertes, así mismo establecen frecuencias que reflejan tendencias sobre

cómo se están implementando, desde la percepción de los encuestados, prácticas pedagógicas, metodológicas y relacionales vinculadas con los enfoques de inclusión y educación intercultural.

Resultados

Los resultados evidencian avances importantes en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas e interculturales, aunque con limitaciones que requieren atención.

Planificación pedagógica. La mayoría de docentes incorpora la individualidad (55,4%), el uso de materiales adecuados (60,7%) y la evaluación personalizada (51,8%), lo que confirma una orientación hacia pedagogías activas, centradas en el estudiante y con estrategias diferenciadas. Asimismo, cerca del 50% aplica el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), reconocido como clave para atender la diversidad. Sin embargo, la baja frecuencia en la aplicación de Planes Individuales de Ajuste Razonable (PIAR) refleja una brecha entre la normativa y la práctica cotidiana, situación común en América Latina.

Metodología. Predomina el uso de enfoques participativos, con altos niveles en aprendizaje significativo (73,2%) y colaborativo (69,6%), donde el docente actúa como acompañante y el estudiante como protagonista. Pese a ello, la implementación del enfoque intercultural se mantiene en niveles intermedios (55,4%), muchas veces limitada a expresiones simbólicas sin integrar plenamente saberes comunitarios y ancestrales. Este hallazgo confirma la necesidad de fortalecer prácticas decoloniales y dialogantes, como las observadas en experiencias de educación intercultural bilingüe en Ecuador y Chile.

Relacionamiento. En este ámbito se evidencian resultados sólidos: la empatía, el respeto, el diálogo intercultural y el reconocimiento de las diferencias culturales superan el 85% en la categoría "Siempre". Estas prácticas favorecen la construcción de

vínculos, la mediación cultural y la consolidación de comunidades de aprendizaje seguras, que afirman la identidad y la diversidad, en consonancia con enfoques pedagógicos humanistas y críticos.

En conjunto, los hallazgos muestran un panorama alentador en cuanto a la planificación, las metodologías activas y el relacionamiento inclusivo, aunque persisten desafíos en la implementación sistemática del enfoque intercultural y en la aplicación de ajustes razonables que aseguren una verdadera equidad educativa.

Conclusiones

Los datos reflejan un cuerpo docente que incorpora principios de educación inclusiva e intercultural mediante una planificación flexible, metodologías activas y relaciones humanas basadas en el respeto. Sin embargo, los desafíos persisten en la implementación sistemática de ajustes razonables y en una integración más profunda del enfoque intercultural. Estas conclusiones refuerzan las recomendaciones de organismos internacionales que promueven la formación docente continua, el trabajo colaborativo y estrategias que valoren la diferencia como un recurso educativo (UNESCO; Reyes-Parra et al.).

Así mismo, estos resultados fortalecen la idea de la Facultad de Educación de UNIR Colombia, de llevar a cabo una tercera fase del proyecto de investigación que permita la generación de porques de formación permanente que sean pertinentes y relevantes y lo más importante permita el acceso de maestros y actores sociales en las zonas más apartadas y de difícil acceso del país.

III

**Sexualidad, género y
educación**

Capítulo 27

Emancipar la participación verbal, libre y crítica sobre temas de sexualidad en los educandos del nivel medio superior

María Del Rosario Almeida Perales

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario N.º 88

Introducción

El escrito, tiene como objetivo presentar una propuesta didáctica, donde su sustento gira, en promover en el estudiantado de nivel medio superior incursionar al mundo de la emancipación a partir de la participación verbal, libre y crítica sobre temas de sexualidad. Y para el logro del mismo, se requirió un sustento pedagógico; considerándose la pedagogía crítica, como una corriente filosófica educativa, que su esencia, es que el docente encamine al educando a cuestionar su realidad y emerja un acto de conciencia e inicie a ser un agente transformador.

Y que mejor manera de desarrollarlo a partir de la participación verbal, libre y crítica; el estudiante inicia por emitir juicio de valor, para luego, de manera progresiva vaya re-estructurando su forma de pensar hasta lograr construir juicios argumentativos. Es incursionar el libre pensamiento y de manera progresiva, dando la oportunidad de analizar-evaluar la consistencia de sus razonamientos e información que recibe. Un acto progresivo que se da a partir de un sustento pedagógico entre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo

Es una propuesta didáctica, con el objetivo de promover en los estudiantes de nivel medio superior, incursionar al mundo de la

emancipación a partir de la participación verbal, libre y crítica, sobre temas de sexualidad. Para el desarrollo de dicha estrategia didáctica, se llevó a cabo, la metodología cualitativa, que permitió observar de manera progresiva y gradual, el posicionamiento discursivo del estudiantado. Además, se presentan los resultados, que se obtuvieron al trabajar de manera dual entre la metodología cualitativa y la pedagogía crítica. Que conllevó, que hubiese un cambio de transición en el alumnado, un sujeto donde imperaba la apatía y nula participación, ahora se convirtió en un agente transformador.

Metodología

- a. Aprendizaje basado en el pensamiento; promueve el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.
- b. Es una metodología de enseñanza en la que la instrucción es destrezas de pensamiento se infundona en el contenido del currículum, para que los profesores animen a los alumnos a utilizar estas formas de pensamiento superior para explorar en profundidad lo que ellos están aprendiendo en currículum general.
- c. Plantea un dilema moral. Se comenta una situación en la que se presente un conflicto moral e invita a los estudiantes a dar su opinión y decir qué harían. Con el propósito de fomentar el diálogo y la argumentación.
- d. Debate sobre los libros de la Nueva Escuela Mexicana. Generar un debate en el que los alumnos aprendan a reflexionar sobre un tema.
- e. Consulta noticieros y opiniones de la ciudadanía para tener un referente sobre lo que piensa la población sobre los libros educativos, específicamente en los contenidos de sexualidad. Recabe qué dicen los noticieros sobre el tema, para que iden-

tifique como una misma noticia puede ser contada de forma muy diferente en un medio de comunicación respecto a otro; realizar un ejercicio comparativo para que reflexione sobre por qué cambia la noticia, de la forma en la que se comunica y de qué efectos tiene.

- f. Comunidad de indagación y utilización de preguntas incentiadoras, planteamientos que generen el estudiante la curiosidad e interés por analizar y que susciten una conversación.
- g. Metodología cualitativa, evaluando de manera progresiva y gradual las primeras participaciones de los estudiantes y cómo fueron posteriormente estructurando con mayor complejidad sus argumentos.

Resultados

Con base al tipo metodología y pedagogía que se aplicó a la estrategia didáctica, permitió vivenciar de manera directa, los cambios progresivos que iban desarrollando los estudiantes, en la cuestión, de un posicionamiento discursivo. Se observó, en la forma de expresarse, integraba de manera paulatina una participación con argumentación, su acervo lingüístico aumento, confianza y seguridad al opinar; que inclusive sus aportaciones eran más complejas y extendidas; también, recurrían el cuestionar y el plantear preguntas abiertas, que incitarán a los demás para que hicieron un ejercicio reflexivo, analítico de su forma de pensar; su argumentación ya incluía una postura propia sobre del tema, y con conclusiones bajo con un criterio de criticidad. El que se hayan percatado que su forma de pensar cambio, y que tienen otra perspectiva de la realidad y percepción de la sexualidad; es ahí donde se refleja de manera objetiva la transición del estudiante.

En lo que respecta a las actividades de la estrategia, los estudiantes identificaron y detectaron que hubo círculo mediático en algunos noticieros e intereses políticos; en cuanto a la ciudadanía,

la mayoría tenía una opinión negativa sobre los libros de la Nueva Escuela Mexicana especialmente en los contenidos que abordaban el tema de la sexualidad, sus comentarios estaban teñidas de creencias morales, religiosas y prejuiciosas.

La opinión de los estudiantes referente a los libros de la Nueva Escuela mexicana, les pareció que los contenidos estaban adecuados para la edad de los niños y niñas, compararon los libros que ellos utilizaron cuando estuvieron en la primaria con los actuales, e identificaron que se incorporaron nuevos contenidos y muy distinto el abordaje de los temas y las actividades.

Y sus conclusiones que llegaron la mayoría de los estudiantes, es que la sociedad mexicana carece de una educación sexual, y esto ha sido provocado por el tipo de moralidad que ha sido transmitido por generaciones, mismas, han influido que se perciba como tabú, la resistencia por parte de los propios padres de familias el no querer hablar, sobre de temas de sexualidad con sus hijos.

Además; concluyen, que es pertinente y relevante que se enseñe temáticas de sexualidad desde una edad temprana, para ejercer una libertad sexual, con conocimiento y responsabilidad; y aunado a esto, cimentar una identidad sexual propia y segura de sí mismos.

Conclusiones

Los docentes que impartimos la disciplina de las Humanidades, visibilizamos que el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un proceso gradual y paulatino; el simple hecho de tener frente a nosotros una multiculturalidad de estudiantes con una diversidad de mentalidades y pensamientos, es contar con un campo de acción con muchas áreas de oportunidad. Pero también nos enfrentamos a otro reto, el cómo transmitir un pensamiento, un conocimiento que impacte y despierte las consciencias de los estudiantes. Siendo este punto medular de las Humanidades; llegar a la

emancipación con nuestros estudiantes para que sean agentes de cambio.

El vivenciar de manera gradual los cambios cognitivos de los estudiantes, como también, considerar las subjetividades, experiencias, significados, expectativas, necesidades, juicios y posturas ideológicas del alumnado, es contemplarlo de una manera holista. El observar, esa transición, que, al principio, sus aportaciones sólo estaban teñidas de creencias, de suposiciones e inclusive de prejuicios, y después, que de manera paulatina iban cambiando su forma de expresarse, con mayor formalidad; esforzándose para argumentar, es contemplar el renacimiento de un nuevo estudiante.

Es por ello, la importancia de que el docente sepa y tenga claro primero, hacia dónde va y con qué medios llegar, para que los contenidos tengan un impacto en sus estudiantes y sean agentes de cambio.

Capítulo 28

Interacciones digitales, identidad sexual y riesgos en el uso de aplicaciones de citas en la comunidad LGBTTTTIQ+ de Chiapas

Jorge Alberto Esponda Pérez
Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

Julia María Marroquín Figueroa
Universidad Autónoma de Chiapas

Juan Manuel Tapía de Aquino
Universidad Autónoma de Chiapas

Introducción

La sexualidad y el género son dimensiones centrales en la construcción de identidades y relaciones sociales, sin embargo, en contextos conservadores como Chiapas persisten fuertes desigualdades, estigmas y exclusiones hacia la comunidad LGBTTTTIQ+. En este escenario, las aplicaciones móviles de citas, como Grindr y Tinder, han emergido como espacios alternativos para explorar la identidad sexual, establecer vínculos afectivo-sexuales y acceder a experiencias de interacción que tradicionalmente eran limitadas por barreras sociales y familiares.

Este estudio surge de la necesidad de comprender cómo las personas LGBTTTTIQ+ de Tuxtla Gutiérrez utilizan dichas aplicaciones y qué experiencias, positivas y negativas, se desprenden de su uso. A pesar de ofrecer anonimato y cierta seguridad para el autodescubrimiento sexual, estas plataformas también reproducen prácticas discriminatorias, violencia simbólica, exclusión y riesgos asociados a la privacidad y seguridad personal.

La relevancia del tema radica en que estas interacciones digitales configuran nuevos modos de socialización sexual, influyendo en la educación afectiva, la gestión del consentimiento y la viven-

cia del deseo en un entorno aún marcado por la heteronormatividad y la violencia estructural. Explorar estos usos y experiencias contribuye a generar conocimiento para diseñar estrategias educativas y sociales orientadas a la inclusión, el respeto y el ejercicio pleno de los derechos sexuales y reproductivos.

Objetivo

Analizar los usos, funciones y experiencias de interacción de la comunidad LGBTTTIQ+ de Tuxtla Gutiérrez en las aplicaciones de citas Grindr y Tinder, identificando cómo estas plataformas contribuyen a la construcción de identidades sexuales, la gestión de relaciones afectivo-sexuales y los riesgos asociados a la discriminación, violencia y exposición digital. El estudio busca aportar evidencia empírica y reflexión crítica para el diseño de políticas y programas educativos que promuevan una vivencia libre, segura e inclusiva de la sexualidad en contextos donde persisten prácticas de exclusión y estigmatización hacia las diversidades sexuales y de género.

Metodología

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo fenomenológico, cuyo propósito fue comprender los significados subjetivos que los usuarios de aplicaciones de citas asignan a sus experiencias digitales y cómo estas influyen en su identidad y comportamiento sexual.

Se realizó un muestreo intencionado, contactando a 26 usuarios activos de Grindr y Tinder en Tuxtla Gutiérrez, con edades entre 26 y 30 años, diversidad de roles sexuales y un uso mínimo de seis meses. El primer acercamiento se efectuó mediante perfiles creados en la aplicación, explicando los objetivos de la

investigación y garantizando confidencialidad y consentimiento informado. Las técnicas de recolección de datos incluyeron entrevistas semiestructuradas en profundidad (presenciales y en línea), observación participante en espacios de interacción física (cafeterías, plazas, gimnasios) y registro de descripciones y dinámicas de uso dentro de las aplicaciones. Las entrevistas abordaron tres dimensiones:

1. Perfil personal y rol sexual;
2. uso y funcionalidad de la aplicación;
3. experiencias de navegación, incluyendo encuentros pactados y percepciones sobre privacidad, discriminación y seguridad.

La información fue codificada y analizada mediante categorías temáticas emergentes, permitiendo identificar patrones de interacción, representaciones corporales y afectivas, y tensiones entre libertad sexual, violencia simbólica y búsqueda de vínculos significativos en entornos virtuales.

Resultados

Los resultados muestran que Grindr es la aplicación predominante para encuentros sexuales dentro de la comunidad LGTBTTIQ+ de Tuxtla Gutiérrez, mientras que Tinder es menos utilizada. La interacción en estas plataformas se estructura en torno a la proximidad geográfica, la descripción del perfil y la economía visual de las imágenes, lo que permite un contacto rápido, pero también altamente condicionado por estereotipos corporales y roles sexuales.

Los usuarios reportan beneficios significativos: anonimato, mayor control sobre las interacciones, posibilidad de explorar la identidad sexual sin presión familiar ni social, y acceso a víncu-

los eróticos o afectivos que difícilmente podrían establecerse en espacios físicos debido al estigma y la discriminación prevalentes en Chiapas.

Sin embargo, las experiencias negativas son frecuentes. Se identificaron prácticas de discriminación interna basadas en edad, complejión, expresión de género, etnicidad y serofobia; uso indebido de imágenes y casos de *doxing* (exposición no consentida en redes sociales); interacciones hostiles y bloqueos inmediatos por no cumplir estándares estéticos; riesgos de violencia y engaño en encuentros presenciales, incluso situaciones de comercio sexual forzado o extorsión.

El estudio concluye que estas aplicaciones funcionan como espacios ambivalentes: permiten a las diversidades sexuales ampliar su libertad y explorar su deseo, pero también reproducen jerarquías, violencia simbólica y exclusión dentro de la propia comunidad. Esto plantea la necesidad de generar estrategias educativas y campañas de sensibilización sobre uso seguro de plataformas digitales, construcción de vínculos respetuosos, gestión del consentimiento y promoción de una cultura de igualdad y no discriminación en entornos virtuales y presenciales. Asimismo, se recomienda fortalecer políticas públicas de educación sexual integral y derechos digitales para grupos LGBTTTTIQ+ en contextos de alta vulnerabilidad social y cultural.

Conclusiones

El análisis de los usos y experiencias de la comunidad LGBTTTTIQ+ de Tuxtla Gutiérrez en aplicaciones de citas como Grindr y Tinder evidencia que estas plataformas constituyen espacios de interacción ambivalentes, donde coexisten oportunidades de exploración sexual y afectiva con riesgos significativos de discriminación y violencia simbólica y digital. Por un lado, las aplicaciones ofrecen anonimato, libertad y control en las interacciones, permitiendo

a las personas usuarias experimentar su identidad sexual en un contexto socialmente restrictivo y con altos niveles de estigma hacia las diversidades sexuales. Estos entornos digitales funcionan como espacios de resistencia frente a la heteronormatividad y la exclusión presentes en los espacios físicos.

Por otro lado, los hallazgos muestran que estas plataformas reproducen y amplifican dinámicas de desigualdad y exclusión dentro de la misma comunidad, mediante prácticas discriminatorias basadas en estereotipos corporales, racismo, serofobia y roles sexuales hegemónicos. Se suman riesgos vinculados a la privacidad, la exposición no consentida de imágenes, engaños y violencia en encuentros presenciales.

Se concluye que es urgente impulsar estrategias educativas y de sensibilización digital que promuevan el uso seguro de estas aplicaciones, la construcción de relaciones respetuosas, el consentimiento informado y la inclusión de todas las identidades y corporalidades. Asimismo, se requieren políticas públicas que garanticen derechos sexuales, digitales y de seguridad para la comunidad LGBTTTIQ+ en Chiapas y contextos similares.

Capítulo 29

La formación con perspectiva de género en la educación media superior

Andrea García Hernández

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

Irene Aguado Herrera

Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Los cambios institucionales para promover la inclusión de las mujeres a la vida y quehacer universitario datan de 1980 año en el que suscribe el gobierno mexicano el tratado internacional en el marco de la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, (CEDAW) que entró en vigor el 3 de septiembre de 1981. Sin embargo, es hasta el sexenio de 2013-2018 que a nivel federal en el Plan Nacional de Desarrollo se plantea como uno de los ejes implementar la transversalización de la perspectiva de género, en todos los programas de las dependencias y entidades de la administración pública federal a fin de lograr la igualdad entre hombres y mujeres.

A partir de ellos las instituciones de educación superior en México y particularmente la UNAM como institución de educación media y superior ha impulsado proyectos que presentan como eje de las políticas institucionales a la equidad de género, entre ellas disposiciones jurídicas y programas con el objetivo de promover la equidad de género, dirigidas a los diferentes sectores de población que la conforman.

Objetivo

Analizar los sentidos que los docentes de educación media superior le dan a la formación universitaria que desde la perspectiva de género.

Metodología

La investigación se llevó a cabo con 30 docentes del nivel medio superior adscritos al CCH Vallejo en el marco del Programa Integral de Divulgación Científica del Colegio, en las propias instalaciones de esta dependencia.

Procedimiento:

Se realizó en dos fases:

1. Ubicación conceptual de la temática de la formación de género en la UNAM y en el sistema de educación media superior
2. Reflexión escrita a partir de su experiencia a partir de los siguientes ejes:

- ¿Qué entiendes por género de género?
- ¿Cuál es el impacto de los estereotipos de género en la educación media superior?
- ¿Crees que hay efectos negativos de los estereotipos de género en la educación media superior?
- ¿Crees que es importante realizar un análisis del ámbito universitario, de la educación media superior y superior desde la perspectiva de género?

Resultados

A partir de las entrevistas realizadas a docentes universitarios, se identifican percepciones diversas respecto a las acciones emprendidas para construir igualdad de género en el ámbito educativo, particularmente en la UNAM. Se reconoce que existen esfuerzos institucionales orientados hacia la equidad de género, sin embargo, se percibe que el proceso es paulatino y aún insuficiente. Desde la experiencia docente, se subraya la importancia del papel del profesorado como agente de cambio en el aula, promoviendo un trato equitativo, el reconocimiento del esfuerzo sin distinción de género, y la generación de un ambiente respetuoso e inclusivo.

Conclusiones

Se destaca la necesidad de ampliar la mirada de género más allá de la visión binaria, reconociendo que muchas de las problemáticas relacionadas con la identidad y la equidad continúan invisibilizadas. Se enfatiza la importancia de diferenciar entre igualdad y equidad, y se concluye que, aunque hay avances e intenciones, la ejecución de políticas y acciones concretas aún resulta insuficiente. La actualización y sensibilización constante del personal docente se identifica como un paso clave hacia una verdadera transformación educativa con perspectiva de género.

Capítulo 30

Masculinidad y género en posgrados de ingeniería: estereotipos y roles de género en la convivencia

Saúl Lora Anaya

Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

Jorge García Villanueva

Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

Introducción

El presente trabajo de investigación se ha desarrollado dentro de la línea «subjetividad, corporalidad y poder» como campo de aplicación y generación de conocimiento perteneciente al Doctorado en Educación y Diversidad de la Universidad Pedagógica Nacional, cuyo eje de formación participa con una visión crítica y auténtica en el análisis a los problemas emergentes dentro del ámbito educativo y también social en México. La problemática que se aborda en esta investigación se relaciona con la experiencia de estudiantes de formación profesional de nivel doctorado dentro del área de la ingeniería para investigar cómo el género participa en las dinámicas de convivencia y socialización dentro de estos contextos considerados espacios masculinizados, los cuales enfatizan su alineación a las normativas de género masculino dominante, en donde existe una matriz compleja de elementos, entre ellos, el estereotipo mismo de la profesión basada en el prestigio y reconocimiento social y la identidad que transfiere a los sujetos, sus raíces a la cultura de la ciencia occidental y las dicotomías modernas, a la ocupación como reproductora del género vinculada al trabajo y el rol sexual en las labores. Elementos que hacen de este tema una importante ocasión de analizar el género y la masculinidad.

Objetivo

Comprender e interpretar los roles y los estereotipos de género vinculados con la masculinidad hegemónica entre estudiantes de posgrado de ingeniería de la Ciudad de México, principalmente de nivel doctorado a través de las dinámicas de convivencia y socialización que marcan la trayectoria académica de los y las estudiantes en esta etapa, así como de las políticas y reglas institucionales. Se trata de un enfoque con perspectiva amplia que permite resaltar las condiciones de género y de la masculinidad vista desde el mundo de los sujetos y de la educación, desde su realidad, experiencia y contexto en la actualidad.

Metodología

Se trata de una investigación de tipo interpretativo con metodología de tipo cualitativa para indagar desde la experiencia misma de quienes se encuentran actualmente dentro de estos espacios, y por ende se trata de un estudio transversal. Se utiliza la técnica de entrevista para la recolección de datos a través de una guía de entrevista diseñada ex profeso y de tipo episódica. Las categorías de análisis se plantearon de manera previa al estudio con base al objetivo de la investigación, las cuales son: estereotipos de género, masculinidad hegemónica, roles de género y cultura institucional. Se entrevistó a un grupo de estudiantes de doctorado representativos de la población, y pertenecientes a la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la Ciudad de México, cuya muestra consta de siete hombres varones y una mujer, seleccionados a través de la técnica de muestreo no probabilístico y utilizando el método por conveniencia.

Resultados

Estereotipos de género:

Esta categoría explora la forma de concebir el género dentro de la ingeniería con relación a las características y capacidades que perciben y aluden de forma diferenciada hombres varones y mujeres estudiantes de posgrado dentro de estos espacios.

«Creo que en mi carrera y a lo largo del tiempo que llevo estudiándolas no se ve bien que un ingeniero termine en el área creativa por ciertas cuestiones que yo creo que más que nada son por los estereotipos que se le toman a este tipo de áreas dentro de la ingeniería como son el diseño, la creatividad... voy al área de diseño que es un área que pues que a veces hay mucha burla o *hate* (odio) por parte de los ingenieros». (Ingeniero 3)

En este fragmento, la narrativa del ingeniero 3 da cuenta del estereotipo en los hombres asociado con determinadas áreas de la ingeniería en particular, y que pese a ser hombre (varón), existe esta distinción por parte de sus compañeros pares que refleja ese binarismo que antepone a los cuerpos atributos y características específicas con relación a estos: hombre/fuerza y mujer/fragilidad. Porque es a través de la interacción, y de lo que para estos cuerpos es permitido hacer, que se genera un sistema de estructuras sociales que actúa de manera jerárquica en la forma en que estos dos grupos se relacionan de manera cotidiana.

Conclusiones

En construcción. La tendencia en los resultados es que además de la muy escasa participación de mujeres (debajo del promedio que se ha indicado para las STEM) se mantiene un arraigo a la cultura de género en un entorno en el que las normas, el simbolismo, los significados y todas aquellas formas en que el género se reproduce

y se internaliza en los sujetos, sitúa un estrecho sendero que entre sus límites ajusta las formas y modos de los estereotipo, en donde se confrontan dos realidades distintas basadas en una condición que se ha querido entender como natural dentro de una visión estereotipada que llega a notarse en el trato de los profesores (varones) hacia el alumnado, estableciendo un confuso mecanismo, en el que a veces la exigencia y preocupación por mantenerse o salir de él provoca la individualización y exclusión, o la sobre exigencia.

Capítulo 31

Aulas Seguras: estrategias para una educación inclusiva de la diversidad sexual y de género

Verónica Paniagua Chávez
Diversidad Sexual Zacatecas A.C.

Introducción

A pesar de los avances en el reconocimiento de los derechos de las personas de la diversidad sexual y de género, aún persisten enormes retos en el ámbito educativo. En la realidad, la escuela sigue enfrentándose a la invisibilidad, el estigma y la discriminación. Aunque debería ser un espacio de crecimiento y seguridad para todas las personas, a menudo se convierte en un lugar de vulnerabilidad para el estudiantado de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer+.

Esta ponencia explorará cómo transformar los espacios educativos en verdaderas aulas seguras. Discutiremos estrategias pedagógicas, curriculares e institucionales que nos permitan ir más allá de la simple tolerancia. Nuestro enfoque está en construir una pedagogía que celebre la identidad, fomente el respeto y garantice que las instituciones educativas sean espacios seguros para todo el estudiantado lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer+.

A través de la investigación y la intervención pedagógica, demostraremos que educar en la diversidad no es sólo un acto de justicia, sino una clave fundamental para una educación más integral y humana para toda la sociedad.

Objetivo

Analizar y proponer estrategias pedagógicas, curriculares e insti-

tucionales que permitan transformar los espacios educativos en aulas seguras e inclusivas para la diversidad sexual y de género.

Metodología

La base de esta investigación integra datos cuantitativos y cualitativos. Para el componente cuantitativo, se analizaron los resultados de una encuesta previamente aplicada a una muestra de 100 estudiantes de nivel medio y superior. Esta encuesta evaluó la prevalencia y las formas de violencia que experimentan las juventudes por motivos de orientación sexual, identidad y expresión de género. Se desglosaron las estadísticas sobre la frecuencia, los tipos de agresión y el contexto en que ocurren, así como el impacto percibido en su bienestar y rendimiento académico. Estos datos numéricos proporcionan una visión general y contundente del problema. Para complementar, se diseñó un componente cualitativo de entrevistas a una muestra de los estudiantes, lo que permitirá proponer estrategias más contextualizadas y efectivas.

Resultados

La investigación realizada revela que la violencia hacia las juventudes lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer+ en el ámbito educativo no constituye un incidente aislado, sino un problema generalizado y alarmante. Los hallazgos confirman la urgente necesidad de una intervención, dado que más del 60 % del estudiantado lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer+ se siente inseguro en su entorno escolar a causa de su orientación sexual y un 35 % por su expresión de género. La violencia verbal es la forma más común, con la mayoría de los estudiantes reportando haber sido víctimas de esta y más del 50 % afirmando haber escuchado comentarios discriminatorios de profesores o personal administrativo. Ello evidencia la necesidad de una só-

lida formación institucional. Estas manifestaciones de violencia trascienden el ámbito psicológico, ya que se presentan casos de agresión física y acoso sexual, lo cual impacta directamente en el bienestar estudiantil y, de manera consecuente, en el ausentismo y la deserción escolar.

A partir de lo anterior, se proponen diversas estrategias de intervención en las instituciones educativas. En el ámbito pedagógico, se propone que el cuerpo docente adopte un lenguaje inclusivo y promueva un diálogo respetuoso. A nivel curricular, se plantea la integración transversal de la diversidad sexual y de género en todas las asignaturas para desmitificar estereotipos. Finalmente, a nivel institucional, es imperativo que las escuelas establezcan protocolos claros contra la discriminación, ofrezcan formación continua a todo el personal y creen espacios seguros de apoyo para el estudiantado.

Conclusiones

La investigación nos muestra que la violencia hacia las juventudes lesbianas, gays, bisexuales, transexuales y queer+ en las escuelas es un problema sistemático que afecta su bienestar y desarrollo. No obstante, al analizar los datos, también encontramos la clave para la acción: la solución no está sólo en sancionar, sino en educar, transformar y prevenir.

Las estrategias propuestas desde la formación docente y la integración curricular hasta la creación de protocolos institucionales, son el camino hacia una educación inclusiva con enfoque en derechos humanos y diversidad sexual. Al implementar estas acciones, no sólo protegemos a los estudiantes más vulnerables, sino también enriquecemos a toda la comunidad educativa. Educar en la diversidad sexual y de género es construir el futuro que anhelamos, donde cada aula sea un espacio de seguridad y respeto, donde se garantice la plena dignidad humana.

Capítulo 32

Investigación-intervención del embarazo adolescente en un Centro de Desarrollo Educativo Comunitario

Carolina Rosete Sánchez

Facultades de Estudios Superiores Iztacala Universidad Autónoma de México

María de los Ángeles Campos Huichán

Facultades de Estudios Superiores Iztacala Universidad Autónoma de México

Tania Ixchel León Rosete

Facultades de Estudios Superiores Iztacala Universidad Autónoma de México

Introducción

La adolescencia es un período de transición, crecimiento, exploración y oportunidades; durante la cual los individuos desarrollan un mayor interés en el sexo, con la posibilidad de embarazos no deseados, y los riesgos para la salud asociados con la maternidad temprana.

La maternidad y la paternidad adolescentes se han tornado temas prioritarios en materia de salud sexual reproductiva y representan una preocupación persistente de las agencias internacionales y de cooperación. En México se mantienen con índices altos.

Las investigaciones en torno al embarazo adolescente (EA) han estado históricamente centradas en la madre, Benatuil, enfatiza que en los últimos años han aparecido estudios que enfocan la problemática centrándose en la figura del padre. Los resultados de estos muestran que la falta de educación sexual y el desconocimiento sobre métodos anticonceptivos son factores clave en la incidencia del embarazo adolescente. Factores socioeconómicos, como la pobreza y la desigualdad, la violencia intrafamiliar y el

inicio precoz de las relaciones sexuales son otros factores críticos.

Es necesario mejorar la educación sexual y el acceso a métodos anticonceptivos para prevenir el embarazo adolescente. Las intervenciones deben involucrar a la familia, la comunidad, el sistema educativo y los profesionales de la salud.

Objetivo

Presentar la investigación que hemos realizado en los últimos años, sobre el embarazo adolescente con mujeres y hombres vinculados al Centro de Desarrollo Educativo Comunitario (CDEC) Chalma. Reflexionando sobre el impacto de la investigación en los participantes y retomando sus propuestas para el diseño de un taller para la prevención del embarazo a jóvenes de ambos sexos y sus padres, pertenecientes a esta comunidad.

Metodología

La investigación-intervención es una estrategia cualitativa que implica la participación activa de los participantes: investigadores e informantes del proceso de estudio, lo que permite una comprensión más profunda y contextualizada del propósito de investigación.

En este proceso de investigación-intervención empleamos la técnica cualitativa del relato de vida, que se fundamenta en la narración que un individuo hace de aspectos específicos de su vida y la reflexión sobre la misma. Elaboramos una guía de entrevista para conocer las vivencias, emociones, creencias valores y significados de las experiencias vividas acerca del Embarazo Adolescente (EA) desde la perspectiva de mujeres y hombres de una comunidad. Participaron en dicha investigación seis mujeres: Li de 53 años, V de 50, L de 43, K de 39, E de 23 y M de 20. Y tres hombres: J de 46 años, S de 21a y O de 20. Todos se embarazaron

entre los 14 y 16 años de edad. Cada uno fue entrevistado individualmente, la reunión fue video-grabada para su posterior transcripción y contextualización multidimensional. Cada entrevista duró aproximadamente 2 horas.

Abordamos la investigación-intervención del EA desde la Psicología Compleja, que propone estudiar los procesos y sistemas dinámicos, encarnados, complejos y multidimensionales.

Resultados

Los resultados más relevantes en relación al impacto producido en cada participante al reflexionar sobre las vivencias de su EA, que consideramos como la intervención producto de esta investigación, sobre un acontecimiento tan relevante en su vida son:

La reflexión a la distancia de su valoración sobre ser madre, L afirma que «no quería ser madre», señala -coincidiendo con K- que se sienten satisfechas, «realizadas» con su desempeño como madres ya que, aun sin contar con una pareja, alimentaron, cuidaron y educaron a sus hijas, quienes cursaron una carrera universitaria. Li y V se consideran buenas madres porque asumieron su rol de género dentro de su matrimonio y cuidaron y criaron a sus hijas. Las más jóvenes, E y M, vivieron y viven violencia por parte de su esposo y familia materna, respectivamente. La primera ya logró alejarse del esposo y la segunda está en proceso de reflexión de la situación. En el caso de los varones, J está feliz y satisfecho de haber sido padre adolescente, siempre ha estado cerca de su hijo, considera que ha sido un buen padre; al igual que O, quien cuida y cría a su pequeña hija con el apoyo de sus padres y está pidiendo su custodia porque la madre se ha mostrado negligente con la niña. S, considera que ha sido irresponsable y descuidado en el ejercicio de su paternidad, se está esforzando en su labor de padre soltero de fin de semana.

El otro aspecto fundamental de la investigación-intervención

se vincula con las aportaciones que hacen los participantes a partir de la reflexión de su EA para el diseño de una estrategia de intervención preventiva del EA de jóvenes y sus padres de esta comunidad.

Conclusiones

La investigación-intervención de un tema de tanta relevancia como el EA ha arrojado una gran cantidad de datos, que nos han permitido ir acotando los temas fundamentales a considerar en un programa de prevención del embarazo, como son:

- Riesgos del EA e importancia de la atención prenatal.
- En relación a las relaciones sexuales: Reflexión sobre la información y desinformación. Consensualidad en las relaciones entre la pareja. Disfrute de las mismas. Su ejercicio con responsabilidad.
- Métodos anticonceptivos: Información y prácticas de su uso. Efectos colaterales. Uso de métodos múltiples. Consensualidad y responsabilidad en su uso.
- Contexto histórico-social-cultural y ético: Presión social de amigas, «prueba de amor», «no hacer cosas indebidas» (madurez y responsabilidad), «no tener 20 novias» (compromiso y responsabilidad).
- Impacto emocional: Miedo, ansiedad, inseguridad y violencia. Valoración personal, autoestima, criterios para la elección de la pareja.
- Elaboración de un proyecto de vida.
- Reflexión de la condición de género: Responsabilidad de la prevención del EA.
- Comunicación con los padres: Preparación de los padres para el manejo de temas de sexualidad con sus hijos.
- En relación a los medios de comunicación: Reflexión de la información y desinformación. Hipersexualidad, distorsión y riesgos (abusos, explotación, trata de personas).

Capítulo 33

La enseñanza-aprendizaje del inglés desde las políticas públicas y su impacto en el mercado laboral como equidad de género

Rogelia Zambrano Rodríguez

Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos»

Luis Fernando Flores Aguilar

Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

La globalización ha generado nuevas tendencias que impactan la identidad y la innovación en la sociedad, incluyendo la enseñanza del inglés como lengua franca. El aprendizaje del inglés en educación superior responde a las demandas del mercado laboral y la cooperación internacional, ofreciendo oportunidades equitativas para los mexicanos. Las políticas públicas juegan un papel clave en la educación y el acceso equitativo al empleo. La integración del inglés en la educación superior fortalece la competitividad y combate la «fuga de cerebros» desde una perspectiva de género.

Objetivo

El propósito es analizar la enseñanza-aprendizaje del inglés en una institución formadora de docentes desde dos perspectivas: el mundo laboral y la equidad de género con base a las políticas públicas que han influido en el desarrollo de competencias profesionales.

Metodología

Es una investigación cualitativa de corte documental, donde se recupera información a partir de la bibliografía enfocada a las tendencias del desarrollo profesional, género y la enseñanza del inglés.

Resultados

Los resultados arrojaron que efectivamente la formación profesional favorece las oportunidades laborales para las mujeres en instituciones formadoras de docentes. La formación profesional favorece las oportunidades laborales para las mujeres en instituciones formadoras de docentes. Además, la equidad de género se ha beneficiado del acceso a la educación y el mercado laboral, permitiendo mayor participación femenina en espacios tradicionalmente dominados por hombres.

Conclusiones

En conclusión, la perspectiva de equidad de género como el desarrollo de habilidades específicas en el mercado debe seguir fortaleciéndose para disminuir la brecha entre géneros. La cooperación internacional y la implementación de políticas educativas inclusivas pueden reducir la desigualdad, fortalecer la equidad de género y mejorar la inserción laboral a través del dominio del inglés. En este contexto, la enseñanza del inglés no sólo es una necesidad académica, sino también una estrategia clave para el desarrollo profesional y económico de la población.

IV

Educación en campos disciplinares

Capítulo 34

Futuros posibles para la educación artística en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México

Norma Angélica Ávila Meléndez

Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México

Introducción

Este reporte forma parte de una investigación más amplia acerca de la enseñanza de las artes plásticas con estrategias metodológicas del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). El problema de investigación consiste en identificar los escenarios futuros para la educación artística en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México tomando como referente las condiciones y problemáticas de la educación artística que han sido reportadas por la investigación educativa en las dos décadas anteriores.

La marginación de las disciplinas artísticas ha sido una constante en la educación pública. En un contexto de cambios profundos para este nivel educativo, me parece relevante identificar los escenarios posibles para la educación artística a través del contraste entre ambos desarrollos curriculares (IEMS-CDMX y MCCEMS). Si bien el problema práctico, desde la perspectiva docente, se relaciona con un panorama de incertidumbre para resolver las situaciones conceptuales, pragmáticas y éticas que se vayan presentando, los costos para el estudiantado son amplios: la imposibilidad de acceder a la recreación que ofrecen las disciplinas artísticas en una época de la vida en que resulta central el autoconocimiento, la construcción identitaria personal y social así como la expresión de sus intereses.

Objetivo

Analizar las condiciones en que ha operado la educación artística en nivel medio superior de acuerdo a los hallazgos de la investigación educativa en las últimas dos décadas como plataforma contextual para contrastar el rol de las asignaturas artísticas en el modelo educativo del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México y la malla curricular del Sistema Nacional de Bachillerato según el *Acuerdo número 21/08/25* por el que se establece y regula el Marco Curricular Común de la Educación Media Superior a partir del ciclo 2025-2026.

Metodología

Se plantea un enfoque cualitativo usando el Análisis Crítico del Contenido y mapeos bibliométricos por palabras clave para dar cuenta de las problemáticas para el desarrollo de la educación artística que han sido identificados desde la investigación educativa. Se espera que la codificación y categorización que utilizan estas herramientas permitan visualizar escenarios posibles sobre la permanencia o el cambio de las asignaturas artísticas que se imparten Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México en la actual coyuntura que lo integrará al Sistema Nacional de Bachillerato bajo la política educativa de la Nueva Escuela Mexicana.

Resultados

Al ser esta una investigación en curso, se presentan avances parciales. En primer lugar, acerca del uso de herramientas bibliométricas cuyo potencial para identificar tendencias y evaluar los planteamientos investigativos, puede contribuir a identificar futuros posibles para la educación artística, ya sean de continuidad

o de ruptura. Si la investigación educativa a lo largo de las últimas tres décadas, ha identificado con acierto problemáticas subyacentes que impiden aprovechar el potencial de la educación artística para construir aprendizajes integrales, entonces contamos con puntos de partida para vislumbrar futuros posibles y trayectorias de la educación artística en nivel medio superior.

El caso del Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México resulta de particular interés porque integró las disciplinas artísticas como lenguajes y asignaturas de la malla curricular esencial, mantuvo un enfoque de evaluación cualitativa y conformó una planta docente de tiempo completo con perfil disciplinar. De ahí que los escenarios de futuro al adoptar el Marco Curricular Común del Sistema Nacional de Bachillerato plantean tensiones particulares y permita profundizar en los distintos modos de operar los programas de educación artística a nivel medio superior.

Conclusiones

El mapeo bibliométrico es una herramienta útil en la investigación educativa para identificar las tendencias y los tópicos emergentes de la producción académica con fines de planificación y evaluación del conocimiento acumulado. Su uso para mapear las problemáticas de la educación artística a través de palabras clave tiene potencial para visualizar los futuros posibles para la educación artística en el Instituto de Educación Media Superior de la Ciudad de México en el tránsito de su integración al Sistema Nacional de Bachillerato.

Capítulo 35

El Modelo Pedagógico Nativo y su contribución al currículo en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana

Eva Hortensia Cházaro Arellano
Escuela Normal Superior del Estado de Puebla

Introducción

El Modelo Pedagógico Nativo (MPN) y su contribución al currículo en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana es el título introductorio de esta ponencia que ofrece, en primer lugar, una breve consideración del desarrollo histórico del currículo en el contexto mexicano. En segundo lugar, las características del modelo educativo de nación (NME), mismo que actualmente se encuentra ya operando en la educación básica. En tercer lugar, luego de presentar las características del Modelo Pedagógico Nativo —producto de investigaciones en el continente americano—, analiza cómo éste puede servir de fundamento para la operatividad del NME. El MPN contiene los elementos propicios para el ejercicio práctico y la operatividad de los nuevos planes y programas diseñados para la educación básica en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana. Se expondrá de manera sistemática.

Objetivo

El objetivo es ofrecer una propuesta práctica para el ejercicio del currículo en facetas como el diseño, la aplicación de los planes y programas, o el ejercicio de la autonomía curricular. Se recupera la esencia humana en la generación de aprendizajes como medio para lograr la transformación social que anhela el sistema educativo actual en México.

Metodología

El Modelo Pedagógico Nativo (MPN) (Cházaro, 2021) fue construido con la participación de co-investigadores, pero también de gente ordinaria perteneciente a las naciones originarias de la tierra (familias, niños, niñas y jóvenes, abuelos y sabios de las comunidades originarias), en el continente americano desde territorio canadiense hasta la tierra de La Patagonia en Argentina. Bajo un diseño de investigación cualitativo en el que se utilizó la técnica de Snow Ball para la recolección de datos (Maykut, 2005), fue posible generar un estudio profundo en esta larga extensión territorial, con un sistema dimensional y categorial significativamente robusto. El planteamiento dio respuesta a la Pregunta Focal de Investigación ¿cómo aprende la gente indígena?

Resultados

De estas investigaciones cualitativas a lo largo del continente americano, se tuvo como resultado la integración de un modelo pedagógico basado en la sabiduría de los pueblos ancestrales. Mismo que se ha presentado en diferentes espacios de divulgación científica, así como en las comunidades, con gran aceptación. Lo anterior debido a que recupera los elementos de aprendizaje desde la originalidad del ser humano, características que resguardan los pueblos originarios. Al presentarse con un modelo pedagógico, ha resultado una contribución a la pedagogía actual altamente significativa. En el contexto de este congreso, se presenta como fundamento del currículo de la Nueva Escuela Mexicana.

Conclusiones

El ejercicio del currículo y la autonomía curricular implica que las instituciones, es decir, los cuerpos académicos y la comunidad estudiantil tomen decisiones en función de sus circunstancias contextuales a fin de desarrollar los planes de estudio de la manera más oportuna para los participantes. Que dicha independencia les permita guiarse por la estructura curricular que marca la SEP Federal al mismo tiempo que viven las experiencias de su contexto que dan sentido a la adquisición de los conocimientos y a la formación de las personas. Si bien se identifica como autonomía curricular en el actual modelo para la educación básica, implica el diseño y la actualización del currículo en el nivel superior. Por lo que la contribución del MPN es adecuada para todos los niveles.

En este entendido, el MPN facilita la recuperación de saberes en las diferentes áreas de conocimiento, así como la formación en valores para la vida. Siendo que el respeto es el valor fundamental que marca la existencia humana, es un componente de aprendizaje para formar seres humanos interculturales, críticos, respetuosos de la diversidad, con un método muy particular y fácil de llevar a la realidad en las aulas.

MAYKUT, P. y Morhouse, R. (2005). *Beginning qualitative research. A philosophical and practical guide*. London: The Falmer Press.

CHÁZARO Arellano, E. (2021). Contribución del Modelo Pedagógico Nativo a la sistematización de la investigación indígena. España: Revista Andaluza de Antropología. Número 23. pp. 70-85.

Capítulo 36

La pertinencia de la literacidad en programas académicos de ingeniería

Ruth Paola García Saucedo
Universidad Autónoma de Zacatecas

Arlett Cancino Vázquez
Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

Muchas instituciones de educación superior que ofrecen programas de ingeniería no incluyen en sus planes de estudio asignaturas o contenidos diseñados para desarrollar la lectura y la escritura dentro del propio campo disciplinar. Esta ausencia provoca que el alumnado enfrente dificultades cuando debe realizar tareas que requieren interpretar información especializada, analizar textos técnicos o redactar reportes, proyectos y documentos formales. Estas dificultades no sólo aparecen durante la carrera. También se trasladan al ámbito profesional, donde la claridad comunicativa y la capacidad de justificar decisiones técnicas son esenciales.

La lectura en el contexto de las ingenierías permite que las y los estudiantes comprendan de manera más profunda los conceptos, procesos y problemas que estudian. Al enfrentarse con textos propios de su disciplina, fortalecen su capacidad para identificar ideas centrales, evaluar datos, distinguir argumentos sólidos y relacionar información diversa. La práctica continua de estas habilidades crea una base sólida para comprender entornos complejos.

La escritura disciplinar exige que el estudiantado ordene sus ideas con precisión, argumente con coherencia y presente información de forma comprensible. Este ejercicio va más allá de cumplir un requisito académico. Favorece la formación de un pensamiento crítico que les permite abordar problemas con

mayor profundidad, tomar decisiones mejor fundamentadas y comunicar sus soluciones con claridad en equipos de trabajo multidisciplinarios.

Objetivo

Demostrar que la literacidad tiene cabida e importancia en los programas académicos de ingenierías implica reconocer que estas habilidades fortalecen la formación integral del alumnado. La lectura crítica permite analizar información técnica con mayor profundidad, evaluar fuentes y comprender conceptos complejos. La escritura disciplinar facilita organizar ideas, argumentar con claridad y comunicar resultados de manera precisa, cualidades esenciales en proyectos, reportes y trabajos profesionales. Integrar la literacidad en el currículo no desvía la formación técnica, la potencia. Además, prepara a las y los estudiantes para enfrentar con mayor solvencia los desafíos comunicativos propios del campo laboral.

Metodología

La metodología de enfoque cualitativo que consta de una investigación documental sobre la relevancia de la literacidad en los programas académicos de ingenierías.

Resultados

La literacidad es una competencia fundamental para el alumnado de ingenierías porque fortalece su capacidad de pensar con claridad y de manera crítica. Cuando una o un estudiante aprende a buscar, revisar y discernir fuentes de información, desarrolla una visión más rigurosa para seleccionar materiales confiables que respalden una investigación, un ejercicio técnico o un proyec-

to académico. Este proceso no sólo implica localizar datos, sino también interpretar su pertinencia, su validez y su utilidad en contextos específicos. Esa capacidad de análisis se convierte en una herramienta que mejora la calidad de sus trabajos y facilita la toma de decisiones bien fundamentadas.

La redacción también juega un papel decisivo en la formación del estudiantado. Al escribir, la persona debe profundizar en sus propias ideas, ordenarlas de forma lógica y seleccionar las palabras que reflejen con precisión lo que desea explicar. Organizar mentalmente ideas principales y secundarias, comprender cómo estructurar un sujeto y un predicado, elegir sustantivos, verbos y adjetivos adecuados, todo esto contribuye a que el mensaje final sea claro, coherente y entendible. Esta práctica favorece el desarrollo de un pensamiento estructurado, que es indispensable para comunicar resultados, justificar procesos y presentar conclusiones en ámbitos académicos y profesionales.

En las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades, la lectura y la escritura suelen ser actividades constantes debido a la naturaleza interpretativa y reflexiva de ese conocimiento. Sin embargo, en las Ciencias Básicas y en muchas ingenierías, estas habilidades suelen quedar relegadas, pese a que su utilidad es evidente. Una formación sólida en literacidad permite al alumnado explicar con claridad fenómenos complejos, documentar procedimientos, elaborar reportes técnicos y comunicar hallazgos con precisión. Integrar la lectura y la redacción en su proceso formativo no sólo fortalece sus capacidades académicas, también los prepara para desempeñarse con mayor eficacia en entornos profesionales altamente demandantes.

Conclusiones

La integración de la literacidad en los programas académicos de ingeniería es pertinente porque fortalece competencias esenciales para el desempeño académico y profesional del estudiantado. Leer y escribir dentro del propio contexto disciplinar permite analizar información técnica con mayor rigor, comunicar ideas con precisión y sustentar decisiones de manera fundada. Estas habilidades no sustituyen la formación técnica, la complementan y la hacen más sólida. Incluir contenidos de literacidad de forma intencional impulsa la capacidad crítica, mejora la calidad del trabajo estudiantil y prepara a futuras y futuros ingenieros para enfrentar con mayor solvencia los retos de la práctica profesional.

La realidad que viven las y los estudiantes exige una preparación más humanista y crítica. El mundo necesita profesionistas competentes, pero también sensibles a la otredad, al entorno y a la necesidad de mejorar las condiciones sociales y ambientales para las generaciones presentes y futuras. La literacidad contribuye a formar este perfil porque abre la puerta a una comprensión más amplia de los problemas, a una reflexión más profunda y a una comunicación más responsable.

Promover la lectura y la escritura en la ingeniería permite que el alumnado se desarrolle más allá de lo técnico y construya un pensamiento integral que fortalezca su desempeño y su compromiso profesional.

Capítulo 37

El legado cultural de los pueblos mesoamericanos: una alternativa para el estudio de la Historia Prehispánica y la valoración del patrimonio tangible e intangible

Carlos Alberto Gutiérrez García

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Guillermina Peralta Santiago

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Gilberto Barrera Ramírez

Escuela Nacional Preparatoria, Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Los diversos programas de Historia en el nivel medio superior plantean la importancia de fomentar los valores y actitudes como fundamento de la convivencia social, así como el aprecio por la cultura, sin embargo, estos propósitos van quedando marginados ante las temáticas de carácter político y económico. Así como por diversas prácticas encaminadas a reproducir conocimientos y no para lograr aprendizajes.

Ante ello, se propone como una alternativa viable para evitar dicha problemática, la creación de alternativas didácticas con base en el estudio del patrimonio tangible e intangible y su aplicación como medio de aprendizaje en las aulas, a partir del estudio del legado cultural de los pueblos mesoamericanos.

Esto implica dimensionar por qué se debe apreciar y preservar lo que ha existido en las comunidades por varios siglos, así como desarrollar actividades que generen en los estudiantes actitudes y valores para conservar y valorar el entorno bajo el cual han crecido y vivido y que han dejado de reconocer como algo

suyo. Así mismo, permitirá que el docente sea un constante investigador, constructor y creador de actividades propias para desarrollar su trabajo de manera colaborativa, dando sentido a las actividades en el aula.

Objetivo

Proponer una alternativa viable para lograr aprendizajes con sentido para la vida y centrada en valores, mediante el estudio del patrimonio tangible e intangible y su aplicación como medio de aprendizaje en las aulas. Así como concientizar a los estudiantes acerca de los factores de la modernidad que han llevado a una serie de prácticas y actitudes que han provocado una alteración de todo aquello que es el patrimonio tangible e intangible, en deterioro de la calidad de vida y de una convivencia armónica con los espacios; sobre todo en la vida de las comunidades rurales e indígenas.

Metodología

Se plantea el desarrollo de habilidades y un aprendizaje significativo con base en la promoción de una historia de doble dimensión, que es ubicar a los estudiantes respecto a cómo analizar un acontecimiento y cómo se ha hablado de él, comunicando la noción de una historia viva y dinámica, que se construye e interactúa con ella a través de preguntas motivadoras y el trabajo grupal que lleva a la discusión, comparación, argumentación e investigación. Donde los diversos recursos que se puedan incorporar para el estudio y explicación de la historia, cobrarán sentido, destacando el manejo de la narrativa docente, la empatía personal e histórica, la imaginación, las nociones temporales de tiempo y espacio, la imagen y el aprecio por el patrimonio tangible e intangible.

Lo anterior se sustenta desde los aportes de las propuestas

constructivistas principalmente de Lev Semenovich Vigotsky, David Paul Ausubel y Jerome Bruner, así como en propuestas propias de la didáctica de la historia (Edmundo O'Gorman, Fernando Braudel, Alan Dalongeville) y de otras áreas del conocimiento, acordes a dichos planteamientos (Heródoto, Karl Lowith, Kieran Egan) Y que son, acercamientos que permiten construir alternativas motivantes e incluyentes para los jóvenes.

Resultados

Con el estudio del legado cultural mesoamericano, se puede favorecer el logro de competencias más significativas como: valoración de la historia local, reconocimiento del entorno geográfico cultural, continuidades-discontinuidades con base al estudio de la vida cotidiana y lo que pervive, dimensionar las nociones de tiempo-espacio, empatía histórica; así como las habilidades en cuanto a la lectura de imágenes como documentos históricos. Además de la revaloración del patrimonio tangible e intangible con base al reconocimiento de su comunidad y la pervivencia de elementos prehispánicos identificables.

Al indagar acerca de la vida cotidiana de las comunidades indígenas que persisten, es posible distinguir actividades que tienen una historia milenaria, y que han variado muy poco. Por ejemplo, el oficio de los tamemes, que se conoce ahora como mecapaleros. Actualmente en las comunidades mayas de la región del Usumacinta, transitan los mismos «camino blancos» (Sicix Bābih), tanto «mecapaleros» como migrantes centroamericanos y sudamericanos.

De igual manera, se pueden conocer historias y relatos que la tradición oral ha mantenido y que, si bien han sido adecuados a una época o contexto, son resultado de una tradición mesoamericana, que puede ser motivadora para los educandos en su aprendizaje de la Historia. Por ejemplo, la elección de los días propicios

para viajar, los ritos o ceremonias previas, las costumbres funerarias, los dioses que ayudaban a los caminantes, el tipo de alimentos que tenían, el peso y distancias que recorrían, los peligros, las creencias, y las enfermedades.

Y más importante aún, persisten en algunas regiones nahuas, mayas y otomíes, lo cual conlleva a que los estudiantes reflexionen y comenten acerca de ello, además de explorar por qué persisten ciertas situaciones como la marginación, la pobreza y el desamparo de quienes aún son mecapaleros.

Conclusiones

Nuestra tarea educativa debe ser una constante búsqueda de alternativas que posibiliten un mejor aprendizaje y sobre todo en dimensionar cada uno de los aspectos que implica el «ser docente» Y una reflexión, análisis e investigación de nuestra propia práctica, para construir propuestas metodológicas viables y acordes a los contenidos, para mejorar la enseñanza de la Historia, vista como un trabajo conjunto y articulado entre todos quienes son parte del ámbito educativo.

Los alumnos deben comprender las acciones significativas del ser humano en un tiempo y espacio determinado, a partir de la búsqueda de información y el análisis de fuentes, que implica la lectura, la comparación, la clasificación y la construcción de explicaciones, con base en el análisis y la reflexión de lo estudiado, así como la capacidad de comunicarlo, creando su propio conocimiento.

El manejar temáticas que responden a la valoración del patrimonio, son de las más interesantes que se pueden desarrollar en el aula, porque implica el trabajo diversificado, grupal y de realimentación constante, así como asumir su papel como sujetos históricos con sentido y responsabilidad, ante los retos que se les

presentan, siendo uno de ellos: el rescate del patrimonio cultural de México y del mundo.

Capítulo 38

Saberes y traducción: una mirada al aprendizaje en una universidad pública en México

Héctor Libreros Cortez
Universidad Anáhuac Veracruz

María del Pilar Ortiz Lovillo
Universidad Veracruzana

Introducción

La formación de los(as) estudiantes de lenguas extranjeras considera distintos campos del saber, por ejemplo, docencia, literatura, estudios culturales y traducción, con la intención de analizar la lengua desde distintas perspectivas y además ofrecer insumos a los(as) estudiantes para su posible inserción en el mercado laboral al concluir sus estudios. Particularmente, a nivel nacional, la didáctica de la traducción es un área disciplinar poco explorada y cuya producción científica es escasa.

Objetivo

Ante este panorama, el presente estudio cualitativo se centra en analizar y sistematizar los saberes en la traducción que construyeron un grupo de 38 universitarios(as) mexicanos(as) de una Licenciatura en Lenguas Modernas en Inglés durante su formación a distancia.

Metodología

La investigación se concibe como un estudio de caso cualitativo de corte exploratorio y descriptivo. El escenario de la investigación fue la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma

de Querétaro. Para la recolección de la información se realizaron 40 entrevistas semiestructuradas virtuales, 67 observaciones no participantes virtuales y se recolectaron 66 evidencias textuales de aprendizaje, las cuales fueron analizadas mediante el análisis de contenido cualitativo y con ayuda del software ATLAS.ti.

Resultados

Los resultados muestran que los estudiantes construyeron un conjunto de saberes sobre la disciplina que son útiles para llevar a cabo la práctica traductora de forma y que se clasifican en tres grandes categorías: saber-saber en traducción, saber-hacer y saber-ser.

Conclusiones

Estos saberes son componentes que fortalecen la competencia traductora de los(as) estudiantes y podrían ser convenientes para su inserción en el ámbito profesional y/o para continuar con estudios de especialización o maestría en el campo de la traducción e interpretación.

Capítulo 39

Disciplina y carrera: conceptos centrales para la decisión de continuar o abandonar una carrera

Ariadna Isabel López Damián
Universidad Autónoma de Guerrero

Sergio Hernández Alcaraz
Universidad Autónoma de Guerrero

César Rosas Herrera
Universidad Autónoma de Guerrero

Introducción

En la actualidad, ha habido una erosión de la educación superior, que entre una de sus características tiene el reducido interés de los jóvenes por acceder a este nivel, aunado a lo anterior, aquellos que lo hacen se interesan por campos técnicos, orientados al trabajo y asociados a ingresos económicos «altos» lo que ha puesto en decaída el estudio de campos de las ciencias sociales, las artes y las humanidades. Este problema se agudiza en las universidades, ya que se carecen de herramientas para conectar con las poblaciones estudiantiles lo que lleva al abandono temprano de los estudios y a malestares entre los estudiantes. Las licenciaturas en áreas de las ciencias sociales y humanidades del país, entre ellas la de historia, enfrentan, por lo anterior, una baja en la matrícula, una población estudiantil con un desconocimiento del campo de disciplinar y laboral y un alto nivel de abandono entre aquellos estudiantes que si acceden al estudio de la misma. En este trabajo planteamos que desde las instituciones educativas es posible ofrecer líneas de conexión entre los estudiantes y los actores educativos, que lleven a una mayor comprensión de la disciplina (teoría) y carrera (práctica) de estudio.

Objetivo

Con base en lo anterior, en esta ponencia se exploran las ideas preconcebidas acerca de la Historia como campo disciplinar y como profesión, así como los factores, que, de acuerdo con los estudiantes de historia de la Universidad Autónoma de Guerrero, se relacionan con su interés en mantenerse o abandonar su formación en esta carrera. Se plantea esta primera exploración como la base para entender las necesidades e intereses de los estudiantes así como identificar áreas potenciales de respuesta desde la institución educativa.

Metodología

Se desarrolla una investigación de campo con un enfoque mixto complementario o de triangulación, desarrollado mediante la aplicación de etnometodologías: observación participativa, entrevistas semiestructuradas a estudiantes, así como de cuestionarios estructurados a estudiantes y profesores. La recolección de datos se realizó durante una estancia de un año por parte del segundo autor en el que se llegó a conocer a profundidad a los actores educativos. Los datos se analizaron mediante técnicas de análisis temático y estadísticas descriptivas por la primera y el tercer autor. Este diseño de la investigación permite un acercamiento a las ideas y significados construidos por los estudiantes y profesores de la facultad, al tiempo que facilita la identificación de generalidades en dichos significados. En la presente ponencia se presentan los resultados de los cuestionarios, apoyados por evidencia cualitativa derivada de las observaciones y entrevistas.

Resultados

Se encontró que todos los estudiantes de historia de la universidad estudiada, independientemente de sus antecedentes académicos, su conocimiento de la carrera y sus preferencias personales, han pensado al menos una vez en dejar sus estudios universitarios, ya sea en su totalidad o para cambiar de programa. Al referirse a la historia como área de estudio, los estudiantes emplean términos positivos asociados con beneficios de estos conocimientos para la sociedad y para ellos. Por otro lado, cuando se les preguntaba acerca de la historia como profesión, los estudiantes expresaron sentir «ilusión» al respecto, pero la mayoría tienen escasos conocimientos acerca de los campos de acción de los historiadores, más allá de la dedicación a la docencia en el nivel medio superior. A pesar de que los estudiantes de historia se encuentran divididos casi mitad y mitad entre aquellos cuya primera opción de estudios era otro campo (52 % había elegido inicialmente comunicación, educación o veterinaria) y aquellos cuyo interés ha sido la historia, la mayoría (92 %) expresa su interés de continuar y egresar de sus estudios. Entre los factores que les invitan a mantenerse en sus estudios se encuentran: la cercanía de los profesores y el interés por los contenidos. Por otro lado, entre los factores que los estudiantes identifican como definitivos para abandonar la carrera, están: problemas económicos, distancia de su casa a la institución (dificultad de transporte a la facultad) y problemas de salud. Lo que se contrapone con la opinión de los profesores que indican principalmente tres problemas comunes a sus estudiantes familiares, incompatibilidad con algún trabajo y problemas de salud.

Conclusiones

Los hallazgos de este estudio exploratorio mixto evidencian que, para los estudiantes la decisión de estudiar (y la carrera que eli-

gen) es una que se ve cuestionada constantemente con base en las experiencias diarias en la institución. Los factores asociados con el abandono de los estudios parecen estar más relacionados con aspectos contextuales y estructurales que con la propia institución educativa, sin embargo, los factores asociados con el deseo de mantenerse en la institución se asocian con relaciones personales e interés de los estudiantes. Esto permite plantear que el continuar con los estudios y el abandonarlos no son extremos de un continuo, ya que dependen de aspectos diferentes. Si bien esta ponencia se centra en estudiantes de historia de una universidad pública estatal los hallazgos permiten suponer que los estudiantes de otras licenciaturas de las ciencias sociales y humanidades enfrentan similares limitaciones en su comprensión de su campo disciplinar y profesional, por lo que se propone que las instituciones podrían beneficiarse del desarrollo de talleres de análisis de los campos de acción de los profesionales de cada disciplina.

Capítulo 40

La titulación doble o conjunta: un reto de la internacionalización para la educación superior pública en Puebla

María Patricia Moreno Rosano
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Blanca Fernanda Arce Flores
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Introducción

Desde los inicios del siglo XXI la internacionalización de la Educación Superior de México fue un planteamiento recurrente en documentos institucionales de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que desde el texto *La educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo* (2000) se hizo mención del impulso que las Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas debían dar a la cooperación internacional (no considerada aún en el texto como internacionalización) en relación con IES extranjeras. Asimismo, en la Agenda 2030 (2018) promovida por dicha instancia, dos metas específicas son:

1. Implementar el Programa Nacional de Internacionalización de la Educación Superior.
2. Incorporar procesos de internacionalización en los planes de desarrollo de las IES.

La internacionalización comprende una serie de acciones diversas como la movilidad estudiantil, de académicos, oferta educativa en línea de IES extranjeras, la obtención de dobles títulos o conjuntos, así como acreditaciones internacionales. Si bien puede in-

corporarse la segunda meta en los planes de desarrollo de las IES lograrla dependerá de las condiciones particulares de cada una.

Objetivos

Este trabajo tiene como propósito destacar las experiencias de los casos de titulación doble o conjunta como experiencia de internacionalización en la educación superior pública de Puebla, considerando los subsistemas: Tecnológicos, Universidades Tecnológicas y Politécnicas, así como la Universidad Pública Estatal.

Metodología

Esta investigación fue considerada bajo tres etapas. La primera implicó una revisión documental que permitiera comprender cómo se caracteriza la doble titulación o conjunta para los especialistas en internacionalización de la educación superior como Knight, De Wit, Gacel y otros. En la segunda etapa, bajo un enfoque cualitativo, se realizó la revisión de las páginas web de cada una de las IES poblanas que están integradas en los diferentes subsistemas mencionados para identificar si se tiene como referente programas educativos sean de licenciatura, así como de maestría con doble título o conjunto. Incluso fueron enviados correos para confirmar si así fuera. Una vez identificados algunos casos, se revisaron las características que manifiestan y se entrevistaron a algunos académicos y funcionarios participantes en la configuración de dicha oferta.

Resultados

La revisión de las páginas web, bajo un análisis de contenido, permitió reconocer que la internacionalización en los subsistemas: tecnológicos, universidades tecnológicas y politécnicas se expresa

con diferentes ofertas de movilidad estudiantil internacional, así como en la universidad pública, incluso con la oportunidad de revalidar las asignaturas cursadas en el extranjero siempre y cuando sean compatibles con el plan de estudios de las IES de donde proceden. Así también considerar que la internacionalización se expresa con la movilidad de académicos sobre todo en el nivel de maestría. Sin embargo, la oferta de programas con doble titulación o conjunta es todavía reducida. Se identificaron tres casos en la universidad pública: los dobles títulos se firmaron con Francia (1 a nivel doctoral) y Alemania (2 a nivel maestría). Algunos aspectos que destacar del diseño curricular es que las asignaturas se cursen en ciertas proporciones en el país de origen y otras en el extranjero. Además, que los estudiantes y profesores dominen la lengua del país con el que se firma el convenio, también existe la posibilidad de considerar el dominio del inglés como una opción. Los asesores de la tesis tendrán que ser de ambas nacionalidades, así como el comité tutorial.

Conclusiones

Si bien algunas dimensiones de la internacionalización de la IES públicas en México se encuentran en proceso de consolidación como la movilidad estudiantil, así como la académica en una buena parte de las IES públicas de los diferentes subsistemas en Puebla, no así la titulación conjunta o doble. Los convenios firmados con las instituciones con quienes se tiene la posibilidad de graduarse con un doble título tienen su origen, en parte, por las iniciativas de aquellos(as) académicos(as) cuyos trabajos de investigación los han llevado a vincularse con sus pares del extranjero. Además, los planes de estudio guardan características que demandan un perfil de estudiantes cuyas competencias les permitan cumplir con lo requerido, como cursar una parte del programa en otro país, dominar una segunda lengua y comprender

que el comité de tesis estará integrado por académicos de ambas instituciones. Además, contar con financiamiento propio, si fuera el caso, de no contar con apoyos gubernamentales.

Capítulo 41

Filosofar en comunidad: el café filosófico como dinámica pedagógica alterna

Guadalupe Ochoa Garrido
Universidad Veracruzana

Introducción

A pesar de que las prácticas filosóficas tienen origen desde los presocráticos, quienes buscaban explicar racionalmente el mundo y los fenómenos de la naturaleza, en la actualidad su presencia en la vida cotidiana resulta limitada. La filosofía no forma parte activa de la cultura general de los ciudadanos, lo que limita el desarrollo de ciertas habilidades necesarias para el desarrollo integral del individuo, como lo es, por ejemplo, el pensamiento crítico. Esta situación contrasta con la tendencia educativa contemporánea, que busca precisamente el desarrollo de individuos críticos y autónomos. En este contexto surge el Seminario de Filosofía en la Ciudad, uno de sus objetivos principales es el desarrollo del pensamiento crítico a través de dinámicas de café filosófico. Estas prácticas involucran estrategias pedagógicas distintas de las que generalmente se promueven en las aulas, suelen ser abiertas a todo público y buscan que la ciudadanía se involucre con la práctica de filosofar desde la propia cotidianidad.

Objetivos

El objetivo del presente trabajo es analizar si el diálogo que se promueve en los cafés filosóficos contribuye al desarrollo del pensamiento crítico de los café-pensadores asiduos.

Los objetivos específicos son:

1. Identificar, en el discurso de los café-pensadores entrevistados, dimensiones del pensamiento crítico.
2. Analizar el diálogo que se promueve en los cafés filosóficos con las dimensiones del pensamiento crítico.
3. Indagar cómo los cafés filosóficos han influido en las experiencias de los café-pensadores asiduos.

Metodología

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, ya que se trata de un proceso de interpretación de datos sobre las respuestas brindadas por los café-pensadores. Se realizaron entrevistas semiestructuradas para la recopilación de información dada su flexibilidad y apertura, las cuales fueron aplicadas en línea por medio de la plataforma Zoom. Las preguntas fueron clasificadas bajo seis dimensiones: Identificación y comprensión de posturas ajenas, argumentación, identificación y superación de prejuicios, problematización, valor de la pregunta y escucha activa.

Los participantes fueron cuatro café-pensadores asiduos al café filosófico en la Ciudad de México. Cada uno de ellos provenía de distintos espacios de café filosófico y ejercen distintas ocupaciones. Como parte de los índices de elección, se consideró que un café-pensador asiduo es aquel que cuenta con al menos seis meses participando de manera constante en los cafés filosóficos.

Resultados

Se identificó que los cuatro participantes poseen nociones de pensamiento crítico y reconocen haberlas desarrollado en el café filosófico. Todos muestran habilidades (en distintos niveles) para identificar un buen argumento, defender su postura y modificarla ante argumentos que consideran válidos.

Asimismo, existe la convicción de que el café filosófico les ha permitido construir nuevos aprendizajes, habilidades y actitudes para profundizar y comprender distintas formas de pensar. En algunos casos, el café filosófico ha sido trasladado a su cotidianidad para explorar temas actuales, comprenderse a sí mismos o aplicarlo en la práctica docente.

De igual manera, se destaca el papel de la pregunta y la escucha activa como ejes que articulan otras dimensiones y potencian el desarrollo del pensamiento crítico. Un hallazgo adicional fue la motivación y el sentido de comunidad que emergen en estos espacios, los cuales promueven un clima de respeto, convivencia e intercambio. Estos aspectos, no fueron contemplados inicialmente en la investigación, pero contribuyen para considerar al café filosófico como una práctica pedagógica alterna en la que se entretienen elementos cognitivos, sociales y emocionales que favorecen el aprendizaje y el pensamiento crítico.

Conclusiones

Las contribuciones al campo de la pedagogía se resumen en la propuesta de educar bajo otras formas de pensar, hacer y evaluar. Pues si bien el café filosófico nace como una propuesta de educación no formal, se ha visto que puede ser trasladada a las aulas. Aunque educar en la crítica es un tipo de educación que ya debería proporcionar por sí misma la escuela, la realidad es que requiere del trabajo y esfuerzo de todos los actores involucrados. En los cafés filosóficos no interesa el nivel de conocimiento en filosofía, ni el nivel de estudios o el estatus socioeconómico de la persona, sino el intercambio de ideas. Esta es la representación de la pedagogía en su dimensión más práctica.

En términos pedagógicos, integrar el pensamiento crítico en lo educativo implica adoptar métodos de enseñanza que promuevan la reflexión, el debate y la investigación. Los enfoques educa-

tivos que fomentan el aprendizaje basado en problemas, la enseñanza dialógica y el aprendizaje colaborativo son particularmente efectivos para desarrollar estas habilidades. Los educadores también deben ser modelos de pensamiento crítico, demostrando a través de su práctica cómo analizar, evaluar y sintetizar información de manera crítica.

Capítulo 42

La flexibilidad curricular como proceso de enseñanza-aprendizaje integrado al Plan de Estudios de la Licenciatura en Geografía de la Universidad Autónoma del Estado de México

Agustín Olmos Cruz

Facultad de Geografía, Universidad Autónoma del Estado de México

Introducción

La aspiración de construir un plan de estudios más inclusivo, integrador y ético, implicó contar con voluntad directiva, docente y capacidad para integrar asignaturas que exaltaran al ser humano como eje de desarrollo. El objetivo integrar la flexibilidad curricular como proceso de enseñanza-aprendizaje incluyente, entendiendo las características socioculturales de la actualidad, para formar geógrafos comprometidos con la profesión y puedan desempeñarse con mayor interés en el análisis de las manifestaciones del espacio geográfico, por lo que se describen los elementos y estructuras integradas al Plan de Estudios. El resultado de la integración de la flexibilidad curricular al Plan de Estudios de la licenciatura en Geografía, generó que una reorganización de materias para incentivar la movilidad centrada en el estudiante, construir la trayectoria académica planificando los créditos, con un sentido práctico que ayude al proceso de aprendizaje, por lo que dio lugar a la flexibilidad de tiempo y ritmos, propiciando la formación integral y profesional del estudiante, con el apoyo de Comités Curriculares y la tutoría hacia el estudiante y fortalecer su pensamiento creativo.

Objetivo

El objetivo es proporcionar una sólida educación académica, con conocimientos útiles, y con el establecimiento de vínculos estrechos en torno al territorio geográfico, mediante la apreciación de los diferentes componentes naturales, sociales y económicos, para el desarrollo armónico y la valoración de la diversidad espacial. Para lo cual se transforma el currículo haciéndolo menos rígido, tratando de adaptarse a los nuevos tiempos, buscando atender y satisfacer las necesidades sociales, por ello, se reconceptualizar varios aprendizajes incorporando conocimientos del ser, saber, saber hacer y saber convivir, y que estos adquieran características de calidad, pertinencia, relevancia, flexibilización.

Metodología

El procedimiento de acercamiento al trabajo de campo curricular, tuvo como antecedente la identificación de las principales expresiones de categorías y problemática de diseño y operación, de los cuales se derivan elementos empíricos de construcción curricular en la implantación, ello destaca ante el referente contextual que propone a la escuela como organización social de carácter educativo, en relación con sus perspectivas de desarrollo a corto mediano y largo plazo.

Se estima la existencia de varias formas de investigar lo curricular, que van desde la teoría o desde las necesidades de la práctica. Ambas aportan al desarrollo de este campo. La investigación que se presenta se ubica en la tercera formulación, como un estudio de intervención o reflexión sistematizada de experiencias curriculares. Esta ubicación se argumenta desde los siguientes planteamientos de Díaz Barriga, quien señala que las experiencias reflexionadas o la reflexión sobre la intervención responde a una visión Durkhemiana de la pedagogía como una teoría-prác-

tica, se preocupa por orientar la acción.¹

La actual propuesta de reforma curricular, bajo premisas de flexibilidad, se asume como alternativa viable que brinda respuestas claras a conflictos y nuevos requerimientos del mercado actual. En estas condiciones, el sentido práctico de currículo es una característica primordial, que brinda la posibilidad de una capacitación profesional adecuada.

Resultados

Los elementos de flexibilidad incorporados al Plan de Estudios de la Licenciatura en Geografía, han permitido atender el autoaprendizaje, estructurar la trayectoria académica de acuerdo con las necesidades estudiantiles. El aprendizaje se traslada del profesor al estudiante, con la finalidad de que paulatinamente se responsabilice y controle su propio proceso formativo, en atención a sus necesidades y preferencias académicas.

Existe una actualización permanente del currículo, la pertinencia social juega un papel importante al incluir contenidos innovadores de avances científicos, tecnológicos y culturales que fortalecen las habilidades profesionales, contando con una visión humanista. Por ello se pone énfasis en una educación centrada en el estudiante, desde una perspectiva holística, que lo concibe en términos de lo que es, lo que siente, lo que hace y lo que cree, considerándolo un ser total, activo, creativo y racional.

Se tuvo que reorganizar el currículo para incorporar de manera obligatoria un segundo idioma inglés, con valor crediticio, y que, al finalizar la carrera, forme parte de su perfil del egreso. La tutoría es una figura novedosa que este modelo incorpora para dar seguimiento individual y grupal al proceso de formación, y plan-

1 Díaz Barriga, A. 1998.

tear y desarrollar estrategias dirigidas a estimular las habilidades y destrezas profesionales, manejar las trayectorias y conocimiento de la normatividad institucional y garantizar la permanencia y la formación de calidad.

Las funciones tradicionales del docente cambiaron, pero aún prevalece la preocupación por impartir clases y cubrir los contenidos temáticos en su totalidad. Actualmente, los maestros no han reconocido la flexibilidad curricular, ya que asumen que su intervención es necesaria para transmitir los conocimientos requeridos.

Se considera que la estructura académica actual posibilita que el estudiante aprenda, reorientando los estudios según sus intereses, adaptándose a periodos habituales, atendiendo cursos intersemestrales o realizando exámenes de competencia, para aprobar la asignatura y contar con los de créditos requeridos para egresar

Conclusiones

Integrar la flexibilidad al plan de estudios, se fortalece la función profesional del geógrafo, para ampliar el desempeño de las técnicas según la complejidad de la problemática que la sociedad demanda, sin apartar herramientas tradicionales como la observación, la descripción y la expresión cartográfica del territorio, siendo el escenario que expresa la identidad.

La flexibilización curricular fundamenta su utilidad, considerando que los cambios son enfocados en atender a los estudiantes. Estos cambios se enfocan en la evolución del conocimiento, trabajo y cultura que fomenta la individualización, las decisiones personales, la definición de trayectorias académicas, en la medida de las posibilidades para atender su propio aprendizaje.

Abordar conceptual y operacionalmente el tema de la flexibilidad en el plan de estudios, representa una experiencia pedagógica muy interesante. El aporte es significativo para la organización

de las trayectorias escolares, representa instrumentar mejor las academias y los núcleos de formación que constituyen como grandes campos del saber.

Finalmente, la flexibilidad curricular, genera la expectativa para dinamizar la formación profesional del geógrafo, requiriendo desarrollar una estructura sistémica del proceso formativo, una adecuada orientación, y un modelo de enseñanza y aprendizaje que motiven al estudiante y tenga conciencia de su entorno, de la entidad, el país y del mundo en el que habita.

Capítulo 43

Elección y Cambio de Carrera

Gloria Olvera Coronilla

Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

En las instituciones de educación superior (IES) se inscriben alumnos con expectativas para mejorar su crecimiento personal, profesional y en todos los ámbitos de su existencia. Sin embargo, la edad en que eligen carrera, entre 17 y 18 años aproximadamente, no es la óptima, porque terminan su adolescencia y viven desigualdades de toda índole que les impide tener claridad en su proyección futura. Cuando eligen carrera y logran el ingreso a esos estudios, se enfrentan también con ajustes en sus hábitos para poder adaptarse al nuevo sistema escolar, el bachillerato quedó atrás, llegan solos y se enfrentan a un escenario diferente en donde para muchos, los recursos con que viven a diario son insuficientes para hacer frente a las nuevas exigencias, así, algunos abandonan sus estudios. En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), están inscritos en Licenciatura 232,106 estudiantes en 133 profesiones, ingresan a 1.º año alrededor de 49,000 estudiantes, pero muchos de ellos se registran para cambiarse de carrera. Entre los años 2022 a 2025, se registraron 28,804 alumnos para cambio de carrera ¿cuál eligieron mal? Existe poca información en este rubro que limita la comprensión de este fenómeno porque está inmerso dentro del concepto del abandono escolar.

Objetivo

Para generar conocimiento de nuestra población estudiantil y realmente poder apoyarles en su tránsito por la institución, es

que se ha planteado el objetivo de describir el cambio de carrera en la UNAM a través de los datos obtenidos de estudiantes registrados para tal fin desde su bachillerato de procedencia, hasta la carrera destino a la que desean el cambio

Metodología

El presente trabajo responde precisamente a la preocupación por brindar información precisa que es muy escasa por no decir casi nula en cifras actuales, así como mejorar y facilitar la comprensión del cambio de carrera, por lo que, a través de un estudio cuantitativo, se revisaron las estadísticas de 28,804 universitarios que se registraron para buscar un cambio de carrera entre los años 2022, 2023, 2024 y 2025 y mostrar la fluctuación de las carreras de mayor demanda al cambio y su comportamiento en esos años, porque algunos estudiantes ingresaron a estudios superiores apenas se levantaba la emergencia sanitaria del COVID-19 y/o estudiaron casi los tres años de su bachillerato en línea. El análisis descriptivo permitió hacer un resumen de las principales características de este fenómeno en la población de la UNAM, esto permitirá sumar datos y prestar más atención a la información aunada a los problemas personales, académicos y sociales que les afectan y procurar la mejora de las condiciones de los universitarios, que son nuestra razón de ser y de la existencia de la UNAM, conjuntar esfuerzos con cada una de las instancias que conforman la vida universitaria y obtener evidentes logros en la atención a ellos.

Resultados

Son resultados parciales, porque las cifras fueron recién obtenidas y están inconclusos algunos análisis.

- Se solicitó cambio de carrera en 128 carreras de las 133 que

existen.

- Se encontró que la mayor demanda de cambio se concentró en el año 2023.
- Las carreras de mayor demanda para cambio es la Licenciatura en Derecho, Psicología, Médico Cirujano, Arquitectura, Economía, Contaduría, entre otros resultados.

Conclusiones

El cambio de carrera inicia en el bachillerato en donde hicieron la elección de la profesión, le sigue la falta de preparación sobre lo que cada profesión exige, porque los orientadores educativos hacen su mejor esfuerzo para que sus estudiantes escojan la licenciatura que quieren estudiar, pero no es suficiente elegir el nombre de la carrera, no llegan preparados a la universidad, la mayoría siguen en su misma condición de «jóvenes de la prepa», poco participativos en clase, no identifican que son ahora los responsables de su propio conocimiento y que el profesor sólo será el que oriente su conocimiento y no es el responsable de su aprendizaje. Esa falta de preparación los lleva a obtener bajas calificaciones o reprobar y llegan a la antesala del abandono, no entienden que deben conocer a la perfección su plan de estudios, deben comprender que existen materias básicas que sin ese conocimiento no pueden entender aspectos de los siguientes semestres y que también llevan asignaturas introductorias a su carrera que a muchos les parecen «aburridas», amén del cúmulo de problemas que caracterizan a la juventud y que incrementa día a día inquietudes, problemas y los vuelve vulnerables en su tránsito por la universidad.

Capítulo 44

La decolonialidad como alternativa para la igualdad de género en el marco de la NEM: un análisis crítico desde la práctica docente

María del Refugio Ramírez Fernández

Universidad de La Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo

Introducción

Uno de los mayores desafíos para los docentes al implementar la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es la comprensión y aplicación de la teoría de la decolonialidad y su vínculo con la igualdad de género. Si bien la NEM propone por primera vez que la comunidad docente codiseñe la educación desde sus propios contextos, esta iniciativa choca con un sistema educativo que históricamente ha ignorado la desigualdad de género.

Esta desigualdad es una herencia estructural de un sistema moderno, capitalista y colonial, que ha perpetuado las brechas entre mujeres y hombres. Paradójicamente, la comunidad docente a menudo se resiste a la NEM, sintiendo que estas nuevas exigencias superan sus capacidades y recursos. Ante este panorama, el presente estudio busca analizar, desde una perspectiva crítica, si la teoría de la decolonización puede ser vista como una alternativa viable para alcanzar la igualdad de género en el contexto de la NEM.

Objetivo

Analizar, desde una perspectiva crítica, si la teoría de la decolonización puede ser vista como una alternativa viable para alcanzar la igualdad de género en el contexto de la NEM.

Metodología

La presente investigación se enmarca en un estudio cualitativo, cuyo objetivo es comprender la complejidad del fenómeno desde la perspectiva de sus actores principales. Este enfoque se considera el más adecuado para explorar las percepciones, resistencias y experiencias subjetivas del personal docente, ya que permite profundizar en el «porqué» de sus posturas frente a los nuevos principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

El trabajo de campo se llevó a cabo a través de la aplicación de dos técnicas principales: la observación no participante y la entrevista semiestructurada. Se realizaron observaciones en el aula y en los espacios comunes de cuatro escuelas primarias del municipio de Sahuayo, Michoacán: Francisco J. Mujíca, José María Morelos, Niños Héroe y la Popular. El propósito de la observación fue registrar las prácticas pedagógicas cotidianas y las interacciones entre docentes y estudiantes, prestando especial atención a la reproducción de roles de género y a la aplicación de saberes contextualizados.

Se realizaron entrevistas a veinticinco docentes de estas mismas escuelas para obtener narrativas detalladas sobre sus vivencias, su comprensión de la decolonialidad y la igualdad de género, y los desafíos que enfrentan en su práctica diaria.

Resultados

Basado en la observación y entrevistas a 25 docentes de escuelas primarias en Sahuayo, Michoacán, los resultados revelan una brecha significativa entre los principios teóricos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y su aplicación práctica. La investigación demuestra que la decolonialidad se percibe como una alternativa prometedora para alcanzar la igualdad de género, pero su implementación se ve obstaculizada por múltiples factores.

La colonialidad del saber se manifiesta en la resistencia docente a adoptar una pedagogía decolonial. Los maestros expresan frustración por la complejidad de la teoría y la falta de materiales didácticos, sintiéndose desbordados por las nuevas exigencias. Además, se sienten desvinculados del diseño de la NEM, percibiéndose como «ejecutores» y no como agentes de cambio, lo que genera desconfianza. Esta situación se agrava por un contexto laboral precario, con sobrecarga de trabajo y bajos salarios que impiden un compromiso profundo con los ideales del nuevo modelo educativo.

La colonialidad del ser y del poder se reproduce en el ambiente escolar. Aunque los docentes afirman promover la igualdad, en el aula persisten roles de género estereotipados (niñas en tareas de limpieza, niños en deportes). Esta segregación es un reflejo de una cultura local conservadora y fuertemente influenciada por la tradición religiosa, que glorifica eventos coloniales como la festividad del patrón Santiago, perpetuando una visión jerárquica del mundo. A esto se suma la interseccionalidad de la opresión, donde la precariedad económica y la migración afectan desproporcionadamente a las mujeres, limitando su participación en la educación de sus hijos y perpetuando ciclos de desigualdad.

Finalmente, se observó discriminación entre los propios docentes, lo que demuestra que la falta de equidad no sólo afecta a los estudiantes. En este sentido, la decolonialidad en Sahuayo se queda en un plano meramente teórico, ya que la transformación requiere un cambio cognitivo, social y político que vaya más allá del aula y desafíe las estructuras de opresión arraigadas en la comunidad y en el sistema educativo.

Conclusiones

A partir de la investigación en Sahuayo, Michoacán, se concluye que la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y la decolonialidad son, en

teoría, una alternativa viable para la igualdad de género, pero en la práctica, su implementación es compleja.

El estudio demuestra que la decolonialidad es un concepto abstracto para los docentes, quienes resisten a un modelo que desafía los conocimientos tradicionales. La colonialidad del saber, del ser y del poder se reproduce en el aula a través de roles de género estereotipados y la exclusión de niñas. Este problema se agrava por el contexto conservador de Sahuayo y la influencia de festividades que refuerzan una visión patriarcal y jerárquica del mundo.

Los resultados sugieren que la decolonialidad es insuficiente por sí misma. Para que la NEM tenga éxito, se requiere una transformación integral que vaya más allá del aula. Es crucial abordar las condiciones laborales precarias de los docentes y fomentar un diálogo horizontal con las familias. La decolonización no puede ser un proceso impuesto, sino una praxis colectiva que, como señalan teóricos como Dussel, Lugones y Quijano, exija un cambio cognitivo profundo que desafíe las estructuras eurocéntricas arraigadas en la comunidad.

Capítulo 45

Cartografías socio-científicas sobre cambio climático en la formación continua de docentes de biología

José Manuel Ruvalcaba Cervantes
IxM - CINVESTAV Monterrey

Introducción

Los temas socio-científicos (TSC) son un enfoque de enseñanza de las ciencias para trabajar en el aula con contenidos complejos e interrelacionados con diversos aspectos de los sistemas humanos. Desde este enfoque se pretende hacer asequible la comprensión de temas complejos como el cambio climático, alimentos modificados genéticamente, la alimentación sustentable, el racismo, las adicciones o la sexualidad. Los TSC tienen potencial para demostrar a los estudiantes cómo el conocimiento científico se inserta en los diferentes contextos sociales, favorecen el razonamiento moral y científico sobre cómo interactúa y se integra la ciencia con conocimientos políticos, éticos, sociales, económicos, saberes tradicionales, entre otros. No obstante, los docentes de ciencias se sienten abrumados frente a los diversos obstáculos por afrontar al trabajar con TSC. Entre los obstáculos que experimentan los docentes de ciencias destaca el problema sobre cómo caracterizar un TSC, es decir, cómo organizar e integrar los contenidos científicos con otros referentes de conocimientos necesarios para hacer asequible la complejidad del TSC en cuestión.

Objetivo

En el presente trabajo se propone a un grupo de docentes caracterizar TSC por medio de cartografiar una temática vinculada al cambio climático. El objetivo es responder la pregunta ¿qué ele-

mentos conceptuales y relacionales de TSC sobre cambio climático emergen de las cartografías construidas por docentes? La intención es recopilar y sistematizar evidencia empírica que pueda utilizarse en procesos de formación continua de los docentes de ciencias para hacer frente al obstáculo de caracterización que preocupa a los docentes al momento de desarrollar estrategias y secuencias didácticas que involucran TSC.

Metodología

Se lleva a cabo un estudio exploratorio de carácter cualitativo. Se trabajó un curso-taller de 15 horas con cinco docentes que forman parte de un programa de maestría en educación en biología. Los participantes son un grupo heterogéneo: trabajan en diversos niveles educativos, difieren en años de experiencia docente, trabajan en contextos educativos y regiones culturales distintas. Los participantes brindaron su consentimiento informado y voluntariamente formaron parte del estudio. El curso-taller se implementó en cinco fases de tres horas cada una de ellas:

- 1) Introducción a los TSC;
- 2) estudio de los componentes de TSC;
- 3) limitaciones de los TSC;
- 4) análisis del rol docente en el trabajo con TSC;
- 5) caracterización de un TSC mediante una cartografía.

Los productos objeto de análisis son las cartografías, y la descripción correspondiente, generadas en la fase 5. El análisis se efectúa desde los datos mismos mediante comparación constante entre datos y la interpretación de estos, generando códigos, y categorías con base en los códigos.

Resultados

Se obtuvieron cinco cartografías de TSC sobre cambio climático: migrantes climáticos en México; alimentación con chapulines en Oaxaca; refinerías en el sureste de México; contaminación del agua de cenotes en Yucatán; actores en el consumo de pan. Solamente en dos cartografías se analiza explícitamente el término «cambio climático» como tema central; las tres restantes, cambio climático es un término que enmarca el contenido cartografiado. En las cartografías se presentaron distintas dimensiones o polos desde los cuales cartografiar la temática socio-científica analizada. En los cinco productos predominan principalmente las dimensiones social, económica, política, medio ambiental y científica. Para responder la pregunta de investigación los resultados se organizan en dos familias de categorías: elementos conceptuales y elementos relacionales. Los elementos conceptuales de TSC sobre cambio climático encontrados son: naturaleza y causas del cambio climático; impactos ambientales y ecológicos; impactos socioeconómicos y de salud; factores éticos y político-normativos. Los elementos relacionales de TSC sobre cambio climático encontrados son: relaciones conflictivas y relaciones colaborativas.

Conclusiones

Las cartografías elaboradas por los docentes dan cuenta de los referentes que emplean para caracterizar un TSC sobre el cambio climático. Las cartografías resultan un elemento visual para hacer asequible la complejidad de los contenidos socio-científicos. Las representaciones cartográficas materializan elementos teóricos y relaciones fundamentales para caracterizar un TSC, lo que responde la pregunta de investigación. Sin embargo, se aprecia que en cada cartografía se otorga mayor densidad conceptual o relacional a dimensiones particulares. Esto indica que, aun cuando la

cartografía contribuye a que los docentes integren y organicen conocimientos de múltiples referentes para caracterizar un TSC, existen desequilibrios inherentes en las caracterizaciones de los TSC, tal que algunas dimensiones se erigen como dominios con mayor influencia causal sobre el cómo se caracteriza un TSC. Esto abre la puerta a nuevas preguntas para investigar, por ejemplo, ¿el desequilibrio inherente en las cartografías construidas por los docentes se relaciona con la naturaleza misma del contenido sobre cambio climático abordado o con el análisis y delimitación de referentes realizados por el docente?

Capítulo 46

Currículum, pedagogía y teoría feminista un entrecruzamiento para la transversalización de la perspectiva de género

Alma Rosa Sánchez Olvera

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México

Leticia García Solano

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

En los últimos años, la transversalización de la perspectiva de género es una responsabilidad de todos los poderes públicos en el avance de la igualdad entre mujeres y hombres; es una estrategia para la implementación de una paridad real entre los sexos, es por tanto, una contribución valiosa para la creación de una sociedad más justa y con igualdad de derechos para las personas. En esta tarea, las instituciones de educación superior (IES) no son ajenas, y han emprendido un conjunto de acciones tendientes a incluir la transversalización de la perspectiva de género en los planes de estudio, en la cultura institucional, en el uso del lenguaje no sexista, en el fortalecimiento de la investigación y la actualización de la docencia en el campo de los estudios de género, las violencias y desigualdades de género.

El propósito de esta ponencia es reflexionar acerca de la propuesta de transversalización de la perspectiva de género en la reciente modificación y actualización del Plan de Estudios de la Licenciatura de Pedagogía que se imparte en la FES Acatlán, se sustenta en los aportes del feminismo académico, la pedagogía, la educación y el currículum

Objetivo

Incorporar la transversalización de la Perspectiva de Género en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía, bajo la perspectiva de los estudios críticos de género y las pedagogías feministas

Metodología

La propuesta de área en la actualización del Plan de Estudios de la licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán, articula tres nociones clave:

- a. Pedagogía. En reivindicación al campo disciplinar y los referentes vinculantes en términos de urdimbres epistemológicas, metodológicas y éticas que se entretajan con los Estudios de Género, y que derivan en concepciones emergentes en el terreno de lo pedagógico y lo educativo, partiendo de la concepción de «lo pedagógico» en el sentido de Pontón² como un «referente disciplinar que a través de la historia se ha centrado en la reflexión sobre la formación».
- b. Género. Como categoría de análisis relacional fundacional de los Estudios de Género, que refiere a un «ordenador primario de significación social»³ que cruza aquello inteligible por el lenguaje y la cultura, y que estructura un sistema simbólico y social que supedita lo femenino a lo masculino.
- c. Sujetos de la educación. Retomamos la propuesta de Gómez y Corenstein⁴ en la comprensión del «sujeto» como «una construcción singular que condensa una multiplicidad de formas de ser social; se estructura en la relación con el otro», estos

2 Pontón, 2021.

3 Serret, 2001.

4 Corenstein, 2013.

sujetos que devienen políticos, se suscriben a determinado proyecto social y ético.

Resultados

Como parte de los resultados se puede mencionar la incorporación de dos nuevas asignaturas obligatorias: Perspectiva de Género en Educación y Educación Integral en Sexualidad; una materia en la oferta de asignaturas optativas: Violencia en el espacio escolar y el diseño del campo formativo Perspectiva, Género y Sujetos de la Educación. Este campo está integrado por tres asignaturas optativas: seminario I Estudios Críticos de Género y feminismo, seminario II Pedagogías críticas, género y feminismo y el taller Prácticas educativas con perspectiva de género.

Conclusiones

El Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía fue aprobado y puesto en práctica en el semestre 2026-1 (agosto-noviembre de 2025). La materia Perspectiva de Género en la Educación es la primera materia que cursará el estudiantado que cursará este nuevo plan de estudios, lo hará en el semestre 2027-II, ya que esta materia se ubica en el cuarto semestre de la licenciatura.

Capítulo 47

Barreras percibidas para la práctica de actividad física en niños de escuelas primarias públicas

Ricardo Sandoval Domínguez
Instituto Tecnológico de Sonora

Nadia Lourdes Chan Barocio
Instituto Tecnológico de Sonora

Cecilia Ivonne Bojórquez Díaz
Instituto Tecnológico de Sonora

Introducción

La mayoría de los niños y niñas mencionan tener algunas barreras para realizar actividad física (AF), el poco apoyo de los papás, la influencia de los pares, la falta de amigos para colaborar en las actividades, la baja estimulación propia y de otros y la poca apreciación de reconocimientos por realizar AF. Por lo que se afirma que si los papás no tienen un alto nivel de AF, no hacen deporte en su tiempo libre y no demuestran interés en compartir con sus hijos están simbolizando una barrera significativa que afecta la autoeficacia hacia la AF de los niños y niñas de 7 a 10 años⁵.

Algunas de las barreras para la práctica de la AF son la contaminación del aire y el agua, así como la falta de higiene, estar en contacto con materiales peligrosos, recintos de acondicionamiento físico que se encuentren en condiciones deplorables o estén rayados con aparatos y espacios deteriorados, entre otros. Estas variables pueden clasificarse en la categoría de factores ambientales biofísicos. En este sentido, es necesario investigar en el área de la salud porque detectar los factores clave que influyen en tener

5 Ahumada, 2016.

hábitos de actividad física puede dar inicio a una transformación en las acciones que se llevan a cabo con el fin de promoverlos⁶.

Objetivo

Analizar la relación entre las barreras para la práctica de la actividad física en niños de escuelas primaria públicas para elaborar programas de intervención orientados al aumento de los niveles de actividad física de los niños de Nogales, Sonora.

Metodología

Es un estudio no experimental, descriptivo correlacional transversal⁷.

Los participantes fueron seleccionados por un muestreo aleatorio por conglomerados, se eligieron grupos al azar de distintas clasificaciones⁸. En total, 360 niños y niñas de entre 8 y 12 años de un nivel socioeconómico medio-bajo tomaron parte en el estudio. Los alumnos de educación primaria de los grados cuarto, quinto y sexto de escuelas públicas del municipio de Nogales, en el estado de Sonora, fueron quienes respondieron. Se trataba de 187 niñas y 173 niños, siendo el 41 % de ellos del cuarto grado, el 29 % del quinto y el 30 %, o sea 110, del sexto.

Los instrumentos aplicados para este estudio fueron la escala de Creencias en Salud (Sandoval, 2024) y sólo se incluyó para este estudio la escala de barreras percibidas y el Cuestionario de hábitos de vida en alimentación y actividad física para escolares de 8-12 años⁹ y sólo se tomó la dimensión de AF, ambos instru-

6 Sarmiento et al., 2019.

7 Hernández Fernández y Baptista, 2010.

8 Pérez, 2008.

9 Guerrero, et al., 2014.

mentos fueron previamente validados para el contexto sonoreense en un estudio previo pasado¹⁰.

Resultados

Se encontró que el 73 % de los estudiantes está totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con que les gusta más estar en la computadora que hacer ejercicio, también se obtuvo que el 72 % está totalmente en desacuerdo o en desacuerdo con que le gusta más estar jugando videojuegos que haciendo ejercicio físico, y más de la mitad de los estudiantes reporta que en su familia los animan a hacer ejercicio, por lo que algunas de las barreras para la práctica de AF no están presentes en la muestra estudiada. Ahora bien las puntuaciones de la frecuencia de AF muestran que los niños realizan actividades físicas como caminar más de quince minutos al día donde la mayoría de los alumnos reportó hacerlo, juegan en el parque o jardín con otros niños, realizan AF con su familia cuando menos tres veces a la semana y casi todos practican algún deporte o actividad física en el recreo. Por último se encontró una correlación negativa entre las barreras percibidas y la actividad física con una puntuación de $-.241^{**}$, la cual es baja, tiene un nivel de confianza del 99 %, por lo que a mayores barreras percibidas es menor la actividad física.

Conclusiones

En el caso de las barreras percibidas se encontró que los niños indican que no están presentes para realizar AF ya que expresan que prefieren mantenerse activos que estar en la computadora o jugar videojuegos e incluso su familia si los motiva a estar en

10 Sandoval, 2024.

movimiento, lo cual es contradictorio a los estudios revisan que afirman lo contrario¹¹.

En relación con la variable AF los resultados indicaron que los niños sí llevan a cabo actividades físicas durante el recreo y realizan otras acciones que les permiten permanecer activos, como correr o caminar. Esto demuestra que no existen dificultades con la frecuencia de las actividades físicas en la mayoría de los niños. Por ello, se obtuvieron resultados contradictorios con otros estudios realizados en países europeos y latinoamericanos¹².

Y por último al relacionar las barreras percibidas con la frecuencia de AF se obtuvo una correlación baja y significativa la cual era esperada ya que si los niños perciben mayores barreras para la AF su puntuación en AF será baja. Sin embargo estos datos deben de tomarse con cautela debido a que son puntajes muy bajos lo cual dificulta impide afirmar con precisión. Por lo que pudieran estudiarse otras variables que están presentes en la AF como la autoeficacia, el disfrute o incluir variables físicas, ambientales y sociales para una mayor comprensión de esta conducta saludable.

SANDOVAL, R. (2024). *_Creencias en salud, disfrute, ambiente y su influencia en hábitos saludables de niños sonorenses de primaria_*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Sonora, México.

11 Álvarez, 2016; Dias, et al., 2015; y De la Torre, et al., 2019.

12 Beauchamp, Rhodes y Nigg, 2017; Schneider, 2017; Beltrán, 2019; Medina et al., 2016.

Capítulo 48

El rescate de las tradiciones decembrinas como eje articulador para el abordaje de las Unidades de Aprendizaje Curricular en el CBTa N.º 88

Oswaldo Tagle Damasco

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario N.º88

Edna Itzel Martínez García

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario N.º 88

Alejandra Puente Conde

Centro de Bachillerato Tecnológico Agropecuario N.º 88

Introducción

Según la nueva escuela mexicana, el programa Aula , Escuela y Comunidad, como su nombre lo indica, es una herramienta que la Nueva Escuela Mexicana nos provee, con la finalidad de que el estudiantado de la Educación Media Superior pueda experimentar, reflexionar y descubrir que el conocimiento es útil y significativo mediante la interacción con la vida cotidiana. A través de la resolución de un problema, la satisfacción de una necesidad de orden social, ambiental o bien proveer un espacio seguro, donde el alumnado vea a la escuela como un espacio de integración social, que evite la inserción del mismo en prácticas que pongan en riesgo su bienestar mental o emocional y hasta físico. Todo esto con la finalidad de: Activar mecanismos para desarrollar la transversalidad de las progresiones de aprendizaje utilizando como eje catalizador una problemática en común e involucrar a la comunidad tanto educativa como social en los temas educativos y concientizar a las madres, padres o tutores sobre su corresponsabilidad en el desarrollo educativo de sus hijos.

Objetivo

Fomentar y despertar la necesidad de la importancia de la permanencia de las tradiciones que están en peligro de desaparecer ya sea por la falta de interés de las nuevas generaciones por preservar el acervo cultural local, o por la globalización en donde las culturas dominantes se van imponiendo sobre las más débiles gracias a la influencia de los medios masivos de comunicación.

Metodología

La metodología utilizada para desarrollar este proyecto fue la siguiente:

- a. Elaboración de diagnóstico colectivo (Características de la comunidad, características de la educación y análisis de la información utilizando la metodología FODA).
- b. Detección e identificación del problema.
- c. Diseño del proyecto.

El PEC se desarrollará a lo largo del primer semestre correspondiente al ciclo escolar 2023-2024, en donde se está llevando a cabo la implementación del nuevo Marco Curricular Común, y para ello se han establecido las siguientes fases:

- Fase 1: Identifica las tradiciones decembrinas de su comunidad, aquellas que tienen mayor presencia y relevancia, así como impacto cultural.
- Fase 2: Selecciona la tradición en riesgo de desaparecer. Los alumnos derivado de un proceso de investigación eligen aquellas que ellos consideran deben de rescatar para preservar la memoria histórica de su comunidad.
- Fase 3: Elabora una estrategia para rescatar dicha tradición. Una

vez que se han identificado las tradiciones que se encuentran en peligro de desaparecer, se hace una lista de estrategias a implementar para el rescate de las tradiciones.

- Fase 4: Implementa las acciones de recuperación. Se llevan a cabo las estrategias elegidas para la recuperación de las tradiciones, tomando en consideración su pertinencia, facilidad para llevar a cabo en el plantel y la comunidad.
- Fase 5: Difunde la tradición. Se llevan a cabo las estrategias desarrolladas para dar a conocer las tradiciones en peligro de desaparecer, buscando desarrollar todas y cada una de las dimensiones culturales y que aporten un valor social a la comunidad.

d. Seguimiento y retroalimentación.

Resultados

Al activar los mecanismos ya mencionados en la metodología, se encontró al aplicar el test de diagnóstico : Una de las principales necesidades de la comunidad del CBTa 88 es tener espacios donde el alumnado se exprese de manera artística y/o cultural, la pérdida de tradiciones va amalgamada con la ausencia de valores en la comunidad, que el rescate de las mismas abona hacia un sentido de pertenencia a la comunidad. Que dada la época en la que se realizó el proyecto, las tradiciones decembrinas serían ese eje articulador entre las diferentes progresiones de aprendizaje de las Unidades de Aprendizaje Curricular: Lengua y comunicación, pensamiento matemático, Cultura Digital, Inglés , Humanidades, CNET y Ciencias Sociales. Trayendo como resultado un festival de rescate de tradiciones decembrinas, dónde los alumnos aprendieron la importancia de rescatar los valores que poco a poco se van perdiendo en su comunidad debido a las diferentes circunstancias psicosociales que hay en el municipio. A través de: La realización de una invitación digital redactada en inglés dirigida a la comu-

nidad, la presentación de una pastorela, un taller de explicación y elaboración de piñatas, la explicación científica de la preparación de diversos platillos típicos regionales (tamales, condoches y buñuelos) o bien tradiciones que se han ido perdiendo en el municipio en esas épocas.

Al realizar un postest, para saber la percepción de: Alumnos, padres de familia y docentes. Nos dimos cuenta que la comunidad educativa lo percibieron como una actividad de esparcimiento y unión en sus familias.

Conclusiones

Se encontró que el Proyecto Aula, Escuela y Comunidad, contribuye a:

1. Que los estudiantes tomen conciencia de su realidad como individuo y su impacto en la sociedad , a través de el apropiamiento del aprendizaje sea un agente de cambio que pueda beneficiar a su comunidad .
2. Que los docentes lleven a la práctica diseños instruccionales donde las progresiones sean abordadas de manera contextualizada y el alumno experimente la aplicación real de conocimiento.
3. Que los padres de familia se incluyan e involucren en las actividades e intereses de sus hijos (as) y así fomentar la comunicación y por lo tanto la convivencia en sus familias.
4. Que nuestra sociedad mejore y retome el rumbo al tener una comunidad escolar con valores.»Eje 4. Educación en campos disciplinares.

V

**Gestión educativa y políticas
públicas**

Capítulo 49

La gobernanza universitaria-académica y la vinculación del servicio social universitario. Posibles estrategias de formación y desarrollo profesional.

Adriana Bernal Trigueros
Universidad Autónoma de Nayarit

María Titzé Yunuén Cardenas Ayala
Universidad Autónoma de Nayarit

Amada Yolanda Saenz Aguiar
Universidad Autónoma de Nayarit

Introducción

Desde 1914 que se inicia con la obligatoriedad del servicio social a ejercerse por estudiantes del área de la salud de la Universidad Nacional Autónoma de México, para continuar con su institucionalización en todo el país (1934) hasta su reglamentación en 1981 con el reconocimiento en todas las profesiones en México, en este lapso y a casi más de cien años, sigue siendo complicado comprender el propósito del servicio social en las universidades. ¿Habrán algo más que abordar del servicio social universitario?, ¿qué están realizando las universidades?, ¿cuáles han sido las formas y procedimientos de gobernanza sobre el servicio social?, ¿cuáles han sido los retos y prospectivas en las universidades con relación al servicio social?

Objetivo

Abordar cómo está la gobernanza académica del servicio social en la Región Centro Occidente del país, así como las posibilidades que hasta el momento se han realizado para generar la vinculación que permita dar respuesta a si lo que se realiza es realmente la

aplicación de este o es sólo práctica académica, o en su caso, sólo se ha provocado una gobernanza anticipatoria en la digitalización de los procesos.

Metodología

Con una muestra homogénea de las instituciones de educación superior adscritas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que poseen características similares y trabajan el nivel superior, manejan el término de servicio social universitario y son universidades públicas estatales autónomas (PUES) de la Región Centro Occidente de las entidades de Nayarit, Michoacán, Jalisco, Guanajuato, Colima y Aguascalientes. Con un enfoque cualitativo de diseño de estudio fenomenológico hermenéutico de análisis comparativo documental.

Resultados

Para el análisis de los resultados se partió de las categorías de muestra teórica y conceptual para entender el concepto o teoría sobre el servicio social, requisitos para su implementación, modalidades de intervención, retos enfrentados y prospectivas para su reconocimiento.

Conclusiones

La tendencia del servicio puede considerar la práctica desde sus inicios, la formación de los académicos en temas de innovación social y apoyo en la gestión para la intervención del servicio social.

Capítulo 50

Cartografías del cuidado: resultados y reflexiones de las pruebas piloto en psicología educativa en Querétaro y San Luis Potosí

Julieta Chagoya García
Psicólogos Educativos en Acción, A.C

Introducción

La presente ponencia se enmarca en el análisis de las pruebas piloto de Psicología Educativa realizadas en los estados de Querétaro y San Luis Potosí, como parte de un esfuerzo por avanzar hacia la institucionalización de esta disciplina en el sistema educativo mexicano. Estas experiencias territoriales permiten visibilizar no sólo los alcances técnicos de la intervención psicológica en contextos escolares, sino también las tensiones éticas, metodológicas y comunitarias que emergen al intentar consolidar un enfoque integral en la educación. Las pruebas piloto se desarrollaron en colaboración con actores locales —docentes, autoridades educativas y estudiantes—, y se centraron en evaluar la viabilidad de incorporar prácticas psicológicas que promuevan una educación inclusiva, la reducción de barreras de aprendizaje y participación y el bienestar colectivo. A través de metodologías participativas, se exploraron indicadores de impacto, estrategias de acompañamiento y mecanismos de evaluación de esta aplicación. Esta introducción propone abrir el diálogo sobre los aprendizajes obtenidos, los desafíos enfrentados y las posibilidades de réplica en otros territorios. En un país marcado por desigualdades estructurales, estas experiencias ofrecen pistas valiosas para construir marcos de acción que reconozcan la emocionalidad como un derecho y la psicología educativa como un componente estructural del sistema escolar.

Objetivo

El objetivo de esta ponencia es presentar los hallazgos, aprendizajes y desafíos derivados de las pruebas piloto en Psicología Educativa realizadas en Querétaro y San Luis Potosí, con el fin de evaluar su viabilidad como componente estructural en el sistema escolar. La ponencia pretende contribuir al diseño de políticas públicas que reconozcan la importancia de la Psicología Educativa en contextos escolares diversos.

Metodología

La metodología empleada en las pruebas piloto de Psicología Educativa en Querétaro y San Luis Potosí se fundamentó en un enfoque participativo y territorial. Se utilizó un diseño mixto que combinó técnicas cualitativas (entrevistas, grupos focales, observación participante) y cuantitativas (encuestas, indicadores de bienestar emocional), permitiendo una lectura integral de los contextos escolares. Las intervenciones se desarrollaron en tres fases: diagnóstico participativo, implementación de estrategias de capacitación y acompañamiento docente y evaluación procesual. En cada etapa se priorizó la adaptación cultural y comunitaria, reconociendo las particularidades migratorias, lingüísticas y socioemocionales de cada territorio.

El pilotaje incluyó talleres con docentes, donde se identificaron barreras de inclusión y se co-construyeron acciones de cuidado emocional. Se aplicaron instrumentos de percepción de contención y participación educativa. Esta metodología permitió evaluar la viabilidad técnica de la psicología educativa como componente estructural y visibilizar las condiciones necesarias para su implementación ética y sostenible. Los resultados ofrecen insumos valiosos para el diseño de políticas públicas sensibles al territorio, comprometidas con el bienestar emocional como derecho y la educación integral.

Resultados

Durante los últimos dos años, los pilotajes en psicología educativa en el estado de San Luis Potosí han evidenciado impactos significativos en tres niveles fundamentales: el desarrollo del estudiantado, el acompañamiento a docentes, y el trabajo con madres, padres y cuidadores primarios. Estos procesos han permitido fortalecer las competencias socioemocionales de niñas y niños, mejorar las prácticas pedagógicas mediante asesorías y contención emocional, y generar espacios de corresponsabilidad con las familias, lo que refuerza el vínculo entre comunidad y escuela. Los resultados obtenidos sustentan la necesidad de institucionalizar una área especializada en psicología educativa en los centros escolares. Para el siguiente ciclo escolar, se continuará el acompañamiento en las escuelas participantes y se ampliará el pilotaje a una institución adicional, consolidando así una estrategia de escalabilidad progresiva. En el caso de Querétaro, durante su primer ciclo de implementación, el trabajo se centró en brindar acompañamiento socioemocional a la comunidad educativa y promover prácticas inclusivas, lo que ha impactado positivamente en la labor docente y en la atención a estudiantes en contextos de vulnerabilidad. Estos avances ofrecen una base sólida para fortalecer futuras fases del proyecto y evidencian el potencial transformador de la psicología educativa en el ámbito escolar.

Conclusiones

La implementación de los pilotajes en psicología educativa en San Luis Potosí y Querétaro ha demostrado que el acompañamiento especializado no sólo es pertinente, sino fundamental para fortalecer el entramado emocional y pedagógico de las comunidades escolares. En San Luis Potosí, la continuidad del proyecto permitió identificar transformaciones profundas en la participación

del estudiantado, el fortalecimiento de las prácticas docentes y la corresponsabilidad familiar, consolidando así una experiencia escalable con alto potencial de institucionalización.

Por su parte, el primer ciclo en Querétaro evidenció que incluso en fases iniciales, el acompañamiento socioemocional y el enfoque de inclusión pueden generar impactos inmediatos en el vínculo educativo y la atención a la diversidad. Ambas experiencias constituyen evidencia empírica y vivencial del valor de incorporar la psicología educativa como componente estructural en los sistemas escolares, no como medida reactiva, sino como estrategia de transformación.

Estos resultados refuerzan la urgencia de diseñar políticas públicas que reconozcan el papel del psicólogo educativo como agente de cambio, capaz de incidir en la calidad del aprendizaje, la salud emocional y la equidad escolar. La trayectoria recorrida en ambos estados invita a continuar y ampliar el camino, reconociendo que el bienestar educativo es inseparable del bienestar emocional.

Capítulo 51

Proceso metodológico para evaluar las prácticas profesionales en un programa de formación profesional: posibilidades, limitaciones y desafíos

María de los Ángeles de la Rosa Reyes
Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional
Autónoma de México

Introducción

El plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán-UNAM incluye en los últimos dos semestres un programa de formación práctica. Esta formación ha tenido importantes variaciones en los diferentes planes de estudio que han existido desde 1984. Un aspecto característico en todos ellos ha sido la incorporación del estudiantado a proyectos pedagógicos en colaboración con otras instituciones para llevar a cabo prácticas situadas.

A lo largo de todo este tiempo se han realizado evaluaciones segmentadas en diferentes planos: del aprendizaje, de la planta docente, de la contribución del desempeño de las instituciones en la formación del estudiantado. Sin embargo, no ha habido un proceso de evaluación holística que contemple de manera general y sistemática los resultados en la formación del estudiantado, la pertinencia de la selección y colaboración de las instituciones, la particularidad de la enseñanza práctica por proyectos.

Realizar una evaluación de tal magnitud implica hacerlo en distintas fases. La primera fue la evaluación en torno a la satisfacción del estudiantado sobre las prácticas profesionales en sus procesos de formación, con el fin de contar con información que permita mejorar la calidad del programa y la articulación teoría-práctica al interior del currículum.

Objetivo

La presente ponencia revisa el proceso metodológico llevado a cabo en la primera fase de evaluación de la formación práctica establecida en el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán de la UNAM, con el fin de analizar sus posibilidades, limitaciones y desafíos. Se presentan también resultados preliminares del análisis de la información recogida

Metodología

La pregunta detonadora para esta fase de evaluación fue: ¿en qué medida el Área Intervención Profesional contribuye al cumplimiento de los objetivos terminales del plan de estudios? El objetivo fue valorar la satisfacción de egresadas y egresados de la Licenciatura en Pedagogía sobre el impacto que tuvieron las prácticas profesionales en su formación, a fin de tener elementos para optimizar la definición de los proyectos y los procesos de acompañamiento por parte del cuerpo docente.

Se retomó el enfoque holístico de la evaluación iluminativa de Stufflebeam (1987) para la mejora de los programas, ubicándose como una evaluación pedagógica referida al proceso de la acción formativa. También se tomó como referencia el modelo de Kirkpatrick (1998), quien propone evaluar cuatro niveles: reacción, aprendizaje, conducta y resultados. En esta fase se consideró sólo el primer nivel. Se definieron las categorías según la guía de Zabalza (2013), para evaluar las particularidades de la modalidad de formación práctica. Esto llevó a desarrollar tres categorías y 12 dimensiones.

Se elaboraron instrumentos para recoger información cuantitativa y cualitativa con egresados de las generaciones 2019, 2020 y 2021 que realizaron sus prácticas de forma presencial en la pospandemia. Se utilizó el programa Atlas-ti para el análisis cualitativo.

Resultados

El análisis de la metodología empleada nos permite asegurar que el diseño fue pertinente, dada la modalidad de enseñanza a evaluar y las condiciones en las que se lleva a cabo. Sin embargo, su implementación no estuvo exenta de desafíos y algunas dificultades:

- Inconvenientes que se presentaron para conformar el equipo evaluador.
- La definición de la muestra se estableció al margen de un método estadístico, pues se puso énfasis en que hubieran llevado a cabo sus prácticas de manera presencial y con una temporalidad no mayor a tres años. También estuvo condicionada a la disponibilidad de medios de contacto.
- Parte de la recolección de la información se hizo a través de grupos focales de manera virtual. Esta modalidad ofrece importantes beneficios, si bien impone también algunas limitaciones.
- La integración del análisis cualitativo con el cuantitativo representa un importante desafío.

Se presentan sólo los resultados obtenidos de una de las tres categorías trabajadas (el Área Intervención Profesional como componente curricular), pues las otras dos se tratan en otra ponencia y aún no se tiene el análisis global. Hay una valoración positiva por parte de las y los egresados, pues consideran, entre otras cosas, que:

- Sus prácticas les permitieron integrar los saberes teórico-prácticos de la Pedagogía.
- El modelo educativo que las rige es congruente con el plan de estudios.
- Contribuyen al logro del perfil profesional.
- Los proyectos están ubicados en campos de acción de la profesión pedagógica.

- También expresan aciertos y dificultades en las tareas de asesoramiento por parte del cuerpo docente, así como la forma en que las prácticas favorecen u obstaculizan la dinámica escolar con las otras responsabilidades escolares que aún tienen.

Conclusiones

Una evaluación holística es indispensable para tener una visión integral de los programas de formación profesional, con mayor razón cuando incorporan modalidades que no están generalizadas y que no tienen una larga tradición en el ámbito escolar, como es el caso de las prácticas situadas. También si contemplan elementos que no están bajo el control de la universidad, como es la colaboración de instituciones externas, las cuales cuentan con sus propias lógicas y dinámicas de funcionamiento y que están sujetas a una cultura institucional particular, no necesariamente coincidente con la cultura escolar.

No es posible evaluarlo todo en un sólo tiempo, hay que ir por fases. Diseñar un procedimiento que recuperara y acotara la subjetividad de la valoración de la población egresada en torno a la contribución de sus prácticas en su proceso formativo tuvo sus propios desafíos, pero los resultados obtenidos van dando certeza en torno a la metodología empleada y un fundamento sólido para continuar por la ruta del mejoramiento de los proyectos de formación profesional.

Capítulo 52

La problemática actual de acceso y permanencia en educación media superior, caso Unidad Académica Preparatoria de la UAZ (UAPUAZ)

Marco Antonio Elías Salazar

Programa de Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Tarsicio Bermeo Ruiz

Unidad Académica Preparatoria UAZ

Evelyn Alfaro Rodríguez

Programa de Doctorado en Gestión Educativa y Políticas Públicas

Introducción

En las teorías del desarrollo se explica que el efecto de la educación que transita a mejores condiciones de vida es positivo, es un elemento fundamental ya que determina la transformación del individuo, la sociedad y el entorno natural. Los componentes que afectan el proceso educativo, como el financiamiento, la inclusión y la equidad de género, evidencian condicionantes donde se observan problemas que acentúan la desigualdad social y determinan un estado de vulnerabilidad social dentro de la población que tiene carestías y rezago en el plano educativo.

Por lo tanto, para que la educación pueda cumplir ese papel clave, es necesario vincularla a las políticas de desarrollo¹³. Esta relación es la que atañe a los elementos que condicionan la formación del ser humano a través del proceso educativo, no es sólo enseñar a leer, escribir o el manejo de las herramientas matemáticas, es ampliar los horizontes de formación para el trabajo, para la vida y de una manera permanente, es por ello que un obstáculo

13 Álvarez, 2007.

en este proceso es un obstáculo general para el desarrollo.

Objetivos

El trabajo explora la relación entre el capital económico y cultural de los aspirantes a ingresar a los planteles urbanos de la Unidad Académica Preparatoria de la Universidad Autónoma de Zacatecas y sus estrategias de aprendizaje, tratando de observar las características y las diferencias en el contexto de desigualdad social dentro del núcleo urbano del conurbado Zacatecas-Guadalupe.

Metodología

El estudio se basa en análisis estadístico que utiliza el Cuestionario de Contexto aplicado a aspirantes del ciclo escolar 2024-2025. Los resultados presentan la evidencia que relaciona el capital cultural familiar, particularmente las expectativas educativas, está significativamente asociado con el empleo de estrategias de aprendizaje más efectivas. Se sugiere que esa relación sea aprovechada en la instrumentación de estrategias orientadas a incidir en el desempeño académico de los estudiantes.

Resultados

Los planteles urbanos de la UAPUAZ, aquellos que se encuentran dentro de los límites de la ZCZG el centro urbano más importante del estado de Zacatecas, son: Plantel 1 Campus, Plantel 1 Centro, Plantel 2, Plantel 2 Extensión y Plantel 4. Sólo el Plantel 2 Extensión se ubica en la ciudad de Guadalupe; los demás se localizan en la ciudad de Zacatecas.

Para cursar el primer semestre en los planteles referidos de la UAPUAZ, al inicio del ciclo escolar 2024-2025, se registraron 1 801 aspirantes, 46.8 % de ellos son hombres y 53.2 % son mu-

jeros, es decir 88 hombres por cada cien mujeres. El 96.9 % se identifica con su sexo. Nueve de cada diez son originarios de la entidad zacatecana. Del total de los aspirantes, 0.8 % tiene dificultades para caminar, 1.4 % dificultades para escuchar aun a corta distancia, y 5.2 % tiene dificultades para ver aun usando lentes. Destaca, además, que 3.0 % tiene obesidad.

En cuanto a la salud mental y el comportamiento, 1.4 % manifestó tener problemas de conducta, 10.9 % ansiedad, 17.1 % estrés, 1.7 % agresividad, 3.7 % depresión y 6.1 % problemas de atención. De total de aspirantes con al menos una de estas condiciones, 23.6 % del total, 54.8 % presenta sólo una condición, 25.9 % dos, 12.7 % tres, 4.9 % cuatro, 1.2 % cinco y 0.5 % las seis condiciones captadas por el Cuestionario de Contexto.

Conclusiones

Al interior de los planteles urbanos de la UAPUAZ, se confirma que el capital cultural familiar incorporado de los estudiantes están asociados al empleo de mejores estrategias para aprender; el capital económico, por su parte, no supone no supone alguna relación con estas.

Las expectativas que las familias tienen sobre el futuro de sus hijos es una variable clave en el uso de estrategias de aprendizaje más eficientes; entender esta relación, resulta útil en la instrumentación de acciones de intervención que pretendan mejorar el desempeño académico de los jóvenes que inician el bachillerato en la UAPUAZ. Para tales efectos, son necesarios el trabajo conjunto entre familia y escuela, la identificación de casos vulnerables y la focalización de las acciones.

Si no se aprecia alguna relación entre alguno de los indicadores del capital económico y el empleo de buenas estrategias de aprendizaje por parte de los jóvenes aspirantes, es porque ellos comparten un umbral mínimo de recursos económicos y materia-

les que les han permitido el tránsito entre la secundaria y la preparatoria. El referido paso, deja atrás a muchos jóvenes zacatecano-guadalupenses fuera de la escuela, principalmente, a aquellos de más escasos recursos.

Capítulo 53

El aprendizaje de la programación visto desde el gusto por resolver problemas matemáticos

Sara García Martínez

Colegio de Ciencias y Humanidades Vallejo, Universidad Nacional Autónoma de México

Judith Guadalupe Ramos Hernández

Instituto de Ingeniería, Universidad Nacional Autónoma de México

Víctor Manuel Ulloa Arellano

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

En los últimos años se ha renovado el interés por la enseñanza de la programación en las escuelas. Ello se debe a que, en la actualidad, se está inmerso en la era donde la capacidad de procesar información es una habilidad central cognitiva que ayuda a desarrollar las capacidades mentales del alumnado. En tal contexto, quien sabe programar está en una situación ventajosa, ya que la masificación de las computadoras globalizó la era de la información y abrió las puertas a una fuente inagotable de conocimiento. Este conocimiento puede ser canalizado eficientemente por los adolescentes entre 17 y 19 años, aunque esto no significa que ese 54.9 % de la población estudiantil en bachillerato sepa programar o conozca un lenguaje de programación. De manera que ahora el problema está en reconocer por parte del profesor de bachillerato, la visión que guardan las y los estudiantes con respecto al desarrollo de las nuevas tecnologías y el impacto de estas en su vida, así como la importancia que representan las asignaturas que las integran en las ofertas educativas y laborales con respecto al desarrollo de software o áreas afines. Lo anterior trae implícito identificar aquellos factores que afectan el rendimiento del estudian-

tado, tomando en cuenta todas las características y problemáticas de alumnas y alumnos, a fin de reconocer las causas que obstaculizan su interés en temas de programación, las cuales podrán ser subsanadas de forma inmediata en beneficio de su aprendizaje.

Objetivo

Describir el perfil del alumnado y cuantificar sus posibles problemas, así como situaciones a favor y adversas, sobre su visión inicial de la asignatura de Cibernética y Computación. Lo anterior permitirá conocer la asertividad de los métodos empleados por las y los profesores que imparten dicha asignatura, con el objeto de tener elementos realistas para organizar y replantear la práctica docente en esta área.

Metodología

En este trabajo se empleará la técnica de cuestionarios para conocer el tipo de estudiante que ingresa a las aulas en la asignatura de Cibernética y Computación con respecto al conocimiento de la asignatura y su relación con el área de matemáticas y, para establecer la percepción en la didáctica aplicada por las y los docentes, con la finalidad de innovar en la educación reconociendo el valor de la diversidad en el aula y evaluando la actual práctica docente. Estos cuestionarios se aplicarán a una población de 120 individuos y se basarán en el método inductivo y se aplicarán fuera de clase para no intervenir con alguna respuesta. Para dar un mejor sentido a las respuestas, se seguirá el planteamiento de la UORT (2005) para conocer mejor al alumnado y ajustar en esa medida la práctica docente, el cual consiste en:

1. Decidir qué información se debería conocer de las y los estudiantes para mejorar el curso.
2. Decidir qué tópicos o qué información son insuficientes para la toma de decisiones.
3. Decidir el momento adecuado para recopilar la información.
4. Diseñar una estrategia que permita recoger la información.
5. Tomar decisiones para realizar los cambios pertinentes en la práctica docente.

Finalmente, los resultados serán presentados como promedios de datos estadísticos.

Resultados

El establecimiento del tipo de perfil del estudiantado que asiste a clase fue determinante para establecer futuros cambios en la secuencia didáctica de la asignatura de Cibernética y Computación I, así en una muestra de 120 individuos, en términos de género, casi están al 50 % (58 % mujeres y 62 % hombres), siendo las edades principales entre 17 a 18 años, para quienes toman por primera vez la asignatura. Se destaca esta situación, ya que este periodo abarca la adolescencia media y el desarrollo del pensamiento formal mediante abstracciones e hipótesis. De hecho, el porcentaje de aprobación promedio de todas las asignaturas de Matemáticas I a IV e incluyendo la de taller de cómputo es alto, 92 %, lo que indica que el conocimiento cognitivo es fuerte en el área de matemáticas y no sería difícil lograr un pensamiento lógico y organizado como lo demanda la programación. Sin embargo, al elegir la asignatura, la mayoría de las y los estudiantes tenían poca o ninguna idea de lo que se trataba, llevando a confundir el elaborar una página web con el lenguaje de marcado de hipertexto (HTML). Dado que los resultados mostraron que sólo a un tercio de la población censada le gustaba la asignatura, se esperaría que

a ese mismo tercio le guste la computación. El resultado fue que, sin importar que les guste la computación, no tienen el gusto por las matemáticas, lo que impide que al final los aprendizajes se adquieran con entusiasmo. Esto lleva a una respuesta interesante en cuanto a la reprobación de la asignatura, ya que la principal causa es la dificultad que encontraron en el aprendizaje (49.4 %), pero la segunda causa la atribuyeron a que el profesor no sabía impartir clase (22.1 %). Otro punto de interés es la solicitud del estudiantado para que el docente haga una exposición de los temas relacionados con la programación «suave», esto es, ir añadiendo poco a poco más detalles hasta abarcar en profundidad un objeto de saber. Este enfoque para aprender los fundamentos de programación se conoce como el «enfoque de espiral», el cual puede ser largo y a veces tedioso; por lo tanto, implica que el docente mantenga la motivación del estudiante durante todo el curso.

Conclusiones

La población estudiantil que participó tiene entre 17 y 18 años, lo que sugiere que son aptos para desarrollar las capacidades de abstracción, pensamiento inductivo-deductivo y pensamiento hipotético-deductivo, entre otras habilidades. Sin embargo, el mayor obstáculo que presentan en el aprendizaje de las matemáticas aplicadas en computación es que no les gustan las matemáticas. Aunado a esto, existe gran desconocimiento de la temática de computación, pues, aunque creen que es fácil y que les puede servir y les gusta la computación (internet y redes sociales), no saben qué es programación de computadoras.

Se identificaron varios factores que afectan el rendimiento académico del estudiantado: en primer lugar, está en sí la situación que viven es de vulnerabilidad continua ante la sociedad misma (familia, amigos, profesores) y, en segundo lugar, y debido a su adolescencia, como les afectan los cambios ideológicos, cogni-

tivos, físicos, que las y los encaminan al proceso de maduración que requieren según sus expectativas sociales, económicas y personales. Al final, comprender al estudiante es fundamental ya que permitirá al docente elaborar estrategias de enseñanza-aprendizaje acordes al tipo de estudiantes que atienda, esto es, cambiar la concepción de que la capacidad para resolver problemas se basa exclusivamente en las habilidades matemáticas que se posean, por la canalización de otras destrezas como la motriz, social, interpersonal, etc. Pretender que todos los estudiantes aprendan un lenguaje de programación es ambicioso y, tal vez ingenuo, pero planear estrategias que exploten sus capacidades cognitivas e intelectuales es la respuesta.

Capítulo 54

Cambio de carrera, una nueva oportunidad para elegir

Sandra Pilar García Sánchez

Dirección General de Orientación y Atención Educativa, DGOAE-
Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

La importancia de la orientación vocacional se materializa en las elecciones de carrera que el estudiante de bachillerato realice, ya que si eligen una carrera sin vislumbrar un proyecto de vida realista, con información veraz y oportuna, es probable que su toma de decisiones vocacionales derive en problemas de abandono escolar, reprobación, cambios de carrera y baja eficiencia terminal. Por ello, la orientación vocacional puede incidir en la permanencia escolar de los estudiantes¹⁴. No obstante, el tamaño de la matrícula de cada universidad condicionará la cantidad y calidad de los servicios que dispone un estudiante. En el caso de la UNAM, aunque se desarrollan estrategias vocacionales de índole masivo, grupal e individual, dada la matrícula de Bachillerato (71,784, UNAM, 2025), se dificulta la cobertura de las necesidades vocacionales de los estudiantes. Y por tanto, a nivel superior, entre los distintos destinos de las trayectorias irregulares, se identifica a estudiantes que muestran un descontento por la carrera en la que están matriculados, por lo que consideran cambiarse de carrera. No obstante, desconocen las condiciones legislativas que aplica a su nueva condición de alumno de licenciatura, aunado a las deficiencias vocacionales que se arrastra desde el bachillerato.

14 De Vries, 2011.

Objetivo

Identificar los factores que tomaron en cuenta los estudiantes de licenciatura en su primera elección de carrera, las causas para un cambio de carrera posterior y el tiempo estimado para solicitar asesoría vocacional profesional.

Metodología

Con base en una muestra aleatoria de 55 alumnos de licenciatura con una experiencia académica mínima de un semestre en la primera carrera seleccionada, se aplicó un cuestionario con 18 preguntas, conformado por tres secciones: datos generales, formación de bachillerato, situación escolar a nivel licenciatura, explorando los factores que se habían considerado en la toma de decisiones vocacionales en cada uno de los niveles educativos.

La recolección de datos se realizó en línea a través del formulario de Google Forms durante 2023 entre la población interesada en tomar el taller de cambio de carrera. Los resultados obtenidos se procesaron a través de estadística descriptiva, generados, mostrados en figuras, por el mismo sistema. Para la pregunta abierta, se categorizaron las respuestas a partir de ejes temáticos frecuentes.

Resultados

De los 55 estudiantes, 83 % procede del bachillerato UNAM, 13 % otros bachilleratos públicos y 4 % bachillerato privado; el promedio general de bachillerato fue de 8.80. La población proviene principalmente de carreras del área de las ciencias biológicas y de la salud, en segundo lugar, de las ciencias sociales y en tercer lugar de ciencias físico-matemáticas.

Los cinco factores presentes para elegir carrera la primera vez fueron: presión del tiempo por elegir, algún dato del campo

laboral, la trayectoria escolar en el momento de elegir, desconocimiento y desinformación de la carrera e influencia familiar.

Las causas que consideraron para un cambio de carrera fueron: disgusto por la carrera (33 %), no convence la carrera (27 %), no sentirse identificado con la carrera o compañeros (26 %), sentir que no se cubren los conocimientos que demanda la carrera (9 %), querer explorar otras opciones (4 %) y por el campo laboral (2 %). En cuanto al periodo transcurrido entre la duda vocacional y el momento de solicitar asesoría profesional, en el 47 % transcurrió en menos de seis meses, el 29 % de seis meses a un año, el 18 % de 1 a 2 años, 1.8 % de 2 a 3 años y 4 % más de cuatro años.

Conclusiones

Se evidencia la importancia de desarrollar estrategias eficaces para la toma de decisión vocacional a nivel medio superior, en el marco de las demandas institucionales en los momentos cruciales en el que el estudiante requiere de tomar decisiones vocacionales.

En cuanto a los elementos que consideraron los estudiantes para elegir carrera, se identifica en la literatura especializada las mencionadas por los alumnos como la preocupación por tener trabajo al salir de la carrera, la trayectoria escolar previa definió sus posibilidades de ingresar o no a determinadas carreras y desafortunadamente, también encontramos la desinformación de carrera como factores constantes. No obstante, en el contexto de la UNAM, con un ingreso por pase reglamentado se sumará el tiempo como factor concomitante de una decisión equivocada de carrera.

Por último, para materializar un cambio de carrera no sólo se requiere retomar el camino de idear el nuevo proyecto de vida a partir de la información profesigráfica que faltó abordar la primera vez, sino que hay que sumar la legislación universitaria, ya que de ésta dependerá el rango de movimiento que el estudiante tenga al interior de la institución.

Capítulo 55

La excelencia educativa y el compromiso social como ejes rectores en la gestión del conocimiento en una universidad pública estatal

Verónica Lara López

Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos

Ariadna Isabel López Damián

Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Guerrero

Introducción

En México con la aprobación de la Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (PNEAES) en 2021, se instituyó en el Sistema Nacional para la Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES). Desde 2022, este organismo ha fungido como referente para el diseño del Programa Educativo Institucional (PEI) de las universidades públicas estatales en el país al establecer ámbitos y criterios orientadores para proyectos, programas, acciones y actividades. Algunos de estos criterios, —que constituyen el objeto de este trabajo— corresponden a la excelencia académica y la responsabilidad social en vinculación con el Programa Nacional de Educación Superior (PRONES). En particular, en el objetivo prioritario 3 establece que «la innovación y la mejora continua integral de la educación superior, la revalorización del personal académico y el impulso de las ciencias, las humanidades y el desarrollo tecnológico»¹⁵ son elementos centrales para la excelencia académica. Considerando que las instituciones, incluidas las educativas, poseen un «margen de libertad» para la

15 PRONES, 2023. p. 35.

aplicación de normas, sustentado en la comprensión, legislación y los motivos institucionales, es previsible que cada universidad y colegio presenten formas específicas de adaptación y ejecución de los criterios orientadores antes mencionados

Objetivo

Con base en lo anterior, este trabajo tiene como objetivo explorar las estrategias que una de una universidad pública estatal ha desarrollado para atender problemáticas comunitarias, en el marco del eje rector Gestión e Innovación del Conocimiento. A partir del fundamento teórico aportado con el concepto discrecionalidad administrativa,¹⁶ en este trabajo se busca identificar la relación entre el contexto institucional y la operacionalización de los criterios orientadores.

Metodología

Para alcanzar el objetivo planteado, se recurre a un análisis documental¹⁷ y a una perspectiva cualitativa,¹⁸ es decir, centrada en los significados construidos en un contexto humano específico, lo cual permite comparar, interpretar y contextualizar el contenido de los documentos universitarios frente al PRONES y al SEAES, identificando tanto la coherencia como las discrepancias entre las directrices nacionales y la realidad institucional. En este ejercicio se realiza un análisis temático de las características del PEI (2024-2030) de una universidad pública estatal de la zona centro del país, el cual se integra por 6 ejes rectores, cinco ejes transversales, 26 programas estratégicos y 95 líneas de acción, así como

16 Sánchez-Gutiérrez, 2007.

17 González-López, 2024.

18 Taylor y Bogdan, 1984.

el reporte de autoevaluación institucional realizado en el 2024 y del Anexo técnico de indicadores universitarios. En conjunto estos documentos presentan las estrategias implementadas por la institución y permiten identificar las expectativas, motivos e ideas implícitas en su formulación.

Resultados

Los resultados muestran que la universidad estudiada ha implementado estrategias exitosas para cumplir con diversos indicadores propuestos por el SEAES, pero enfrenta obstáculos institucionales que limitan tanto el logro de las estrategias planteadas como la generación de nuevas propuestas. Destacan tres hallazgos relevantes:

1. Con base en el PIDE, la universidad cuenta con 110 indicadores, de los cuales 20 están enfocados en la Gestión e Innovación del Conocimiento; es decir casi una quinta parte de los indicadores responden a lineamientos de excelencia mediante la conexión universidad-sociedad del conocimiento.
2. En 2024, se realizó una autoevaluación institucional de los criterios del SEAES bajo cinco dimensiones: estudiantes, docentes, programas educativos, programas de investigación y posgrado y finalmente con la institución como plantel educativo, mostrando que profesores y programas de posgrado han alcanzado en mayor medida los indicadores en comparación con las otras dimensiones
3. La universidad incorpora aspectos específicos de los principios de responsabilidad social reflejándose en PEI al incorporar acciones vinculadas con los Objetivos de Desarrollo

Sostenible,¹⁹ en el marco de la Agenda 2030. En conjunto estos hallazgos muestran que la institución responde a los lineamientos externos, aunque asigna un peso diferenciado a los diversos aspectos del SEAES.

Conclusiones

Los hallazgos permiten reconocer que, en esta institución pública estatal, la discrecionalidad administrativa funciona, al menos parcialmente, como mecanismo para adaptar los lineamientos externos y conectarlos con la realidad local de la universidad, lo que permite contraponerse a la noción pesimista de ciertos autores y detractores de la universidad, de que esta discrecionalidad conduce a prácticas de simulación en las instituciones educativas. Se concluye que los resultados obtenidos son alentadores, ya que reflejan fortalezas en la implementación de prácticas de excelencia educativa orientadas a la responsabilidad social, aun frente a las limitaciones organizativas y presupuestarias que enfrenta la institución desde hace más de una década.

19 UNESCO, 2015.

Capítulo 56

Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria mediante el uso de la argumentación

Brenda Rocío Rodríguez Vela

Facultad de ciencias de la cultura física y deporte, Universidad Juárez de Estado de Durango

José René Tapia Martínez

Centro de actualización del magisterio, Durango

Introducción

Es importante profundizar sobre la competencia del desarrollo de pensamiento crítico, sobre todo en el nivel de secundaria que es base del desarrollo cognitivo, emocional y personal, en este sentido, López (2012), menciona que el pensamiento crítico permite al individuo transformarse, reestructurar su ser y, en consecuencia, valorar y modificar su entorno, en este sentido, no basta con tan sólo conocer, hay que saber utilizar el conocimiento y así comprender el entorno en el que se vive.

La competencia de un individuo se hace presente en la acción sobre alguna situación, al integrar los saberes, habilidades y actitudes que se poseen para dar solución a diversas situaciones y en la toma de decisiones, según Mackay et al., (2018), el desarrollo del pensamiento crítico es una de las principales competencias puesto que de manera juiciosa y reflexiva permite a la persona discriminar la información y decidir cómo actuar en consecuencia, por ende, el pensamiento crítico es un proceso cognitivo de carácter racional, reflexivo y analítico, orientado al cuestionamiento de la realidad que les rodea. El pensamiento crítico es un proceso intelectual, en este sentido, el pensamiento crítico es fundamentalmente racional, dispone de la razón como principal herramienta.

Objetivo

Desarrollar el pensamiento crítico utilizando el argumento como herramienta en estudiantes de secundaria.

Metodología

Tipo de investigación cuantitativa, exploratorio, descriptivo, explicativo y longitudinal; donde participaron 14 sujetos pertenecientes a primer grado de secundaria, con una edad media de 12 años de edad, donde los factores de exclusión fueron, no pertenecer a primer grado y no asistir de manera regular.

Resultados

Se observó un importante y significativo incremento en cuanto a la habilidad de escribir opiniones, sustentar una opinión, argumentar una idea y para explicar un tema. Discusión. Esto coincide con estudios que sugieren que muchos profesores no tienen la formación adecuada para enseñar argumentación de manera efectiva, lo que limita el impacto potencial de esta herramienta Newton et al., (1999).

Conclusiones

Existió un incremento significativo en los sujetos entre la primera y segunda evaluación en lo que concierne al dominio de cada tipo de indicador que desarrolla el pensamiento crítico.

Capítulo 57

Entre lo prescrito y lo vivido: gestión pedagógica y calidad educativa en secundaria vulnerable

Edgar Allan Romero Angulo

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 021 Mexicali

Analí Corrales Albarrán

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 021 Mexicali

Jerónimo Gamiño Ramírez

Universidad Pedagógica Nacional Unidad 021 Mexicali

Introducción

El presente estudio tiene como objetivo analizar la relación entre la gestión pedagógica y la calidad educativa en asignaturas de matemáticas y ciencias en una secundaria con alta vulnerabilidad social. Mediante un enfoque cualitativo y un estudio de caso, se examina cómo las políticas educativas orientan hacia la enseñanza, cómo la supervisión administrativa regula la aplicación de estas normas y cómo la práctica docente adapta estos lineamientos a la realidad del aula, lo que influye en el aprendizaje de los estudiantes. Se identifican discrepancias entre las normativas educativas establecidas en documentos oficiales, las expectativas y acciones de las autoridades educativas, y la práctica docente en el aula, evidenciando desafíos que enfrentan tanto docentes como alumnos en la implementación efectiva de los procesos de la gestión pedagógica.

Objetivo

Objetivo analizar las discrepancias entre la opinión sobre la normativa educativa y su aplicación práctica en el proceso de gestión pedagógica de estos procesos en el aula.

Metodología

Se optó por un diseño metodológico desde el enfoque cualitativo, y desde el abordaje del paradigma es constructivista interpretativo, el diseño de estudio es un estudio de caso y el alcance es descriptivo.

Capítulo 58

Competencias transversales en Ingeniería: percepciones docentes desde un grupo focal

Bertha Ivonne Sánchez Luján

Tecnológico Nacional de México- Ciudad Jiménez

María Teresa Martínez Acosta

Tecnológico Nacional de México- Ciudad Jiménez

Karla Patricia Ramos Martínez

Tecnológico Nacional de México- Ciudad Jiménez

Introducción

Hablar de formación en ingeniería hoy exige más que enseñar a resolver ecuaciones o diseñar sistemas eficientes. En un contexto marcado por avances tecnológicos vertiginosos y el protagonismo creciente de la inteligencia artificial (IA), preparar profesionales sólo desde la técnica resulta insuficiente. Lo que verdaderamente marca la diferencia —y probablemente seguirá haciéndolo— son aquellas capacidades que no se automatizan fácilmente: el pensamiento crítico, la mirada integradora entre disciplinas, la capacidad de plantear preguntas complejas.

Ahora bien, ¿se están cultivando realmente estas competencias en las aulas de ingeniería? ¿Cómo perciben este reto quienes están directamente involucrados en la formación de futuros ingenieros? Esta investigación parte justamente de esa inquietud: entender, desde la voz docente, cómo se promueven estas habilidades y qué condiciones favorecen o dificultan su desarrollo.

Los docentes no sólo transmiten conocimiento, también modelan actitudes, valores y formas de pensar. Por eso, explorar sus experiencias y propuestas no es un ejercicio decorativo, sino una herramienta vital para revisar nuestras prácticas y políticas institucionales. El objetivo, más que señalar errores, es abrir un es-

pacio de reflexión realista sobre cómo estamos formando —o dejando de formar— a profesionales que deberán enfrentarse a un mundo tan complejo como cambiante.

Objetivo

Este estudio busca explorar desde una perspectiva colectiva, cómo docentes de ingeniería perciben y promueven el pensamiento crítico y el aprendizaje multidisciplinario en la formación profesional. A partir de sus experiencias, se pretende identificar tanto las prácticas utilizadas como los obstáculos institucionales que enfrentan. Asimismo, se recogen propuestas que puedan contribuir a fortalecer estas competencias desde el currículo, la gestión educativa y la formación docente continua.

Metodología

La investigación adoptó un enfoque cualitativo, utilizando como estrategia principal un grupo focal, herramienta eficaz para explorar percepciones compartidas, tensiones y propuestas en contextos educativos. La sesión se diseñó con una duración de 75 minutos y se estructuró en tres momentos: introducción (10 minutos), diálogo central (60 minutos) y cierre (5 minutos). Esta secuencia buscó facilitar una conversación fluida y abierta entre colegas.

Participaron ocho docentes del área de ingeniería, con trayectorias diversas y al menos cinco años de experiencia en docencia universitaria. Sus disciplinas, modalidades de enseñanza y niveles de intervención institucional eran distintos, lo que aportó riqueza al intercambio. La conversación giró en torno a cuatro ejes: experiencias vinculadas al pensamiento crítico, integración de saberes en proyectos multidisciplinarios, formación docente y sugerencias para el fortalecimiento institucional. El diseño de la guía se apoyó en recomendaciones metodológicas ampliamente reconocidas,

como las de Beyea y Nicoll, Joyner-Payne y Faculty Focus, entre otras. Se priorizó generar un ambiente de confianza donde los participantes pudieran hablar desde la práctica, sin temor al juicio. En ese sentido, el grupo focal no fue sólo una técnica, sino también un espacio de reflexión compartida.

Resultados

Los docentes participantes definieron el pensamiento crítico como una capacidad esencial que debe desarrollarse activamente. Asociado con la iniciativa, la autonomía intelectual, la capacidad de análisis y la generación de soluciones diversas ante un mismo problema. Para fomentarlo, señalaron estrategias como viajes de estudio, ejercicios de análisis aplicados a situaciones cotidianas, uso reflexivo de inteligencia artificial —orientado a la búsqueda y evaluación crítica de información— y metodologías activas como mapas mentales o lluvias de ideas. También se valoró la implementación de procesos de autoevaluación y coevaluación.

Respecto al aprendizaje multidisciplinario, los docentes participantes coincidieron en que los proyectos son un medio más efectivo para integrarlo. Se mencionaron ejemplos como la construcción de mobiliario urbano o dispositivos funcionales, los cuales implican colaboración entre distintas especialidades.

Sin embargo, se percataron de que también hay desafíos: la limitada disponibilidad de recursos para prototipos o viajes, la resistencia de ciertos sectores industriales a vincularse con el ámbito académico, y una débil articulación entre docentes de diferentes áreas, afectada a veces por tensiones o rivalidades. Además, se señaló la falta de formación específica en pensamiento crítico y habilidades blandas, así como la desconexión entre algunos docentes y el entorno productivo. A pesar de estos obstáculos, los participantes reconocieron una disposición institucional favorable, reflejada en programas como Innovatec, concursos y eventos

académicos. Entre las propuestas más recurrentes estuvieron la sistematización de talleres de proyectos, reuniones periódicas entre academias de distintas carreras y la incorporación obligatoria de cursos sobre pensamiento crítico y trabajo multidisciplinario.

Conclusiones

Los docentes de ingeniería reconocen que el pensamiento crítico y el aprendizaje multidisciplinario son indispensables para formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos del entorno actual. Coinciden en que los proyectos prácticos, contextualizados y colaborativos permiten integrar diversos campos disciplinarios. Además son un medio para estimular la reflexión y fomentar habilidades necesarias para una práctica profesional ética, creativa y situada. No obstante, la implementación efectiva de estas competencias enfrenta barreras estructurales. Entre las más señaladas están la escasez de recursos para actividades prácticas, la limitada conexión con la industria, la ausencia de espacios de coordinación docente y una formación insuficiente en habilidades blandas y pensamiento crítico. Además, persiste cierta fragmentación entre disciplinas que dificulta el trabajo colaborativo.

La experiencia del grupo focal fue destacada como una oportunidad valiosa para la reflexión compartida y la construcción colectiva de propuestas. Los docentes valoran positivamente los esfuerzos institucionales orientados a fortalecer estos enfoques, y consideran que su impacto podría potenciarse mediante acciones más sistemáticas y sostenidas. La experiencia de participación en el grupo focal se percibió como una oportunidad para la reflexión compartida y la construcción colectiva de propuestas. Poniendo en manifiesto la necesidad de generar más espacios de diálogo horizontal que favorezcan el rediseño curricular y la mejora continua de la práctica docente.

VI

Prácticas de enseñanza y aprendizaje

Capítulo 59

Modelos anatómicos como estrategia interinstitucional para el aprendizaje significativo en anatomía veterinaria y humana

María de Lourdes Alonso Herrera
Universidad Autónoma de Zacatecas

Marisol Blancas Mosqueda
Universidad Autónoma de Zacatecas

Aquiles Sergio Guzmán Hernández
Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

El aprendizaje de la anatomía humana y de las diferentes especies animales representa un desafío significativo para los estudiantes de bachillerato químico-biológico y de la carrera en medicina veterinaria y zootecnia, particularmente aquellos interesados en carreras relacionadas con la salud. La complejidad de la terminología especializada, la necesidad de comprender relaciones espaciales tridimensionales y la abstractización de conceptos morfo-funcionales constituyen barreras frecuentes para el aprendizaje significativo²⁰. Tradicionalmente, la enseñanza de la anatomía se ha centrado en métodos memorísticos y representaciones bidimensionales, lo que limita la capacidad de los estudiantes para internalizar y contextualizar los conocimientos anatómicos²¹.

La integración de modelos anatómicos en la educación media superior emerge como una alternativa pedagógica prometedora para superar estas limitaciones. Estos recursos didácticos facilitan un aprendizaje multisensorial que combina estímulos visuales

20 Gómez & del Valle, 2016.

21 Carrillo-Romero & Gómez-Zamudio, 2019.

y kinestésicos, favoreciendo la creación de representaciones mentales más precisas y duraderas²². Como señalan Santos Martínez y López Fernández, «la manipulación directa de modelos anatómicos permite a los estudiantes establecer conexiones concretas entre la teoría y la práctica, transformando conceptos abstractos en experiencias tangibles».

El presente estudio se fundamenta en los principios del aprendizaje experiencial y la teoría del procesamiento dual de información, que postula que la combinación de estímulos visuales y táctiles mejora significativamente la codificación y recuperación de información compleja²³. Esta investigación busca responder cómo el uso sistemático de modelos anatómicos puede mejorar el aprendizaje de la planimetría, nomenclatura y morfología anatómica en estudiantes de bachillerato y veterinaria, y qué impacto tiene esta estrategia en su motivación e interés por las ciencias de la salud.

Objetivo

Evaluar la efectividad de una estrategia didáctica basada en el uso de modelos anatómicos para mejorar el aprendizaje de la planimetría, nomenclatura y morfología del cuerpo humano y de las diferentes especies de animales, en estudiantes de sexto semestre de bachillerato químico-biológico y de la carrera de medicina veterinaria y zootecnia, analizando su impacto en la comprensión espacial, el dominio terminológico y la motivación hacia el estudio de la anatomía.

22 Hernández-Rosete & González-Ramírez, 2021.

23 Pérez-González & Torres-Maciel, 2020.

Metodología

La investigación siguió un diseño cualitativo con enfoque de investigación-acción, adecuado para evaluar intervenciones educativas en contextos naturales²⁴. La muestra consistió en 2 grupos de 35 estudiantes de sexto semestre del bachillerato químico-biológico del CBTa 88, con edades entre 16-17 años, 4 grupos de la carrera de médico veterinario zootecnista con 35 estudiantes. Se obtuvo consentimiento informado de los participantes y se aseguró el anonimato en el tratamiento de datos.

Resultados

Los resultados demostraron avances significativos en el aprendizaje anatómico de los estudiantes. En el dominio de la identificación estructural, el 85 % de los estudiantes logró identificar correctamente los órganos principales y sus relaciones espaciales después de la intervención, comparado con un 45 % en la evaluación diagnóstica inicial.

Conclusiones

La implementación de modelos anatómicos como estrategia didáctica demostró ser efectiva para mejorar el aprendizaje de la planimetría, nomenclatura y morfología anatómica en estudiantes de bachillerato y de la carrera en veterinaria. La metodología facilitó un aprendizaje activo y experiencial que resultó en mejoras significativas en la identificación estructural y el uso correcto de la terminología especializada.

24 Kemmis et al., 2014.

Capítulo 60

Uso de frutas y verduras como herramientas pedagógicas innovadoras en la enseñanza de anatomía veterinaria: una alternativa ética y sostenible

María de Lourdes Alonso Herrera
Universidad Autónoma de Zacatecas

Marisol Blancas Mosqueda
Universidad Autónoma de Zacatecas

Aquiles Sergio Guzmán Hernández
Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

La enseñanza de técnicas de disección en ciencias biológicas enfrenta importantes desafíos éticos, logísticos y pedagógicos. Tradicionalmente, estas prácticas se han realizado con tejidos animales, generando preocupaciones éticas crecientes sobre el uso de organismos vivos en la educación²⁵. Además, existen barreras de acceso relacionadas con costos, infraestructura y consideraciones culturales que limitan la implementación universal de estas prácticas educativas²⁶. Ante este panorama, se han buscado alternativas pedagógicas que permitan desarrollar competencias técnicas sin comprometer los principios éticos ni la calidad educativa.

El uso de materiales vegetales como sustitutos para prácticas de disección emerge como una solución innovadora que aborda múltiples dimensiones del problema. Como señala Quillin y Thomas (2015), «la simulación con materiales análogos permite a los estudiantes desarrollar habilidades psicomotoras fundamentales mientras internalizan conceptos anatómicos básicos sin

25 Oakley, 2012.

26 Landa, 2021.

las complejidades emocionales y éticas asociadas al uso de tejidos animales». Investigaciones recientes demuestran que estas alternativas no sólo son éticamente preferibles, sino que pueden ser igualmente efectivas para el desarrollo de competencias técnicas iniciales²⁷.

La relevancia de este enfoque se enmarca en el contexto de la educación científica contemporánea, que busca equilibrar la excelencia académica con la responsabilidad ética y la sostenibilidad ambiental. El principio de las 3Rs (Reemplazo, Reducción y Refinamiento) proporciona un marco conceptual sólido para guiar estas innovaciones pedagógicas, promoviendo prácticas educativas más conscientes y alineadas con los valores del siglo XXI²⁸.

Objetivo

Evaluar la efectividad pedagógica del uso de frutas y verduras (específicamente naranjas y jitomates) como herramientas alternativas para la enseñanza de técnicas de incisión y disección en estudiantes de medicina veterinaria, ciencias biológicas y de la salud, analizando su impacto en el desarrollo de habilidades técnicas, la comprensión anatómica y la percepción estudiantil sobre el aprendizaje ético y sostenible.

Metodología

La investigación siguió un diseño cualitativo con enfoque de investigación-acción participativa, apropiado para evaluar intervenciones educativas en contextos naturales y promover cambios

27 Lalley & Miller, 2007.

28 Landa, 2021.

colaborativos en la práctica docente²⁹. La muestra consistió en 4 grupos de 35 estudiantes de nivel medio superior y superior de carreras biológicas y de la salud, con edades entre 17-19 años.

Resultados

Los resultados demostraron avances significativos en el desarrollo de competencias técnicas y comprensión anatómica entre los participantes. En la evaluación de habilidades prácticas, el 82 % de los estudiantes alcanzó niveles competentes o avanzados en técnicas de incisión y disección después de la intervención, comparado con sólo 28 % en la evaluación diagnóstica inicial.

Conclusiones

La implementación de frutas y verduras como herramientas pedagógicas para la enseñanza de técnicas de disección demostró ser una estrategia efectiva, ética y sostenible. La metodología facilitó el desarrollo significativo de habilidades técnicas, precisión manual y comprensión anatómica, mientras que promovió valores de responsabilidad ética y sostenibilidad ambiental entre los estudiantes.

29 Kemmis et al., 2014.

Capítulo 61

Acciones desde la tutoría para la atención de un estudiante con Trastornos de Espectro Autista en la Universidad Pedagógica Nacional, Ajusco

Alba Yanalte Álvarez Mejía

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

Cuauhtémoc Gerardo Pérez López

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

Claudia Negrete Urbano

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

Introducción

El ingreso de estudiantes con discapacidad a las universidades es cada vez mayor, sin embargo, no se les brinda el apoyo adecuado, por lo que enfrentan barreras físicas y sociales que los llevan al aislamiento, así como a bajos niveles de éxito académico; por ello se requiere la participación de toda la comunidad universitaria para identificar e implementar los mecanismos de apoyo para crear una comunidad académica inclusiva que ofrezca igualdad de oportunidades a todos sus estudiantes.³⁰

La Licenciatura en psicología educativa se imparte en la Unidad Ajusco de la Ciudad de México y en varias sedes de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En la Unidad Ajusco este programa educativo ha estado vigente desde 1979. Durante ese periodo se han formado estudiantes con alguna discapacidad. Empero, para atender a estas personas, la respuesta educativa institucional no siempre ha sido la adecuada. Se ha reducido a acciones individuales de los profesores en los distintos cursos, lo cual

30 Rodríguez-Martín, et al., 2014; Heffernan, 2024; Yazici et al., 2023; Cerilli et al., 2025.

no es menor, sin embargo, como se dijo arriba, es indispensable generar políticas educativas internas que posibiliten la inclusión educativa de la diversidad estudiantil.

Objetivo

Describir las acciones realizadas desde la tutoría con los docentes de un estudiante con autismo, que se forma en la licenciatura en psicología educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco.

Metodología

La propuesta de atención-intervención se fundamenta en el Programa institucional de tutorías de UPN. Estudio de corte cualitativo, mediante el cual se describe las acciones de atención y apoyo realizadas.

Participantes. En el caso particular de Javier (persona con TEA), estudiante del sexto semestre de la licenciatura en psicología educativa, había permanecido tres años sin el acompañamiento de un docente que le diera apoyo en las múltiples situaciones en las que él debía seleccionar y decidir sobre su formación. Javier (pseudónimo) es puntual, no interactúa con sus compañeros por iniciativa propia, generalmente mira el suelo y tiene contacto visual fugazmente, su lenguaje es elocuente y formal, levanta la mano para participar y espera a que le den la palabra. Sus habilidades sociales son limitadas, además se le dificulta mantener conversaciones de manera autónoma. Es importante mencionar que Javier vive en una familia extensa y cuenta con el apoyo de su madre.

Técnicas. Para la obtención de evidencia se utilizó la entrevista con siete de los profesores de grupo de Javier. Esto se llevó a cabo en varios momentos, antes, durante y después de cada semestre.

Resultados

Las acciones estuvieron centradas en Javier a partir del 6.º semestre de la licenciatura. Todas se realizaron en el aula de clases con los estudiantes del grupo en que estuvo inscrito en cada materia. Los hallazgos se organizan por semestre cursado de 2024-1 a 2025-1. Destaca el papel de la tutora quien propuso una ruta para regularizar el tránsito formativo de Javier. Esto implicó determinar cuáles asignaturas cursar en cada semestre y, al mismo tiempo, gestionar con las autoridades académicas del programa educativo, para que se autorizará la inscripción en los grupos seleccionados.

Asimismo, la tutora comentó con los profesores de las asignaturas acerca de la situación de Javier. En conjunto, se plantearon estrategias de atención dentro del aula. Cada profesor dispuso de unos momentos para conocerlo y preguntarle qué era lo que podía facilitar su desempeño y evitar obstáculos. A lo largo del semestre se preguntó a Javier cómo se sentía y cómo iba en sus materias, él respondió: bien. Para dar seguimiento, la tutora preguntó a los docentes cómo iba Javier. Al finalizar el semestre se entrevistó a cada profesor para recuperar las acciones que mejor habían funcionado y sus recomendaciones para los profesores del siguiente semestre. En esta charla, informaron que Javier habla y lee en inglés y francés, le gusta cantar y actuar o representar personajes, se angustia cuando no llega el transporte a la hora establecida o toma otra ruta para evitar el tránsito.

Ahora Javier está inscrito para realizar prácticas profesionales en un museo; este es un espacio en donde las actividades varían desde guiar una visita hasta evaluar el trabajo realizado por los guías. Para ello se diseñará un plan de actividades a realizar en el centro, asimismo, se informará al personal del museo para la gestión de los apoyos para el estudiante.

Conclusiones

Hasta el momento, las acciones para la atención del estudiante fueron iniciativa de la tutora, quien compartió con los docentes de él algunas recomendaciones para promover el aprendizaje y la inclusión de Javier; esto no fue una propuesta desde la licenciatura y mucho menos institucional. La pregunta es qué tanto estamos cumpliendo con esos acuerdos internacionales y nacionales asociados con la educación para todos.

De los siete docentes que han realizado acciones asociadas con la planeación, organización y desarrollo de actividades en el curso, cinco tienen información sobre el Trastorno del Espectro Autista, solamente en dos casos hubo necesidad de explicar las características de este trastorno. Todos mostraron disposición para realizar las acciones sugeridas, particularmente cuando se enfatizó que ello beneficiaría a todos los estudiantes y su misma práctica docente.

Es posible decir que las acciones para la atención del estudiante se enriquecieron cada semestre, gracias a la actitud por compartir las acciones que realizaron los docentes en el aula, aunque como menciona Alcantud,³¹ se centren más en facilitarle el aprendizaje, que en generarlo. La inclusión de Javier, así como aceptar que puede aprender en condiciones adecuadas, favoreció la inclusión y el aprendizaje de otros estudiantes sin discapacidad ni trastornos.

31 Alcantud et al, 2021.

Capítulo 62

Aprendizaje colaborativo: promotor de inclusión

Juana Winoth Castrellón Ahumada

Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas»

Laura Rangel Bernal

Universidad Autónoma de Zacatecas «Francisco García Salinas»

Introducción

El aprendizaje colaborativo pudiera mitigar la exclusión y con ello debilitar las barreras de aprendizaje que existen entre el alumnado, puesto que su práctica contribuye a potencializar las aptitudes y habilidades de cada alumna y alumno, también propicia un acceso equitativo al desarrollo y adquisición de saberes, mientras promueve la inclusión en el salón de clases y disminuye las divisiones que se pueden suscitar en él. Las prácticas educativas, a pesar de que han evolucionado y se han orientado hacia la inclusión educativa, no han acabado con la vulnerabilidad de algunos sectores del estudiantado, por lo que la presente investigación busca analizar y evaluar el aprendizaje colaborativo en el aula, propuesto por la Nueva Escuela Mexicana, para determinar su eficiencia y relación con la inclusión educativa.

Objetivo

Implementar una intervención educativa que promueva el aprendizaje colaborativo como estrategia para lograr un aula inclusiva con estudiantes de segundo grado en la Primaria «Solidaridad», en el municipio de Guadalupe, Zacatecas, durante el ciclo escolar 2025-2026, utilizando la metodología del trabajo por proyectos.

Metodología

La metodología de la investigación será mixta ya que la intervención educativa pretende recabar datos cualitativos y cuantitativos para hacer evidentes los niveles de inclusión en el aula a partir del trabajo por proyectos con el enfoque del aprendizaje colaborativo.

Resultados

Hasta ahora la implementación del trabajo por proyectos con aprendizaje colaborativo, ha contribuido a mejorar la convivencia, la adquisición de aprendizajes significativos, la participación de todo el alumnado y su inclusión.

Conclusiones

El aprendizaje colaborativo que fomenta el trabajo por proyectos fortalece la inclusión, fomenta la equidad y mejora los aprendizajes. Es propicio para conseguir un aula inclusiva, es decir, un espacio de todas y todos.

Capítulo 63

Primeros hallazgos identificados en el proceso de evaluación de prácticas profesionales en la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán-UNAM

Laura Cruz Ramos

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México.

Introducción

La práctica profesional en la carrera de Pedagogía de la FES Acatlán-UNAM se desarrolla a lo largo de dos semestres y dos asignaturas denominadas Intervención Pedagógica Profesional I e Intervención Pedagógica Profesional II. En este proceso, si bien el profesorado evalúa los aprendizajes del alumnado, no ha sido posible documentar la sistematización de la evaluación para establecer el impacto que las prácticas profesionales han tenido en las y los egresados de la licenciatura, de ahí surgió el interés en realizar el proceso de evaluación holística que examine los resultados de formación de manera amplia en la que se incorpore el análisis de la experiencia vivida, el papel docente y el aporte que las instituciones que reciben a las y los practicantes les dejan.

Es en este marco que resulta pertinente y necesario realizar una evaluación que permita identificar el nivel de satisfacción del proceso en el alumnado, por ello se establecieron fases de evaluación que permitirán definir acuerdos en el área denominada de intervención Profesional a la que pertenecen estas asignaturas y mejorar la eficacia del programa formativo y la vinculación teórica y práctica que se contempla en plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía.

Objetivo

Esta ponencia presenta los primeros hallazgos recuperados durante la Fase de evaluación de las prácticas profesionales del Plan de estudios de las Licenciatura en Pedagogía en la FES Acatlán-UNAM, a partir de los resultados de las categorías Desarrollo profesional y Aprendizajes diversos analizadas durante el proceso.

Metodología

Para el desarrollo de la primera fase de evaluación se partió de la pregunta ¿en qué medida el Área Intervención Profesional contribuye al cumplimiento de los objetivos terminales del plan de estudios? El objetivo de esta fase fue valorar la satisfacción de egresadas y egresados de la Licenciatura en Pedagogía sobre el impacto que tuvo en su formación las prácticas profesionales.

La intención de esta primera fase fue recuperar elementos para optimizar la definición de los proyectos y los procesos de acompañamiento por parte del profesorado del área Intervención Profesional.

La evaluación se fundamentó en el enfoque holístico de la evaluación iluminativa de Stufflebeam (1987) para la mejora de los programas, particularmente la evaluación referida al proceso de la acción formativa. Por otro lado, se tomó el modelo de Kirkpatrick (1998), quien propone evaluar cuatro niveles: reacción, aprendizaje, conducta y resultados. Asimismo, se definieron tres categorías y 12 dimensiones desde la propuesta de Zabalza (2013), para evaluar particularidades de formación práctica.

Para recoger información se hizo uso de instrumentos de corte cuantitativo y cualitativo de investigación con el fin de acercarnos a egresados de las generaciones 2019, 2020 y 2021 que realizaron sus prácticas de forma presencial en la postpandemia.

Resultados

El proceso metodológico utilizado en la evaluación de las prácticas profesionales fue complejo al momento de realizar el análisis de la información obtenida de los distintos instrumentos metodológicos utilizados: cuestionario en Google forms y grupo focal. Especialmente en el momento del análisis de los datos cuantitativos, pues el diseño del cuestionario fue pensado para recuperar datos de las tres categorías, lo cual dificultó la organización y redacción de las preguntas. Se consiguió el análisis en este rubro con el apoyo otra persona que hizo el análisis estadístico y el vaciado de la información en gráficos y tablas cuantitativas.

Conclusiones

La evaluación holística fue importante para tener una visión integral del Área de Intervención profesional de la carrera de Pedagogía, fue un primer acercamiento a los procesos vividos desde la perspectiva de las y los egresados de tres generaciones.

La evaluación no puede realizarse toda en un sólo momento, por ello se decidió realizarla por fases, apenas se cerró la primera y de ella, en los primeros hallazgos, se evidenció que la subjetividad jugó un papel importante al momento de revisar las respuestas del cuestionario y las narrativas vertidas en el grupo focal respecto a lo que la contribución de las prácticas profesionales le dejó a las y los egresados durante su proceso formativo.

Se puede establecer que de esta primera fase surgieron elementos importantes para continuar con la siguiente fase de evaluación en el tema del papel que juega el asesoramiento y la práctica docente durante este proceso. Asimismo, acerca de los aportes que la institución receptora de practicantes deja a egresados, este último aspecto se perfila evaluar en una tercera fase. Lo relevante será el bosquejo que se podrá realizar para trazar el camino de

un programa de mejora para el proyecto de práctica profesional en la licenciatura.

- KIRKPATRICK, D. L. (1998). Evaluating training programs: The four levels (2ª ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- STUFFLEBEAM, D. L., & Shinkfield, A. J. (1987). Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica. Paidós.
- ZABALZA, M. A. (2013). El Practicum y las Prácticas en Empresas. En la formación universitaria. Narcea.

Capítulo 64

Oportunidades formativas sobre evaluación en docentes de psicología a partir de la opinión del alumnado

Ana Elena del Bosque Fuentes

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

Elsa Guadalupe López Morales

Facultad de Estudios Superiores Iztacala, Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

La formación docente en psicología pocas veces toma en cuenta la participación del alumnado como sujeto activo que puede retroalimentar el desempeño del profesor, en este caso sobre los procesos de evaluación del aprendizaje. Las evaluaciones comunes toman en cuenta la aplicación de cuestionarios de opinión donde se califica el quehacer docente a partir de aspectos que por lo regular no ocurren del todo en las actividades cotidianas dentro del aula. Algunos docentes realizan intercambios con el alumnado y otros promueven una coevaluación. El protagonista del proceso educativo no se hace presente a menos que tenga que realizar algún señalamiento sobre el comportamiento o forma de proceder de sus profesores.

Es importante realizar investigaciones que tomen en cuenta la opinión amplia de los estudiantes en torno a lo que consideran como un desempeño ideal en la actividad de evaluación para el aprendizaje. La descripción cualitativa de los testimonios de estudiantes no es muy utilizada por lo que es pertinente desarrollar investigaciones que aborden este tema y así comprender cómo se puede mejorar la enseñanza y la evaluación partiendo del diálogo con los alumnos.

Objetivo

Analizar la opinión que tienen las y los estudiantes sobre el proceso de evaluación que realizan sus profesores en la asignatura de práctica supervisada que permita desarrollar líneas de acción para la formación docente.

Metodología

Se llevó a cabo una investigación con un diseño explorativo de corte descriptivo con un enfoque mixto, en donde participaron las y los estudiantes de 12 profesores que imparten la asignatura de Práctica Supervisada en el Ámbito de Educación, Desarrollo y Docencia (EDyD) de la Carrera de Psicología de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, UNAM. Se aplicó el cuestionario sobre metaevaluación de Hernández, Villarroel y Zambrano (2020) el cual consta de 37 reactivos que se responden en una escala Tipo Likert y que se centran en siete dimensiones de la evaluación: Ética, Funcionalidad, Contenido, Metodología, Temporalidad, Participación y Utilitaria. Además, se incluyeron algunas preguntas abiertas, las cuales se analizaron para este reporte y que versan sobre si su profesor promueve espacios de diálogo y reflexión, su opinión sobre estos espacios y sobre la forma en que lleva a cabo la evaluación diagnóstica.

Resultados

De los 96 estudiantes que participaron, el 95 % considera que su profesor sí abre espacios de diálogo y reflexión sobre la evaluación diagnóstica.

Las principales opiniones sobre este espacio de diálogo la enfocan sobre aspectos de estrategias adecuadas de evaluación; permite sentirse en un espacio seguro; no se sienten juzgados; permi-

te aclarar dudas; se toma en cuenta la opinión del estudiantado y; promueve la interacción favorable entre profesor y estudiantes.

Algunas respuestas de opinión fueron:

«Es bueno porque creo que le da un enfoque a que todos seamos escuchados.»

«Se siente un ambiente muy cómodo y seguro en el cual es bastante sencillo compartir tu opinión.»

«Ayuda a que haya una buena relación entre el profesor y el alumno, que a su vez ayuda a mejorar las habilidades del alumno y retroalimenta la manera en que al profesor está brindando el aprendizaje.»

En relación con la opinión sobre la evaluación diagnóstica que llevaron a cabo las y los profesores, el 12.5 % de los estudiantes consideró que no se llevó a cabo una evaluación diagnóstica o no se percataron de ella, mientras que el 87.5 % opinó que fue conveniente y acertada para identificar sus conocimientos sobre los temas o sobre sus áreas de oportunidad.

Entre las respuestas de opinión se tienen:

«Muy buena, se respetaron los criterios y creo que fue una buena manera de aumentar nuestro conocimientos y habilidades.»

«Fue bastante interesante, me hizo un reto por recordar lo que había visto previamente, al igual que cumplió la función al saber que casi no recordábamos muchas cosas de Cogno.»

«Creo que no se realizó, pero es bueno porque el profe nos dio clases de repaso.»

Conclusiones

Una de las actividades que realizan los docentes es la evaluación, entendida como un proceso en el que se establecen estrategias para identificar y valorar si se logran o no los objetivos de aprendizaje. Uno de los momentos clave de la evaluación es al inicio del proceso educativo, por lo que la evaluación diagnóstica tiene

como propósito considerar las adecuaciones que conviene en el proceso de enseñanza a través de los ajustes en la planeación y con base en los resultados de dicha evaluación. En ocasiones esta evaluación se realiza a través de algún instrumento diseñado para este fin, en otras ocasiones abriendo espacios de diálogo que permitan, tanto al docente como al estudiante, identificar los conocimientos que se tienen sobre los temas a abordar. Los resultados de este estudio refieren que, en opinión del alumnado, en su mayoría, los docentes sí abren espacios de diálogo y reflexión para identificar conocimientos previos, utilizando estrategias adecuadas para los fines de esta evaluación; no obstante, es importante dirigir la atención a la formación de aquellos docentes que, en opinión del alumnado, no realizan o no promueven espacios de diálogo y estrategias claras y adecuadas de evaluación.

HERNÁNDEZ, M., Villarroel, V., & Zambrano, J. (2020). Dimensiones e indicadores para la metaevaluación de los aprendizajes: reflexión y propuesta del campo teórico de la evaluación en educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2). Epub 01 de agosto de 2020. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200003&lng=es&tlng=es

Capítulo 65

La tutoría en crisis. Representaciones sociales de los estudiantes

Carlos Eduardo García Hernández

Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma
«Benito Juárez» de Oaxaca

Introducción

En la modernidad líquida, la educación superior enfrenta problemáticas complejas que inciden directamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Dichas problemáticas abarcan factores personales, familiares, pedagógicos, institucionales, políticos, sociales y emergentes, como los efectos de la pandemia o la irrupción de nuevas tecnologías, y pueden generar rezago, reprobación, abandono escolar y bajas tasas de titulación, lo que impacta tanto a los estudiantes como a las instituciones y a la sociedad.

En México, el abandono escolar ha sido una preocupación histórica, con cifras que muestran una persistente dificultad para mejorar la eficiencia terminal. Como alternativa, desde los años setenta se impulsó la tutoría universitaria, concebida como una estrategia de acompañamiento para prevenir el fracaso académico. No obstante, su implementación e institucionalización se ha desarrollado entre tensiones, ya que se ha percibido como una imposición administrativa, un estándar burocrático o requisito de acreditación que puede alejarla de su sentido original.

La tutoría, pues, corre el riesgo de desvirtuarse y convertirse en un proceso alienante. De este modo, su potencial como herramienta formativa y como constructo queda en entredicho, situándola en una crisis epistemológica, metodológica y de efectividad.

Objetivo

Dar cuenta de las percepciones, puntos de vista, opiniones y posicionamientos, así como de otras posibles formaciones subjetivas de estudiantes del nivel licenciatura sobre sus procesos de tutoría, a través del uso de la teoría de las representaciones sociales, con el fin de desmitificar la concepción burocrática de esta práctica y analizar si se encuentra en la planteada crisis epistemológica, metodológica y de efectividad, que impide la visión clara de su verdadera función.

Metodología

La investigación se centró en tres programas educativos de la Universidad Autónoma «Benito Juárez» de Oaxaca, a saber, la Licenciatura en Humanidades, en Entrenamiento Deportivo y en Arquitectura. La muestra estuvo compuesta por 110 estudiantes seleccionados de manera no probabilística y obedeció a la disponibilidad institucional. De esta manera, quedan establecidos los sujetos y el contexto de este análisis.

Por otro lado, la metodología desarrollada fue la encuesta, a través de un cuestionario que buscaba identificar tres aspectos que nos condujeron a poder analizar las representaciones sociales: la «información» que los estudiantes poseen sobre el objeto, las cuales aluden a la noción de tutoría y al conocimiento de sus objetivos y alcances; las «imágenes» que los sujetos se van formando sobre diferentes puntos de sus experiencias en los procesos tutoriales; y la «actitud» con la que los estudiantes se posicionan frente a la tutoría, elemento nodal en la construcción de las representaciones sociales, sustentada con los dos primeros aspectos.

Resultados

La muestra estuvo conformada por jóvenes de 18 a 22 años de tres programas educativos con tres diferentes perfiles académicos. Su participación en tutorías se debe principalmente a la existencia de un programa institucional que busca cobertura total, aunque en la práctica sólo se realizan de una a tres sesiones por semestre. Ello evidencia la escasa importancia otorgada a un diagnóstico de problemáticas académicas y acentúa el carácter burocrático de la tutoría, percibida como un trámite.

En la dimensión «información», los estudiantes manifiestan diferenciar a la tutoría de actividades similares y comprenden sus objetivos, aunque este conocimiento no ha motivado una mayor frecuencia ni profundidad en las sesiones. Cabe señalar que la tutoría no se trabaja conceptualmente en los programas, sino que se aprende en la práctica.

En la dimensión «imágenes», la mayoría la asocia con aspectos académicos e institucionales, aunque en las sesiones también surgen temas personales, lo que genera cierta inconformidad. Aun así, es reconocida la diferencia entre docencia y tutoría, aunque ambas se perciben interrelacionadas. Por otro lado, se valora que el tutor posea cualidades humanas, interés y conocimiento de la carrera; sin embargo, una cuarta parte de los estudiantes considera que sus tutores carecen del perfil adecuado.

La mayor parte de los estudiantes la percibe como una alternativa de solución a problemáticas. No obstante, la mitad opina que la tutoría no ha tenido un impacto favorable en sus trayectos formativos.

Respecto a la «actitud», los estudiantes valoran la tutoría como apoyo a su formación y demandan mayor frecuencia, aunque perciben una falta de continuidad y compromiso en el proceso. Si bien la consideran útil para atender problemáticas como fracaso o abandono escolar, apenas la mitad reconoce un impacto real en su trayectoria.

Conclusiones

Las representaciones sociales permiten a las personas interpretar la realidad mediante construcciones psíquicas que median entre el sujeto y el objeto. Así, la tutoría no se concibe como una práctica académica definida por expertos, sino como un objeto de representación elaborado por los estudiantes en su vida cotidiana. Ellos se constituyen como sujetos que construyen y reconstruyen significados, al tiempo que son transformados por la interacción con tutores y compañeros.

Ser estudiante no es sólo estar inscrito en una institución, sino un oficio que se aprende y se fortalece mediante procesos como la tutoría, entendida como un espacio de negociación de identidades y formación personal. La tutoría implica alteridad recíproca: el tutor asimila la cultura juvenil, mientras que el tutorado se apropia de la cultura académica. Así, la tutoría se convierte en un puente entre lo juvenil y lo institucional.

Finalmente, establecemos que los estudiantes construyen la tutoría como práctica social más que como solución a problemas educativos. Aunque suele percibirse burocrática y poco frecuente, también se valora como un espacio significativo de apoyo. En consecuencia, la tutoría se erige en una crisis, en un mito que oscila entre lo imprescindible y lo descartable en la formación universitaria.

Capítulo 66

Hacia una pedagogía más pertinente: análisis crítico y propuesta teórica para el Modelo Académico UAZ siglo XXI

Sandra Paola Guerrero Solís
Universidad Autónoma de Zacatecas

Introducción

Los cambios surgidos desde finales de la década de los 80 derivados de la implantación de la política neoliberal han obedecido a una visión limitada de la educación, es decir utilitarista e instrumental que desemboca en una idea tecnócrata, vinculada al adiestramiento de habilidades y destrezas, que sólo justifica una buena preparación para el trabajo, pero soslaya todo tipo de elementos relacionados a una conciencia crítica, social y ambiental.

El saldo pedagógico que ha traído esta política de neoliberalización del Estado en materia educativa ha sido, evitar un desarrollo cabal de un conocimiento crítico, libre, plural e independiente. Al utilizar de excusa esta política de austeridad y privilegiar un fin educativo más técnico que emancipador, reduciendo materias de corte social y humanista y privilegiando un currículo de corte técnico y práctico mayormente vinculado a necesidades empresariales más que sociales. La relevancia es proponer a la dimensión académica de la UAZ, una ruta que trace un cambio al modelo pedagógico, desde una articulación teórica de elementos como: pensamiento crítico, reflexivo y proactivo, diversificación de estrategias y métodos de aprendizaje-aprendizaje, enfoque interdisciplinar y flexibilidad curricular, además de una alfabetización digital y tecnológica, entre otros.

Objetivos

Delinear los elementos teóricos que sustenten una propuesta pedagógica articulada al Modelo Académico UAZ Siglo XXI, orientada a fortalecer la dimensión académica de la Universidad Autónoma de Zacatecas mediante un enfoque transformador y propositivo, con miras a una educación más pertinente, inclusiva y contextualizada frente a los desafíos del siglo XXI.

Metodología

La Estrategia metodológica empleada es una reconstrucción articulada de la realidad desde un enfoque transformador y propositivo. Esta reconstrucción se aborda desde el mirador histórico, contextual, crítico y coyuntural. Es histórico porque la UAZ como institución clave para el desarrollo de la entidad se analiza desde el marco histórico del desarrollo de la universidad pública autónoma mexicana, como institución clave proveedora de cuadros pensantes para el desarrollo nacional en las capacidades científicas y tecnológicas. Es contextual por analizar a la universidad pública en el contexto del modelo de desarrollo neoliberal en su fase de neoliberalización. El mirador crítico analiza los elementos clave, al explicar los momentos de crisis y transformación que identifica potencialidades de cambio. Y es coyuntural, por la confluencia de dos momentos coyunturales actuales, el cambio de gobierno federal de la actual administración denominado cuarta transformación (4T) y la emergencia mundial sanitaria de la pandemia del COVID-19, que ha marcado un punto de inflexión en todas las esferas del conocimiento humano, principalmente en la educación.

Resultados

La investigación por parte de los docentes dentro de la universidad pública, ha mostrado un problema serio de segregación entre enseñanza e investigación y han atrofiado los vasos comunicantes entre este binomio. A lo que Díaz Barriga afirma «Los productos de la docencia no son tan claros como los de la investigación (Díaz Barriga, 2007, p.308).

El saldo ha sido una despedagogización del ámbito educativo, al transitar de una concepción de la pedagogía como «el arte de enseñar» hacia una visión reducida de la «enseñabilidad», instrumentalizada en técnicas didácticas de enseñanza y aprendizaje. Esta transformación evidencia una reconfiguración del campo pedagógico, impuesta por las directrices de organismos multilaterales y articulada con la gestión de la política educativa neoliberal en México.

De modo que cuando la universidad pública se encuentra embestida por la tecnocracia, es cuando la etiqueta de excelencia justamente denota ausencia de pensamiento creativo y crítico. Se ha vivido un tránsito excesivo de evaluaciones, certificaciones y acreditaciones que definen presupuestos y deciden qué es calidad y qué no lo es. Díaz Barriga (2007) señala «el trabajo colegiado, la atención cuidadosa a los problemas de aprendizaje de los estudiantes han sido desplazadas por una actitud de buscar puntos para la participación en programas de estímulos» (Díaz Barriga, 2007, p. 303).

Conclusiones

La propuesta es básicamente a una pedagogía mayormente crítica, vinculada al contexto y a la investigación, que vaya más allá de lo profesionalizante, que conlleve pensamiento crítico, creativo y proactivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde

la base de una pedagogía crítica para una formación más amplia y pertinente.

Se trata de transitar a un modelo educativo basado en una pedagogía más pertinente, que promueva la construcción de conocimientos y capacidades, así como la formación de alumnos propositivos formados con ese stock de conocimientos y habilidades que demanda la actual visión educativa pragmática, pero también con virtudes ciudadanas, valores éticos y un compromiso social y ambiental. De ahí la apuesta a la formación de una ciudadanía comprometida social y ambientalmente.

DÍAZ-BARRIGA, A. (2007). Políticas de deshomologación salarial y carrera académica en México. En Cazes, D. (ed). *Disputas por la universidad. Cuestiones críticas para confrontar su futuro.* (pp. 305-318). México: Colección Educación Superior.

Capítulo 67

Las intervenciones educativas en la formación universitaria desde las experiencias y voces de los estudiantes

Magaly Hernández Aragón

Universidad Autónoma «Benito Juárez» de Oaxaca

Introducción

La universidad, como la máxima casa de estudios, asume el reto de formar profesionalmente a estudiantes en diferentes áreas disciplinarias; sin embargo, las demandas de formación profesional cada vez se vuelven más desafiantes y complejas. Una de las demandas más sentidas en los últimos años, en lo concerniente a la formación universitaria, es su vinculación con los escenarios reales de trabajo. Lo anterior permite que el estudiante desarrolle habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales que favorecerán su incorporación y adaptación laboral, a partir de un proceso de acompañamiento que se brinda por parte del docente.

En el reconocimiento de la relevancia que posee este tipo de actividades formativas; es importarse preguntarse, ¿qué opinan los estudiantes sobre las actividades de intervenciones educativas promovidas desde los espacios escolares universitarios?, ¿qué tipo de experiencias han generado en torno a las distintas intervenciones que han llevado a cabo durante su trayecto de formación universitaria? Acercarnos a estas preguntas, compromete cederle la voz a los estudiantes, adentrarnos a sus experiencias construidas, en el entendido que cada estudiante elabora sus propias experiencias en función de la manera en cómo vive el mundo escolar.

Objetivo

Dar cuenta de las experiencias que han construido los estudiantes sobre las actividades de intervenciones educativas llevadas a cabo durante su trayecto formativo universitario, a fin de analizar su incidencia formativa.

Metodología

Los resultados que aquí se presentan forman parte de una investigación más amplia enfocada a analizar las experiencias escolares que ha elaborado el estudiantado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de una universidad pública del sureste mexicano. El estudio se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, a través de la orientación metodológica de la Teoría Fundamentada, cuyo análisis es de tipo cualitativo-inductivo, utilizando la comparación constante como herramienta analítica, generando conceptos, categorías y teorías que permitan comprender procesos sociales que son constructos y constructores de la realidad investigada (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002; Carrero et al., 2012). De igual manera, dado los alcances de este estudio, se emplea el enfoque narrativo para recuperar las experiencias que construyen los estudiantes desde sus propias voces y vivencias con el objetivo de analizar los sentidos y significados que le confieren a cada de las experiencias de intervención que han realizado durante su formación en la Licenciatura (Bolívar, 2002; Contreras, 2013; Larrosa, 2006; Ripamonti, 2017; Van, 2003). La técnica de investigación empleada fue la entrevista cualitativa, realizándose un total de 42 entrevistas con previo consentimiento informado de cada una de las y los estudiantes universitarios participantes.

Resultados

Con base en los resultados obtenidos de las entrevistas efectuadas a los estudiantes universitarios sobre las experiencias derivadas de las actividades de intervención educativa llevadas a cabo en los procesos de formación institucionalizados, se construyeron dos categorías. En la primera, denominada percepción, se da cuenta de cómo conciben los estudiantes universitarios a las actividades de intervenciones educativas en el marco de su trayecto formativo universitario. Dicha categoría se integró por la subcategoría impacto en los procesos formativos; la segunda categoría, fue la de propuestas, incorporando los aportes, cambios o sugerencias a las actividades de intervenciones educativas con base en las experiencias desarrolladas; esta categoría se conformó por la subcategoría de fortalecimiento. En cuanto al impacto en los procesos formativos se evidencia que para los estudiantes universitarios, las actividades de intervención educativas desarrolladas en algún periodo de su formación académica, sí poseen una notable incidencia formativa puesto que les posibilita una vinculación con la realidad social, educativa y laboral; incentivando con ello, una formación situada más allá de la brindada en los salones de clases. Al mismo tiempo, se enfatizó que también favorecen el desarrollo de habilidades prácticas en tanto las actividades de intervenciones educativas les permiten gestionar habilidades en la transferencia de los conocimientos teóricos para la resolución de problemas e imprevistos in situ.

Es de especial transcendencia resaltar la importancia que le confirieron los estudiantes al acompañamiento docente, como una propuesta de fortalecimiento en el desarrollo de las actividades prácticas de intervenciones educativas, considerando al acompañamiento docente como un elemento clave para el alcance formativo que se espera de este tipo de actividades formativas.

Conclusiones

De acuerdo con los hallazgos presentados, se corrobora que el desarrollo de intervenciones educativas, vistas éstas como actividades formativas prácticas se convierten en una acción estratégica y clave para fomentar formaciones situadas y contextualizadas que posibilitan acercamientos a condiciones profesionales y laborales. Por tanto, queda clara la importancia que revisten las actividades prácticas de intervenciones educativas que fomenten en los estudiantes universitarios una formación integral y situada, pero sobre todo que les permitan desarrollar aprendizajes permanentes con sentido social y humano. Dado estos hallazgos, este estudio abre el camino para otras investigaciones de mayor alcance que permitan conocer las perspectivas y voces de los estudiantes universitarios en torno a sus propios procesos formativos desarrollados en los espacios universitarios.

A partir de este acercamiento que nos brinda este estudio, se evidencia el reto que poseen las universidades en la generación de condiciones para que exista una vinculación horizontal entre ella y la sociedad laboral que le permita formar estudiantes no sólo desde los salones de clases, sino con relaciones e inserciones sociales y profesionales que incentiven formaciones dinámicas, abiertas y flexibles en consonancia con los contextos sociales complejos e inciertos que se vive.

GLASER, B. G. & Strauss, A. L. (1967). The discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research. http://www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf

STRAUSS A. & Corbin J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

CARRERO V., Soriano R. M. & Trinidad, A. (2012). Teoría

Fundamentada. Grounded Theory. El desarrollo de la teoría desde la generalización conceptual. Cuadernos Metodológicos, 37. Centro de Investigaciones Sociológicas.

- BOLÍVAR, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4(1). <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- CONTRERAS Domingo, J. (2013). El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 27(3), 125-136. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27430309008.pdf>
- LARROSA, J. (2006). Sobre la experiencia. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/96984/1/566508.pdf>
- RIPAMONTI, P. (2017). Investigar a través de narrativas. Notas epistémico-metodológicas. En M. Alvarado y A. De Oto (Editores). Metodologías en contexto. Intervenciones en perspectiva feminista/poscolonial/latinoamericana (83-104). CLACSO. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/16622/1/Metodologias_en_contexto.pdf
- VAN Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. Idea Books.

Capítulo 68

Del laboratorio al entorno virtual: gestión de prácticas educativas para el aprendizaje significativo en Química

Susana López Cuenca

Tecnológico Nacional de México-Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez

Guillermo Isaac González Rodríguez

Tecnológico Nacional de México-Instituto Tecnológico José Mario Molina Pasquel y Henríquez

Sergio Moneo Benítez

Universidad de Barcelona

Introducción

El aprendizaje significativo se ha consolidado como un eje fundamental en la educación superior, ya que permite que los estudiantes no sólo memoricen contenidos, sino que logren integrarlos en sus esquemas de conocimiento para aplicarlos en situaciones reales. En este sentido, la formación en ciencias experimentales, particularmente en la asignatura de Química, enfrenta un desafío clave: la adecuación de prácticas presenciales al uso de entornos virtuales que potencien el mismo nivel de comprensión y aplicabilidad. Este trabajo parte de la necesidad de explorar cómo los entornos de aprendizaje mediados por la tecnología pueden favorecer la adquisición de competencias profesionales y científicas en contextos no presenciales, sin perder la riqueza experiencial de los laboratorios físicos. Para ello, se desarrolló una experiencia formativa con un grupo de 15 personas de una empresa que cursaron la asignatura de Química. El estudio busca contrastar las percepciones y aprendizajes generados en dos escenarios distintos: prácticas en laboratorio presencial y prácticas en un laboratorio virtual, ambas diseñadas bajo principios del aprendizaje significativo y orientadas a la resolución de problemas reales.

Objetivo

El objetivo central de este trabajo es analizar y contrastar las percepciones y aprendizajes de los estudiantes que participaron en prácticas de laboratorio de Química desarrolladas bajo dos modalidades: presencial y virtual. La finalidad es identificar las potencialidades y limitaciones de cada modalidad en la construcción de aprendizajes significativos, con especial énfasis en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos. Este propósito responde a la necesidad de generar evidencia que contribuya a la toma de decisiones pedagógicas sobre la incorporación de tecnologías educativas en entornos de educación superior y formación profesional.

Metodología

La investigación adoptó un diseño exploratorio-descriptivo con enfoque mixto, centrado en la recolección de percepciones estudiantiles a partir de experiencias prácticas en dos modalidades de enseñanza. El estudio se aplicó a 15 personas pertenecientes a una empresa que cursaron la asignatura de Química, quienes participaron en dos momentos de práctica: uno en laboratorio presencial y otro en laboratorio virtual. Ambas experiencias fueron diseñadas bajo principios de aprendizaje significativo, incorporando estrategias como la resolución de problemas, la manipulación de variables y la aplicación de los conocimientos en contextos simulados y reales. Para la recolección de datos se utilizó una encuesta estructurada con 20 ítems, construida bajo la metodología de ambientes de aprendizaje significativos, la cual permitió recoger la percepción de los participantes en relación con la claridad de los contenidos, la aplicabilidad de los conocimientos, la interacción con los materiales y el nivel de motivación alcanzado. Los datos fueron analizados de manera descriptiva, contrastando los nive-

les de satisfacción, comprensión y percepción de utilidad entre ambas modalidades.

Resultados

Los hallazgos evidencian que ambas modalidades favorecieron el aprendizaje significativo, aunque con matices relevantes. En la práctica presencial, los participantes destacaron la experiencia sensorial y la manipulación directa de materiales como factores clave para consolidar sus aprendizajes, además de resaltar la interacción inmediata con el docente y sus compañeros como un elemento motivador. Por otro lado, en la práctica virtual se valoró la flexibilidad, la posibilidad de repetir procedimientos sin riesgos y el acceso a recursos tecnológicos que facilitaron la comprensión de procesos complejos. Sin embargo, algunos participantes señalaron limitaciones en la retroalimentación inmediata y en la vivencia de la «realidad experimental». Los resultados muestran que los estudiantes perciben ambas modalidades como complementarias, en tanto que la virtualidad fortalece la comprensión conceptual y la presencialidad potencia la práctica tangible y la seguridad en la ejecución. En conjunto, la comparación revela que un modelo híbrido podría ser más efectivo para el desarrollo de competencias en química aplicada.

Conclusiones

El estudio confirma la relevancia de diseñar prácticas de laboratorio con un enfoque de aprendizaje significativo que trascienda la dicotomía presencial-virtual. Los resultados sugieren que la experiencia presencial aporta un valor insustituible en términos de manipulación, interacción social y vivencia concreta, mientras que la virtualidad amplía las oportunidades de exploración, acceso y seguridad. De esta manera, se plantea que ambas modalida-

des, lejos de excluirse, deben concebirse como complementarias en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias experimentales. Para la educación superior, este hallazgo representa una invitación a implementar estrategias híbridas que fortalezcan la construcción de competencias en contextos académicos y profesionales. Asimismo, el trabajo aporta evidencia empírica para el diseño de programas formativos que aprovechen la tecnología como un aliado pedagógico sin renunciar a la riqueza experiencial de la presencialidad. Finalmente, se concluye que los entornos significativos de aprendizaje requieren no sólo recursos materiales y digitales, sino también una planeación didáctica que integre el sentido práctico, reflexivo y colaborativo del conocimiento científico.

Capítulo 69

Dinámicas de poder en la implementación de prácticas de evaluación formativa en la clase de inglés

Manuela Macías Arroyave
Universidad Católica Luis Amigó

Carolina Díaz Rojas
Universidad Católica Luis Amigó

Erika Marcela Restrepo Bolívar
Universidad Católica Luis Amigó

Introducción

La evaluación entendida como construcción entre profesores y estudiantes ha constituido el objeto de investigación de diferentes estudios en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Algunos autores han indagado sobre la implementación de prácticas de evaluación formativa donde los docentes y los estudiantes comparten el poder. Sus defensores consideran la evaluación formativa como una tarea colaborativa entre evaluadores y evaluados. La cooperación y participación activa de estos últimos contribuyen a que la evaluación pase de una mera medida de resultados a un proceso en el que ambas partes pueden, democráticamente, diseñar, entender, aprender y mejorar.

Aunque útil en la promoción de un aprendizaje significativo y autónomo, en la práctica, los docentes de lenguas podrían inadvertidamente, durante su implementación, adoptar prácticas autoritarias que están lejos de ser formativas y empoderadoras. Lo anterior, podría conducir a dinámicas de poder que replican relaciones inequitativas entre las partes, desviando las intenciones democráticas del docente, y minando la capacidad de los estudiantes para autogestionar el aprendizaje. Podría preguntarse entonces si todas las prácticas de evaluación formativa favorecen

un ambiente colaborativo y democrático o si, por el contrario, podrían limitar la participación, silenciar algunas voces y reforzar las asimetrías entre profesores y estudiantes.

Objetivos

Objetivo general: Determinar las dinámicas de poder que se manifiestan en las prácticas de evaluación formativa implementadas por dos docentes de lenguas en la clase de inglés en dos escuelas privadas de la ciudad de Medellín-Colombia.

Objetivos específicos:

- Explorar cómo se diseñan y ejecutan las prácticas de evaluación formativa de cada docente.
- Identificar la relación entre las prácticas de evaluación formativa implementadas y la distribución de la autoridad docente y la agencia estudiantil.
- Reconocer el tipo de relación establecida entre la docente y los estudiantes en las prácticas de evaluación formativa propuestas.

Metodología

Atendiendo al problema y a los objetivos establecidos, este estudio se desarrolló desde un enfoque de investigación cualitativa enmarcada en un paradigma post-crítico, a través de un estudio de caso múltiple usando micro etnografía escolar. Esta elección posibilitó la comprensión contextualizada de las relaciones de poder que se establecen en el aula, cuya manifestación no siempre es explícita, además de posibilitar un encuentro dialéctico entre teoría y práctica.

Participaron dos docentes de inglés y sus estudiantes de los grados sexto y séptimo de escuela secundaria. Las técnicas de recolección de información incluyeron el diario del investigador, la

observación participante, el juego de rol, y los mapas. Cada técnica permitió obtener datos relacionados con estas categorías: tipos y características de las actividades evaluativas; participación en procesos evaluativos; estilo de liderazgo; y relaciones de autoridad.

La información se analizó usando el método de análisis de contenido por su utilidad en estudios donde se pretende descubrir, comprender y categorizar significados subyacentes en la comunicación entre sujetos (por ejemplo, intenciones, acuerdos o resistencias presentes en la evaluación formativa), y donde se dispone de un volumen considerable de datos cualitativos, ya que permite reducirlos a categorías más manejables.

Resultados

Considerando que el estudio está aún en desarrollo, los resultados presentados tienen un carácter de preliminares.

El análisis de la información obtenida en torno a la pregunta de investigación, cuáles dinámicas de poder se manifiestan en las prácticas de evaluación formativa implementadas por dos docentes de lenguas en sus clases de inglés en dos escuelas privadas de la ciudad de Medellín, ha permitido hallar que:

- Las prácticas de evaluación formativa propuestas por las docentes a su vez retan y perpetúan dinámicas de poder inequitativas, a causa de tensiones relacionadas con la cultura de la evaluación al interior de la institución educativa, y las adaptaciones que hacen éstas al implementar la evaluación formativa (según sus creencias y estilos propios de enseñanza).
- Las prácticas de coevaluación y retroalimentación entre pares orientadas por las docentes, con fines formativos en un ambiente democrático, encuentran resistencias entre los estudiantes quienes, en uno de los contextos reclaman la calificación o nota

numérica, y en el otro, la validación de las estimaciones cualitativas por parte de la profesora, ratificándola como figura de autoridad última.

Se perciben voces dominantes entre los estudiantes cuando se convocan a la coevaluación formativa, estableciéndose una relación inequitativa entre aquellos que se han caracterizado por mantener un desempeño sobresaliente y los que no. Por ejemplo, en uno de los contextos, aunque el desempeño amerite observaciones positivas, algunos estudiantes nunca las reciben por parte de sus pares porque están «estigmatizados» a causa de sus resultados en tareas anteriores. Algo similar ocurre en las clases de la otra docente donde la retroalimentación dada por estudiantes que no son destacados es subvalorada o se recibe con desconfianza por sus pares.

Conclusiones

Las ideas expresadas en este apartado, más que un cierre definitivo, representan una aproximación a las comprensiones construidas hasta ahora a partir de los resultados parciales. Podría concluirse que si bien las prácticas de evaluación formativa implementadas por las docentes están orientadas al establecimiento de relaciones más equitativas en un ambiente de democracia, enfrentan resistencia por parte de los estudiantes haciendo que la autoridad docente continúe constituyendo el centro de lo que es legítimo en la clase de inglés respecto al saber enseñado y aprendido, o que se desplace hacia un mismo grupo limitado de estudiantes, manteniendo un modelo de liderazgo y de relación vertical.

Lo anterior, podría comprenderse como resultado de una cultura de evaluación que ha privilegiado por años en las instituciones educativas la calificación por encima de la reflexión, promoviendo la supremacía de la evaluación con fines sumativos,

limitando el poder de las prácticas colaborativas en la relación docente-estudiante y estudiante-estudiante; y de la respuesta de cada docente ante la persistencia de estructuras jerárquicas o la generación de nuevas formas de poder que resisten a sus intentos por crear dinámicas más democráticas en la implementación de prácticas de evaluación formativa en la clase de inglés.

Capítulo 70

Autonomía, interacción y retroalimentación como impulsores de la motivación en el aprendizaje del inglés en jóvenes universitarios

Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad De Colima

Introducción

Esta investigación explora como la autonomía, la interacción y la retroalimentación influyen en la motivación de los estudiantes universitarios en el aprendizaje del idioma inglés de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas. Este interés surge por los desafíos particulares que enfrentan los jóvenes estudiantes en el aula, los cuales pueden generar desmotivación. Si bien, investigaciones previas han señalado estos problemas, aún existe una carencia de estudios integrales que aborden específicamente cómo estos factores afectan a los estudiantes jóvenes en contextos de aula diversos. Por lo que se vuelve necesario comprender cómo los docentes pueden crear un ambiente de aula que brinde apoyo y anime a los estudiantes a continuar aprendiendo y mejorando. Ya que los jóvenes pueden no adquirir nuevos conocimientos con la misma facilidad que los niños, lo que añade complejidad a su proceso de aprendizaje. Al examinar estos factores, esta investigación busca ofrecer conocimientos que permitan a los docentes brindar un mejor acompañamiento a los jóvenes en su camino de aprendizaje de una segunda lengua.

Objetivo

El enfoque central de este estudio es identificar los factores que motivan a los estudiantes jóvenes a aprender inglés como una nueva lengua. Este tema resulta especialmente significativo en el ámbito de la enseñanza de idiomas, así como Dörnyei (2001) sugiere que comprender estos elementos motivacionales es crucial para mejorar tanto la efectividad de la enseñanza como la experiencia general de aprendizaje. De esta manera los objetivos son:

- Analizar qué aspectos de la motivación son observables en el proceso de aprendizaje del idioma inglés entre estudiantes jóvenes dentro del aula.
- Explorar cómo los aspectos observados influyen positivamente en la motivación del estudiante en el desempeño o la producción de habilidades.

Metodología

El método de investigación aplicado fue la investigación cualitativa. Según Flick (2007), la investigación cualitativa busca comprender y explicar los fenómenos sociales explorando el mundo fuera de entornos controlados como las aulas. Este enfoque examina las experiencias individuales o grupales a través de historias de vida, prácticas cotidianas o profesionales, y conocimientos compartidos. Además de tener un diseño de estudio de caso, que de acuerdo con Hancock (2006), es fundamental en la investigación por varias razones. En primer lugar, permite a los investigadores explorar fenómenos complejos en situaciones reales, ofreciendo una comprensión detallada y enriquecedora de un tema específico. Además, el estudio de caso brinda la oportunidad de analizar contextos únicos y comprender cómo interactúan diferentes variables en situaciones particulares.

Resultados

Los resultados destacan la naturaleza multifacética de la motivación estudiantil en el aprendizaje del inglés, haciendo énfasis en la interacción entre factores intrínsecos y extrínsecos. A lo largo de las observaciones, se evidenció que fomentar la autonomía y proporcionar metas claras influyó positivamente en la confianza y el compromiso de los estudiantes. La implementación de tareas creativas, como la narración colaborativa de historias, incentivó la participación activa y permitió a los estudiantes tomar decisiones de manera independiente. Esta autonomía no sólo fortaleció su autoeficacia, sino que también promovió un sentido de responsabilidad hacia su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, la interacción con los compañeros desempeñó un papel significativo en el mantenimiento de la motivación estudiantil. Las actividades de aprendizaje colaborativo permitieron a los estudiantes compartir ideas, brindarse apoyo mutuo y mejorar su trabajo a través del trabajo en equipo. Esta dinámica generó un sentido de pertenencia y redujo los sentimientos de aislamiento, especialmente en aquellos estudiantes que requerían mayor orientación. La observación reveló que, cuando los estudiantes se sentían cómodos trabajando con sus pares, estaban más dispuestos a involucrarse en las tareas y asumir riesgos intelectuales. Además, el equilibrio entre la autonomía individual y la colaboración grupal fomentó un ambiente de aprendizaje solidario, donde todos los participantes contribuyeron activamente sin temor al juicio o a la exclusión.

Conclusiones

Para concluir, esta investigación proporcionó valiosos aprendizajes sobre la compleja relación entre la motivación estudiantil y la dinámica del aula en el aprendizaje de lenguas. A través del

análisis de datos observacionales, se evidenció que la motivación está influida por múltiples factores interrelacionados, como la interacción entre compañeros, la autonomía, la retroalimentación del docente y el ambiente de aprendizaje. Una de las lecciones más significativas derivadas de esta experiencia fue reconocer el impacto positivo que tienen las tareas colaborativas y creativas en la participación estudiantil. También se observó cómo elementos aparentemente menores, como el humor y un ambiente de apoyo, pueden reducir la ansiedad y fomentar una mayor participación.

- DÖRNYEI, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge University Press.
- FLICK, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2ª ed.). Morata.
- HANCOCK, D. R., & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research: A practical guide for beginning researchers*. Teachers College Press.

Capítulo 71

Estrategias de comprensión lectora para el aprendizaje en secundaria

Silvia Martínez Alejo
Secretaría de Educación Pública

Introducción

El trabajo aborda el problema de la lectura deficiente y falta de comprensión de textos en los proyectos académicos en secundaria

Siendo la lectura y comprensión de textos actividades escolares primordiales, enfocar la atención en los conocimientos, habilidades y acciones para favorecer el aprendizaje permanente.

Objetivos

Es importante dotar a los alumnos de estrategias para la comprensión de textos variados, para que adquieran habilidades y sigan aprendiendo; por ello haré una propuesta didáctica para trabajarlos, considerando las investigaciones y experiencia laboral sobre algunas alternativas para mejorar la enseñanza/aprendizaje en lectura y comprensión.

Metodología

Metodología cualitativa, basado en investigación de datos descriptivos, se analiza de manera holística, observaciones, entrevistas. Notas de campo. Comentario del observador. Desde autores del constructivismo, Ausubel, Vigosky, Cassany, entre otros.

Resultados

Aplicando las estrategias de comprensión lectora permitieron a los estudiantes una mejor apropiación del conocimiento

Cuando cada sujeto se involucra en analizar, cuestionar, confrontar, socializar y participar activamente en su proceso educativo se obtienen mejores Resultados

Los estudiantes que conocen estrategias de lectura y los emplean constantemente desarrollan la metacognición.

Al aprender a retomar los conocimientos previos, los esquemas y organizadores gráficos, les permitieron los estudiantes socializar de manera más efectiva.

Conclusiones

La aplicación de estrategias de comprensión lectora permiten a los estudiantes una mejor apropiación de lo que leen, aplicando el proceso metacognitivo.

Analizar, cuestionar, confrontar, socializar, argumentar lo que leen. Conocer estrategias de lectura y estrategias de análisis de la información favorece la comprensión de contenidos y resignación del conocimiento. Involucrar a los estudiantes, mejora su metacognición

La lectura y la comprensión lectora son elementos fundamentales en la educación. Fomentar el aprender, reaprender y auto aprender.

Los conocimientos previos, los esquemas y organizadores gráficos, así como la socialización fomentan mejores aprendizajes.

Capítulo 72

Una hermenéutica del autocuidado en pueblos originarios y barrios de la Ciudad de México. Diálogos hacia una educación multicultural.

Diego Alonso Martínez Ramírez
Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco

Tras la pandemia se hizo evidente la necesidad de emprender acciones colectivas para la promoción de la salud y la prevención de enfermedades, donde dicho plan debe contemplar más allá de la esfera física del individuo, puesto que actualmente no es secreto la afección de patologías de dimensión psicológica y su correlación con las condiciones socioculturales propias de una sociedad capitalista. El aumento en la incidencia de padecimientos como la depresión, la ansiedad o el estrés que a la postre terminan derivando en casos de suicidio y/o en aparición de enfermedades crónico degenerativas como el cáncer o la diabetes, son el claro ejemplo de ello. Así, y sabiendo que México es un país multicultural, se vuelve imperativo concebir actualmente una noción de autocuidado que contemple las distintas dimensiones que conforman al ser humano, es decir, una mirada holista que recupere a las cosmovisiones de aquellas comunidades que se rigen distintas a las lógicas occidentales, como lo son los pueblos originarios, puesto que algunos de los elementos que los caracteriza son su sentido de colectividad y esa visión holista del ser, mismos que se depositan en un conocimiento específico sobre otras formas autocuidado que escapan a la modernidad.

Objetivo

Comprender cómo se construye el sentido del uso de sistemas de autocuidado en dos pueblos originarios y barrios de la Ciudad de México, como acto de potencia para la refiguración del sujeto y

la generación de diálogos entre tradiciones para una educación multicultural.

Metodología

La hermenéutica barroca se erige como el marco teórico metodológico propuesto tanto para la comprensión de las distintas prácticas de autocuidado a las que los sujetos se someten, como para sostener la importancia de resignificar el proceso educativo en términos de una diversidad y no de una universalidad.

Resultados

Los resultados parciales destacan que desde las prácticas de tradición nahua actos como las limpias, los baños de temazcal, la danza o las caminatas en la montaña permiten al sujeto mirarse inserto en una búsqueda de equilibrio que lo hace moverse en el llamado de la otredad, para así poder reencontrarse consigo mismo pero ahora en un nivel de reflexión más profundo, sin romper sus lazos con el mundo moderno.

Conclusiones

Las prácticas de autocuidado de tradición nahua no pretenden generar un conflicto o un desprecio por la tradición occidental, sino más bien se encuentran abiertas a entablar un diálogo entre ambas tradiciones —indígena y moderna— para el alcance de un fin común, el cuidarse. Asimismo, este tipo de investigaciones nos permite abrirnos a la experiencia del otro, y es en este encuentro que se efectúa mediante el diálogo donde se da la refiguración del prejuicio y con ello del propio sujeto, incluyendo a la figura del investigador, que en su necesidad de búsqueda se mueve en el llamado de aquellas otras epistemologías que históricamente han sido

invisibilizadas, pero que siempre han existido, para así también él refigurarse, lo cual ya representa en sí mismo un acto educativo.

Capítulo 73

Innovar Prácticas Educativas Universitarias

Ignacio Pineda Pineda

Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional
Autónoma de México

Introducción

El tema de innovación crea polémica, se asocia con lo novedoso, el cambio o transformación de prácticas educativas concretas. Prácticas educativas inciertas, indeterminadas y divergentes en donde la innovación tendrá que ser desde la radicalidad de movimientos, procesos y acontecimientos que abren la oportunidad de reconfigurar y reconfigurarnos en el desarrollo de éstas. La problemática se encuentra en los acelerados cambios tecnológicos y digitales que colocan a la escuela en la espera de cambios radicales, sin perder la función formativa y educadora; trabajamos con planes y programas saturados de contenido y actividades que sólo generan rutinas académicas; un profesorado que mantiene una tradición de trabajo áulico con pocos recursos pedagógicos y didácticos. Por ello, es importante trabajar las dimensiones curricular, pedagógica y didáctica de las prácticas educativas universitarias, para generar espacios de participación que promuevan prácticas educativas innovadoras. Las preguntas que documentamos son ¿Qué prácticas educativas y docentes se desarrollan en la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán? ¿Qué hace que una experiencia educativa se considere innovadora? ¿Existe articulación alguna entre innovación educativa y alternativas pedagógicas? Presentaré una discusión conceptual-analítica sobre prácticas educativas y pedagógicas, innovación, cambio, reformas, alternativas pedagógicas, así como, el diagnóstico sobre innovación en el profesorado.

Objetivo

Analizar prácticas educativas y docentes del profesorado de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Acatlán-UNAM, para favorecer procesos de innovación en la constitución de alternativas educativas y pedagógicas. Este objetivo se acompaña de acciones como: situar a la innovación en el campo de la educación y la pedagogía, así como, su condición de cambio en la transformación de prácticas educativas innovadoras; identificar experiencias que, por su carácter, se consideren prácticas de innovación universitaria y derivar en el establecimiento de principios teóricos, metodológicos y axiológicos para definir y distinguir prácticas educativas y pedagógicas innovadoras, de alternativas pedagógicas.

Metodología

El escenario es la Facultad de Estudios Profesionales Acatlán, UNAM. Los sujetos profesorado y estudiantado de Pedagogía. Perspectiva, la investigación-acción-participativa como condición dialógica, de sistematización de información e interacción con los sujetos de prácticas educativas y docentes.

La innovación de prácticas educativas es un espacio de investigación que problematiza la relación educativa, pedagógica y docente; se reconocen teorías, metodologías y estrategias que orientan a la práctica y la innovación educativas. Desde el conocimiento que emerge del análisis y reflexión sobre la práctica, se puede emprender un proceso de investigación-acción-innovación que permita comprender prácticas educativas para transformarlas.

La investigación será a partir de la revisión de la producción en el campo de la innovación educativa, para construir el estado del arte, reconocer problemáticas y posibilidades de innovación. Este trabajo de revisión teórica y metodológica en el campo de

las innovaciones educativas será acompañado de la sistematización de prácticas educativas y pedagógicas en la Licenciatura en Pedagogía. Para la sistematización de prácticas llevaré a cabo una revisión del modelo educativo que ofrece el plan de estudios de la licenciatura, observaciones en espacios educativos diversos, registros de observaciones y diarios de campo, entrevistas y grupos focales.

Resultados

El escenario es la Facultad de Estudios Profesionales Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México. Los sujetos, profesorado y estudiantado de Pedagogía. Perspectiva, la investigación-acción-participativa como condición dialógica, de sistematización de información e interacción con los sujetos de prácticas educativas y docentes.

La innovación de prácticas educativas es un espacio de investigación que problematiza la relación educativa, pedagógica y docente; se reconocen teorías, metodologías y estrategias que orientan a la práctica y la innovación educativas. Desde el conocimiento que emerge del análisis y reflexión sobre la práctica, se puede emprender un proceso de investigación-acción-innovación que permita comprender prácticas educativas para transformarlas.

La investigación será a partir de la revisión de la producción en el campo de la innovación educativa, para construir el estado del arte, reconocer problemáticas y posibilidades de innovación. Este trabajo de revisión teórica y metodológica en el campo de las innovaciones educativas será acompañado de la sistematización de prácticas educativas y pedagógicas en la Licenciatura en Pedagogía. Para la sistematización de prácticas llevaré a cabo una revisión del modelo educativo que ofrece el plan de estudios de la licenciatura, observaciones en espacios educativos diversos, re-

gistros de observaciones y diarios de campo, entrevistas y grupos focales.

Sumado a lo anterior contrastamos la opinión que el profesorado tiene sobre la innovación llegando a las siguientes conclusiones:

Conclusiones

- El profesorado de la Licenciatura en Pedagogía concibe a la innovación como cambio en medios, formas de hacer y proceder.
- Reconocen al docente como central para los cambios, sin embargo, indican que la actitud del estudiantado es un reto para el adecuado desarrollo del proceso educativo.
- Lo esencial es que se dé una articulación entre el docente, el estudiante y los contenidos a través de los factores contextuales, estrategias didácticas, recursos y herramientas digitales y la práctica educativa que se da, para conseguir un cambio significativo en las maneras de actuar, pensar y desenvolverse dentro y fuera del aula.
- Se sienten limitados y rebasados ante la brecha generacional y los avances tecnológicos.
- Con respecto a la Inteligencia Artificial (IA) como innovación tecnológica señalan que requieren conocimiento sobre el tema, pues puede ser una herramienta esencial si se hace con un sentido crítico, sin sustituir al pensamiento y la acción humana. Se valora la IA como capaz de innovar y mejorar prácticas educativas y de investigación. La IA debe ser utilizada como un instrumento auxiliar y con ética profesional, integrándose en la educación de manera responsable.
- Las tecnologías digitales son el punto de referencia para implementar la innovación educativa.
- Toda innovación mejora prácticas siempre que provenga de un uso reflexivo y crítico.

- En general, el profesorado asocia la innovación educativa con entornos virtuales, así como, con diversas maneras de socializar el aprendizaje en relación con el contexto en el que cada uno se desenvuelve.

Estudiar prácticas educativas y pedagógicas desde el análisis de referentes teóricos, procesos y prácticas que se entrecruzan en el desarrollo curricular, da la posibilidad de conocer lo que acontece en el aula universitaria y su impacto en la formación de profesionales en diversas disciplinas.

Capítulo 74

Desarrollo de habilidades matemáticas en alumnos de sexto grado de la primaria «Benito Juárez García», ciclo escolar 2024- 2025

Gloricel Serena Romero
Universidad Pedagógica Veracruzana

Oscar Valencia Aguilar
Universidad Pedagógica Veracruzana

Introducción

La fase cinco de la NEM busca que los estudiantes comprendan la relevancia de las matemáticas como herramientas para la construcción de conocimientos y así le den significado a los contenidos matemáticos por medio de situaciones problemáticas relacionadas con su entorno escolar o social para que dichos contenidos tengan sentido. Las habilidades matemáticas son esenciales no sólo para el éxito en niveles académicos superiores, sino también para cultivar el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la lógica. El bajo nivel de desempeño en habilidades relacionadas con el pensamiento matemático es una problemática no aislada, ya que se repite con frecuencia en distintos momentos de la educación básica, convirtiéndose en un área que requiere atención prioritaria. A través de observaciones dentro del aula, así como del análisis de las evaluaciones diagnósticas y del primer trimestre, se ha constatado que muchos estudiantes presentan retos importantes al enfrentarse a problemas matemáticos. Por lo que más allá de lo académico, cuando un estudiante desarrolle dichas habilidades fortalece su autoestima, su autonomía y su confianza para enfrentar otros desafíos. Por eso, esta propuesta de intervención pedagógica no busca únicamente elevar un puntaje, sino también acompañar con empatía y compromiso el proceso de aprendizaje de cada estudiante.

Objetivo

El objetivo general de la investigación fue analizar las estrategias didácticas con el propósito de apoyar el desarrollo de habilidades del pensamiento matemático en estudiantes de sexto grado de primaria. Con los siguientes objetivos específicos,

1. Describir qué son las estrategias didácticas como herramientas fundamentales en la planificación y desarrollo del proceso educativo.
2. Identificar las estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de habilidades del pensamiento matemático, para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Aplicar diferentes estrategias didácticas para favorecer la adquisición o desarrollo de habilidades relacionadas con el pensamiento matemático.

Metodología

El presente trabajo de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo con un alcance descriptivo, ya que su objetivo principal es analizar y describir las características del contexto escolar relacionadas con la adquisición de habilidades y conocimientos vinculados al pensamiento matemático. A través de la descripción detallada de las experiencias y percepciones de los estudiantes, se identificaron las estrategias de enseñanza-aprendizaje que favorecen dicho desarrollo cognitivo.

Para la recolección de datos se emplearon herramientas e instrumentos etnográficos, lo que permitió identificar las dimensiones de análisis.

La intervención se desarrolló dentro del campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico, empleando la metodología sociocrítica de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), pues está

orientada a la resolución de problemas reales, promoviendo el pensamiento crítico y reflexivo más allá del contexto escolar.

Como parte del diseño metodológico, se estructuró un cronograma de actividades con una duración de cuatro semanas. Durante este periodo, se implementaron estrategias lúdicas orientadas a facilitar la comprensión de diversos contenidos matemáticos, fomentando así un aprendizaje significativo, contextualizado y participativo.

Resultados

Los resultados obtenidos durante la evaluación del primer trimestre en el campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico ofrecen un panorama general del progreso del grupo. El promedio alcanzado fue de 69.84 % de aciertos, lo cual muestra que los estudiantes han logrado avances importantes en los aprendizajes esperados, aunque también queda claro que aún hay áreas por fortalecer.

Tras aplicar diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje con un enfoque lúdico y centrado en la participación activa del alumnado, se observaron avances significativos en los resultados del grupo durante la segunda evaluación trimestral en el campo de Saberes y Pensamiento Científico. El promedio general se elevó a un 81.23 % de aciertos lo cual representa un progreso notable en comparación con el trimestre anterior. Este resultado refleja no sólo un mayor dominio de los contenidos, sino también un impacto positivo de las estrategias didácticas utilizadas.

El estudiante con el mayor desempeño alcanzó un 96 % de aciertos, mientras que el resultado más bajo fue de 48 %. Aunque la brecha entre ambos sigue siendo considerable, es importante reconocer que el promedio grupal ha mejorado, lo que sugiere que una parte significativa del alumnado ha respondido favorablemente a las nuevas formas de aprender, especialmente al in-

volucrarse a través del juego, la experimentación y la interacción.

Al comparar los resultados de la primera y segunda evaluación trimestral en el campo formativo de Saberes y Pensamiento Científico, se evidencian avances significativos que permiten valorar positivamente el proceso de enseñanza-aprendizaje implementado. En la primera evaluación, el promedio grupal fue de 69.84 %, mientras que en la segunda se alcanzó un 81.23 %. Este aumento de más de 11 puntos refleja un progreso real y alentador en el desempeño del grupo.

Conclusiones

A partir de los resultados, se concluye que la enseñanza contextualizada, adaptada a las necesidades y estilos de aprendizaje del alumnado, no sólo mejora el desempeño académico, sino también promueve su desarrollo integral de los estudiantes. Aunque los diferentes contenidos curriculares son importantes, lo que verdaderamente deja huella es cómo y desde dónde se enseña. Las estrategias lúdicas y contextualizadas demostraron ser mucho más efectivas frente al ejercicio mecánico y memorístico. La diversidad de ritmos de aprendizaje dentro del grupo planteó un reto constante, el cual es un recordatorio de que cada estudiante es único, con su propio ritmo, contexto y forma de aprender.

El incremento del promedio grupal no sólo fue motivo de satisfacción, sino también una confirmación de que el cambio metodológico había generado un impacto positivo. Sin embargo, la brecha entre los estudiantes con mayor y menor desempeño seguía presente, lo que invita a no perder de vista a quienes más apoyo necesitan. El aprendizaje no se mide únicamente en porcentajes; se mide también en seguridad, participación, interés, motivación y en la forma en que los estudiantes se enfrentan a los desafíos con mayor confianza.

Capítulo 75

Juego de mesa como herramienta preventiva: diseño de una propuesta educativa sobre consumo de alcohol en universitarios

Mónica Urrutia Reyes

Universidad Autónoma de Querétaro

Ana Marcela Herrera Navarro

Universidad Autónoma de Querétaro

Introducción

El consumo de alcohol en la etapa universitaria constituye un reto significativo para la salud y el bienestar estudiantil, ya que puede afectar tanto el rendimiento académico como las relaciones interpersonales. La educación preventiva requiere estrategias innovadoras que promuevan la reflexión y la toma de decisiones responsables en contextos cercanos a la vida cotidiana de los jóvenes.

Objetivo

El presente trabajo tiene como objetivo presentar el diseño de un juego de mesa educativo orientado a fomentar la reflexión crítica sobre el consumo de alcohol en universitarios, priorizando la toma de conciencia sobre las consecuencias sociales, emocionales y personales de sus decisiones.

Metodología

El proceso de diseño se llevó a cabo a partir de la integración de mecánicas lúdicas con fundamentos psicoeducativos. Se definieron tres indicadores clave representados en fichas: bienestar, vida social y autoeficacia, los cuales guían la experiencia de juego. El

desarrollo consideró la construcción de dilemas, la representación de situaciones cotidianas y la posibilidad de contradicciones entre metas personales y sociales, buscando generar un espacio de discusión y autoevaluación.

Resultados

El principal resultado es un prototipo de juego de mesa con dinámicas narrativas y colaborativas que reemplazan los sistemas tradicionales de recompensa-castigo por experiencias de reflexión compartida. El diseño apunta a favorecer la empatía, la conciencia de los efectos del alcohol y la transferencia del aprendizaje hacia la vida real de los estudiantes.

Conclusiones

El proyecto evidencia el potencial del diseño de juegos de mesa como herramienta pedagógica innovadora en educación superior. Su carácter accesible y flexible permite integrar la prevención en espacios académicos y recreativos, contribuyendo al desarrollo de estrategias preventivas más cercanas a los jóvenes.

Capítulo 76

Diseño de un instrumento para diagnosticar vocaciones científicas en edades tempranas: Perspectivas de estudiantes y docentes

Luisa Mariana Valverde Quiroz
Universidad Autónoma de Chihuahua

Javier Tarango
Universidad Autónoma de Chihuahua

Fidel González Quiñonez
Universidad Autónoma de Chihuahua

Introducción

A lo largo de la formación educativa de niños y jóvenes se han implementado actividades académicas, culturales y deportivas para promover su desarrollo integral. Esta investigación considera relevante incluir actividades curriculares y extracurriculares que fomenten las vocaciones científicas en edades tempranas, donde aparece la posibilidad de la vocación científica al realizar la elección de preferencia a las disciplinas científicas y hacer existente la formación de la cultura científica. En los estudiantes de edad temprana, existe la necesidad de estimular capacidades y habilidades que permitan el trabajo independiente, la resolución de problemas, el trabajo en equipo, el autoaprendizaje, el emprendimiento y la formación ciudadana (Garmendia Mujika y Guisasola Aranzabal, 2015)³².

La formación ciudadana inicia a través de la cultura científ-

32 Garmendia Mujika, M., & Guisasola Aranzabal, J. (2015). Alfabetización científica en contextos escolares: El Proyecto Zientzia Live! *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(2), 294-310. <https://rodin.uca.es/handle/10498/17253>

fica con el acercamiento de la ciencia en edades tempranas. La UNESCO (2005)³³ define cultura científica como la generación de cercanía entre grupos académicos y grupos que no interactúan formalmente con el contenido científico. El resultado es la aplicación del conocimiento en la vida diaria con el propósito de democratizar la ciencia. No obstante, las instituciones educativas formadoras en tempranas edades obvian la presencia de acciones concretas sobre la alfabetización científica y, por tanto, no hay una repercusión en la construcción de una cultura científica sólida.

Objetivo

El objetivo de esta investigación es establecer las condiciones que se requieren para diseñar y habilitar el modelo de promoción de las vocaciones científicas a edad temprana para la construcción de una cultura.

Metodología

En un enfoque paradigmático, de carácter mixto, no experimental y transversal, los elementos de los docentes se analizaron en una encuesta Likert que se basa en cuatro dimensiones del Manual de la Antigua (Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología, RICYT, 2015)³⁴ sobre indicadores de percepción pública de la ciencia y la tecnología y la Propuesta de herramientas didácticas para la construcción de la cultura científica (UNESCO,

33 UNESCO (2005). ¿Cómo promover el interés por la cultura científica? Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años. UNESCO Digital Library. <https://bitly.ws/Kkwc>

34 RICYT. (2015). Manual de la Antigua. Indicadores de Percepción Pública de la Ciencia y la Tecnología. <https://onx.la/8a75fSEP> (2019).

2005)³⁵. Por otra parte, la actitud de los estudiantes se integra en una encuesta Likert para edades entre once y catorce años (Reyes-Cárdenas y Padilla, 202)³⁶ con el objetivo de promover las vocaciones científicas en nivel básico y medio superior.

Resultados

Los resultados se presentan de manera descriptiva con un alcance correlacional entre las dimensiones establecidas en el cuestionario dirigido para docentes y estudiantes. Se obtuvo respuesta de 70 docentes para conocer las herramientas didácticas empleadas para la promoción de las vocaciones científicas en nivel básico y medio superior. El 91.4 % de los encuestados pertenecen al género femenino, en un rango de edad de entre los 29 y 37 años.

Se relacionó el tipo de herramientas didácticas utilizadas por los docentes dentro del salón clases para fomentar la resolución de problemas y elaboración de proyectos en equipo con respecto al interés que tienen los docentes por la ciencia y tecnología mostrando una relación significativa ($p > 0.05$) en la planeación de contenido para las disciplinas de química, física y biología ya que el docente encuentra mayor interés personal, entendimiento y seguridad para exponer los temas en el aula escolar.

35 UNESCO (2005). ¿Cómo promover el interés por la cultura científica? Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años. UNESCO Digital Library. <https://bitly.ws/Kkwc>

36 Reyes-Cárdenas, Flor, & Padilla, Kira. (2012). La indagación y la enseñanza de las ciencias. *Educación química*, 23(4), 415-421. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(17\)30129-5](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(17)30129-5)

La segunda vinculación que se analizó sobre la relevancia atribuida a la ciencia y tecnología en la vida personal de los docentes con respecto al uso del conocimiento científico en situaciones ordinarias y extraordinarias muestra una interacción complementaria entre ambos criterios. La participación de acciones que estén involucradas ciencia y tecnología siendo una persona afectada o interesada en estos temas y se presentó como un ítem de variable cualitativa de escala nominal donde el docente manifestó el deseo de participar en acciones que lo acerquen de mayor manera al conocimiento científico.

En los estudiantes, siendo una muestra de 307 en conjunto de nivel básico y medio superior los resultados de la investigación demostraron que existe una relación significativa ($p > 0.05$) en el uso de las herramientas didácticas con respecto al interés o desinterés que el estudiante tiene en clases de ciencias (química, física y biología). Los estudiantes encuentran atractivas las clases de ciencias cuando el docente realiza experimentos, explica de una forma objetiva y los contenidos no son tan extensos. De igual modo, los docentes expresaron en un 78 % abordar situaciones cotidianas y la aplicación de la ciencia en el aula escolar para promover una mayor vinculación de los contenidos con el contexto diario del estudiante.

- GARMENDIA Mujika, M. y Guisasola Aranzabal, J. (2015). Alfabetización científica en contextos escolares: ¡El Proyecto Zientzia Live!. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 12(2), 294-310. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92038753005>
- Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología [RICYT] (2015). *Manual de la Antigua: Indicadores de Percepción Pública de la Ciencia y la Tecnología*. Buenos Aires, RICYT-OEI. <https://oei.int/wp-content/uploads/2015/06/manual-de-antigua.pdf>
- GIL Pérez, D., Macedo, B., Martínez-Torregrosa, J., Sifredo Barrios, C., Valdés, P. y Vilches Peña, A. (2005). ¿Cómo promover el

interés por la cultura científica?. Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. https://cmapspublic2.ihmc.us/rid=1278994868220_206176854_17683/como_promover_interes_cultura_cientifica.pdf

Conclusiones

En general, se observó que los estudiantes encuentran las clases de ciencias (química, física y biología) más atractivas cuando el docente incluye proyectos, experimentos y los contenidos son explicados de forma sencilla, objetiva y ordenada. Mientras que los docentes expresaron que la relevancia de la ciencia en sus vidas diarias se ve afectada con la relación que existe para el entendimiento de temas expuestos en clase que requieren mayor investigación y demanda de preparación previa. Se encontró que, en el nivel medio superior, encuentran aburridas las clases de ciencias ya que la explicación del docente se vuelve solamente teórica y extensa. Por otra parte, en el nivel básico, los estudiantes encuentran las clases de ciencias como un conocimiento para entender y conocer su medio que les rodea. Cabe mencionar que la edad es un factor primordial para entender el interés o desinterés que los estudiantes tienen hacia las ciencias, esto es porque se puede indagar la etapa y el contexto en el que el estudiante está interactuando y así predecir el acercamiento de la ciencia en su vida diaria y no solamente como una disciplina escolar. Se recomienda examinar las percepciones de estudiantes de nivel superior para identificar y medir en esa edad la actitud hacia las ciencias en relación con situaciones cotidianas.

Capítulo 77

El aprendizaje socioemocional en la práctica docente: una revisión bibliográfica.

Isabel Vite Miranda
Universidad Veracruzana

Introducción

En el contexto actual, diversas políticas, marcos teóricos y enfoques educativos abogan por una educación integral que recupere la dimensión humana, social y emocional de los procesos educativos. Aunque diversas propuestas e investigaciones se han centrado en desarrollar intervenciones o talleres para fortalecer la dimensión socioemocional del alumnado, han dejado de lado el papel fundamental del profesorado, que es clave para enseñar, modelar y fomentar esta dimensión. Aunque la literatura y las políticas educativas internacionales reconocen la importancia del aprendizaje socioemocional, es necesario recuperar la voz del profesorado para investigar cómo se expresan y vivencian en el aula las prácticas encaminadas a promover este aprendizaje.

Objetivo

Identificar los principales hallazgos sobre cómo el profesorado de primaria promueve el aprendizaje socioemocional en su práctica docente.

Metodología

La presente se enmarca en un enfoque cualitativo, con metodología documental, a través de una revisión bibliográfica narrativa. La técnica utilizada fue el análisis de contenido. Se identificaron

aquellos estudios internacionales y situados en México de 2018 a 2025, que recuperen a partir de la mirada de la docente cómo trabajan la dimensión socioemocional en sus diversas realidades y contextos. La búsqueda se llevó a cabo en las bases de datos y motores de búsqueda: Scopus, Web of Science, ERIC, EBSCO, Dialnet, Scielo, Redalyc y Google Académico.

Resultados

Se analizaron un total de 14 investigaciones. Entre los principales resultados se recupera que la mayoría de los estudios se han realizado desde un enfoque cualitativo. El aprendizaje socioemocional se ha entendido desde diversos enfoques, asimismo, existen diversas propuestas y prácticas desde las cuales el profesorado promueve y desarrolla habilidades socioemocionales en su alumnado. Las categorías que derivan de este estudio son: concepciones del profesorado, clima del aula, prácticas, estrategias didácticas, retos para trabajar esta dimensión y oportunidades.

Conclusiones

Se encontró que el Proyecto Aula, Escuela y Comunidad, contribuye a:

1. Que los estudiantes tomen conciencia de su realidad como individuo y su impacto en la sociedad, a través del apropiamiento del aprendizaje sea un agente de cambio que pueda beneficiar a su comunidad.
2. Que los docentes lleven a la práctica diseños instruccionales donde las progresiones sean abordadas de manera contextualizada y el alumno experimente la aplicación real de conocimiento.
3. Que los padres de familia se incluyan e involucren en las ac-

tividades e intereses de sus hijos (as) y así fomentar la comunicación y por lo tanto la convivencia en sus familias.

4. Que nuestra sociedad mejore y retome el rumbo al tener una comunidad escolar con valores.

Capítulo 78

El material didáctico como mediador del sentido numérico en preescolar: miradas de futuras educadoras

Rafael Alejandro Zavala Carrillo

Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»

Introducción

La educación matemática en la primera infancia constituye un campo decisivo para el desarrollo del pensamiento lógico y numérico. En este nivel, el sentido numérico se consolida a través de experiencias que vinculan la manipulación de objetos concretos, el juego y la interacción social, favoreciendo que los niños comprendan la relación entre cantidad, número y situaciones de su vida cotidiana. El curso Didáctica del pensamiento numérico en preescolar del plan de estudios 2022 busca precisamente que las estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar adquieran las capacidades para diseñar y aplicar materiales que faciliten aprendizajes significativos en este campo. Sin embargo, persiste la necesidad de indagar cómo perciben las futuras docentes la elaboración y aplicación de recursos didácticos destinados a este fin, considerando que la elección y uso de materiales no siempre responde a criterios pedagógicos claros.³⁷ Diversos estudios señalan que los materiales concretos, cuando son seleccionados y utilizados adecuadamente, enriquecen la experiencia formativa y promueven la construcción activa del conocimiento matemático en la infancia.³⁸ Así, resulta relevante analizar las percepciones de normalistas sobre este tipo de recursos, pues ello permite valorar su disposición a integrarlos en la práctica docente, identificar logros y reconocer áreas de opor-

37 Alsina, 2018; Area et al., 2010.

38 Aucahuallpa Fernández et al., 2021.

tunidad en su formación inicial.

Objetivo

Analizar las percepciones de las estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar respecto al uso de material didáctico como recurso para favorecer el desarrollo del sentido numérico en educación preescolar.

Metodología

El estudio se inscribe en un paradigma cuantitativo, de carácter no exploratorio, empleando el método de estudio de caso. La población estuvo conformada por las estudiantes del cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Benemérita Escuela Normal, grupo A (27 alumnas, de entre 19 y 21 años). Como instrumento de recolección de datos se aplicó un cuestionario tipo Likert de 12 ítems, diseñado en torno a categorías previamente establecidas, y las cuales fueron las siguientes: funcionalidad técnica, utilidad didáctica, motivación, reflexión pedagógica y desarrollo de capacidades. La consistencia interna del cuestionario fue validada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0.80, lo cual garantiza su fiabilidad.

Resultados

Los resultados revelan que la mayoría de las estudiantes perciben el uso de materiales didácticos como un recurso altamente útil para explicar y mediar aprendizajes numéricos en preescolar. En la categoría de funcionalidad técnica, las participantes señalaron que los recursos manipulativos permiten estructurar las actividades de forma clara y accesible, evitando que el aprendizaje del

número se reduzca a la memorización de símbolos.³⁹ En cuanto a la utilidad didáctica, expresaron que estos materiales propician aprendizajes significativos y fomentan la participación activa de los niños, coincidiendo con lo señalado por Area et al.⁴⁰ respecto a su función como mediadores del conocimiento. En la dimensión motivacional, las estudiantes reconocieron que tanto la elaboración como el uso de los materiales generan interés y creatividad, fortaleciendo su confianza como futuras docentes. Asimismo, en la categoría de reflexión pedagógica, se identificó que la experiencia llevó a replantear la necesidad de seleccionar materiales contextualizados y adaptados a las características de los alumnos, siguiendo lo planteado por Alsina⁴¹ sobre el valor de lo cotidiano y manipulativo en la enseñanza de las matemáticas. Respecto al desarrollo de capacidades profesionales, la mayoría de las participantes reconoció que esta práctica fortaleció su seguridad para implementar estrategias didácticas innovadoras en el aula, además de promover una visión crítica sobre su propia formación y sobre la responsabilidad de utilizar los materiales con un propósito educativo claro.

Conclusiones

El estudio confirma que las futuras docentes de preescolar valoran positivamente el uso de materiales didácticos en la enseñanza del sentido numérico, al reconocer su potencial para motivar, clarificar conceptos y favorecer aprendizajes significativos. A pesar de ello, identificaron la necesidad de mayor orientación y acompañamiento para diseñar y seleccionar recursos pertinentes a las características del grupo escolar. Estos hallazgos coinciden con

39 Auccahuallpa Fernández et al., 2021.

40 Area et al. 2010.

41 Alsina, 2019.

la literatura que subraya la importancia de integrar lo concreto, lo lúdico y lo contextualizado en la enseñanza de las matemáticas en la infancia.⁴² Por lo tanto, se sugiere fortalecer la formación inicial de docentes mediante experiencias que promuevan la producción de materiales, e incluyan criterios pedagógicos para su selección, implementación y evaluación. Con ello, se contribuirá a que las futuras educadoras ejerzan un rol más crítico, creativo y reflexivo en el diseño de ambientes de aprendizaje matemático para la primera infancia.

42 Alsina, 2018; Fernández Bravo, 2012.

Capítulo 79

Experiencia de estudiantes de LEF y CD en su primera clase práctica de educación física

Lorena Zavala Guevara
Universidad Autónoma de Querétaro

Introducción

La formación inicial en la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte es clave en el desarrollo profesional del futuro docente. En este proceso, la primera clase práctica representa un momento decisivo, al ser la primera oportunidad para aplicar conocimientos teóricos en un contexto real. Esta experiencia pone a prueba no sólo habilidades técnicas y pedagógicas, sino también aspectos emocionales que inciden directamente en la percepción de competencia y en la construcción de la identidad docente⁴³. Pérez y Rivas (2021) afirman que las emociones desempeñan un papel fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje, especialmente en etapas iniciales, ya que afectan la toma de decisiones y la autopercepción.

Este estudio se llevó a cabo en una escuela primaria del municipio de Querétaro, con estudiantes de tercer semestre, y tuvo como objetivo explorar su experiencia durante la primera clase práctica. Se analizan tanto las emociones como las interacciones con el contexto y los actores educativos, factores clave en la vivencia docente inicial.

La relevancia del estudio radica en su contribución a la comprensión del proceso formativo desde un enfoque cualitativo, ofreciendo información para mejorar el acompañamiento, la re-

43 González, 2020.

troalimentación y el diseño curricular en la formación profesional.

Objetivo

Describir la experiencia vivida por los estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte durante su primera clase práctica de educación física en una escuela primaria del municipio de Querétaro, considerando las dimensiones emocionales, pedagógicas y contextuales que influyen en su formación profesional.

Metodología

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con diseño descriptivo, ya que tuvo como objetivo comprender e interpretar la experiencia vivida por estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte durante su primera clase práctica. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2022), el enfoque cualitativo permite analizar fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, en sus contextos naturales y a partir de sus significados.

La población estuvo conformada por estudiantes que ejecutaron su primera clase práctica en una escuela primaria del municipio de Querétaro, durante el semestre 2025-II. La muestra fue no probabilística, por conveniencia, ya que se seleccionó a los participantes que vivieron directamente la experiencia objeto de estudio.

La técnica de recolección de datos utilizada fue la entrevista semiestructurada, instrumento que, según Hernández et al. (2022), permite recoger información profunda, contextualizada y flexible. Las entrevistas fueron transcritas y analizadas mediante codificación temática, lo que permitió identificar patrones, categorías emergentes y dimensiones relacionadas con las emociones, la interacción docente y los factores contextuales.

Este enfoque permitió captar la complejidad subjetiva de las experiencias desde la voz directa de los participantes.

Resultados

Se realizaron entrevistas a los 32 estudiantes del tercer semestre de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte que participaron en su primera clase práctica en una escuela primaria del municipio de Querétaro. Los resultados preliminares muestran una amplia gama de emociones y percepciones asociadas a esta experiencia inicial de enseñanza.

En la fase previa a la ejecución de la clase, la mayoría de los estudiantes reportó emociones como ansiedad, nerviosismo, incertidumbre y miedo. Estas sensaciones estuvieron asociadas principalmente al temor de no cumplir con las expectativas o de no lograr el control del grupo. Estas respuestas confirman lo planteado por López y Salas (2019), quienes afirman que el miedo al error y la inseguridad son comunes en las primeras experiencias docentes, aunque pueden convertirse en motivación cuando se cuenta con un entorno pedagógico de apoyo. No obstante, también se identificaron casos en los que predominaron emociones positivas como emoción, entusiasmo y seguridad.

Durante la ejecución de la clase, los estudiantes describieron experiencias intensas relacionadas con el manejo del grupo, el cumplimiento de los tiempos y la interacción con los niños. Uno de los factores más señalados fue la reducción del tiempo para aplicar la actividad, lo cual generó frustración en algunos casos, pero también permitió el desarrollo de estrategias para resolver la situación. Las interrupciones del contexto escolar (como el receso) y la fatiga de los alumnos por ser el último grupo del día también influyeron en la percepción de éxito.

Tras la clase, las emociones evolucionaron favorablemente: los estudiantes expresaron sentirse satisfechos, tranquilos, orgu-

llosos de sus logros, y en muchos casos, fortalecidos en su decisión de continuar en la carrera. La retroalimentación de los docentes durante la planeación y ejecución fue valorada positivamente, contribuyendo a la seguridad y comprensión pedagógica.

Estos resultados indican que la primera clase práctica representa un momento emocionalmente desafiante pero formativo, que puede consolidar la vocación profesional cuando se acompaña adecuadamente.

Conclusiones

La experiencia de la primera clase práctica en estudiantes de la Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte representa un hito significativo en su proceso de formación docente. Las emociones predominantes como la ansiedad, el miedo y la incertidumbre reflejan el impacto emocional que implica enfrentarse por primera vez a un entorno real de enseñanza. Sin embargo, estas emociones, lejos de ser un obstáculo, funcionaron como catalizadores para el aprendizaje, la reflexión y la construcción de seguridad personal y profesional.

Los hallazgos evidencian que la práctica inicial, aunque desafiante, se convierte en una experiencia formativa que fortalece la identidad docente cuando se acompaña de retroalimentación oportuna y condiciones pedagógicas adecuadas. La participación activa, el apoyo de los docentes guías y la reflexión posterior permitieron que los estudiantes resignificaran sus emociones iniciales, generando una actitud positiva hacia su futuro profesional.

Asimismo, factores contextuales como el tiempo disponible, el clima escolar y el comportamiento del alumnado influyeron significativamente en la percepción de éxito, mostrando la necesidad de preparar al estudiante no sólo desde lo técnico, sino también desde lo emocional y adaptativo.

Se concluye que una práctica pedagógica bien diseñada y

acompañada desde etapas tempranas es clave para consolidar la vocación y la confianza del futuro docente.

HERNÁNDEZ Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). McGraw-Hill Education.

VII

Innovación educativa con el uso de las tecnologías

Capítulo 80

Impacto del uso de recursos interactivos digitales en la enseñanza de experimentos aleatorios en estudiantes de secundaria.

Orlando Galeana Muñoz
Facultad de Matemáticas UAGRO (Acapulco)

Introducción

Guevara y Sánchez (2021) señalan que la enseñanza de la probabilidad y los experimentos aleatorios ocupa un lugar relevante en el currículo de matemáticas de secundaria, al fomentar el razonamiento en contextos de incertidumbre. Sin embargo, muchos estudiantes encuentran difíciles estos conceptos debido a su naturaleza abstracta. Los recursos interactivos, como simulaciones y software educativo, ofrecen una oportunidad para hacer estos conceptos más accesibles y comprensibles.

Objetivo

Comparar el rendimiento académico entre estudiantes que utilizan recursos interactivos y aquellos que utilizan métodos tradicionales.

Metodología

La metodología cuasi-experimental es un diseño utilizado en la investigación que permite evaluar el impacto de una intervención sin la asignación aleatoria de participantes a los grupos (Shadish, Cook, & Campbell, 2002). Se lleva a cabo en entornos naturales (Shadish et al., 2002). La metodología STEAM integra Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas en un enfoque educativo que promueve el aprendizaje activo y la resolución de pro-

blemas a través de proyectos interdisciplinarios (Beers, 2011).

Resultados

Se ha realizado el análisis de productos elaborados por el grupo que utiliza la tecnología como aliado al tema de experimentos aleatorios, mostrando una mayor comprensión del tema a diferencia del grupo que utiliza métodos tradicionales de enseñanza. El cual se espera sea plasmado en la mejora del rendimiento académico por parte de los estudiantes que han utilizado la tecnología. Pero es un dato que aún está en proceso de obtenerse.

Conclusiones

La presente investigación permitió evidenciar que el uso de recursos interactivos digitales tiene un impacto positivo en la enseñanza y aprendizaje de los experimentos aleatorios en estudiantes de secundaria. A lo largo del estudio, se observó que las herramientas digitales no sólo facilitaron la comprensión de los conceptos relacionados con la probabilidad y el azar, sino también promovieron un mayor interés, participación activa y motivación por parte del alumnado.

- GUEVARA, M., & Sánchez, L. (2021). Enseñanza de la probabilidad en secundaria: Retos y oportunidades. *Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 26(2), 89–104.
- SHADISH, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.

Capítulo 81

Integración de tecnologías digitales innovadoras para potenciar la cultura digital y mejorar la enseñanza en la educación universitaria

Adriana Hernández Beristain
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Erika Annabel Martínez Mirón
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Guillermina Sánchez Román
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Introducción

La incorporación de tecnologías digitales innovadoras en la educación universitaria representa una estrategia fundamental para afrontar los desafíos de la sociedad contemporánea. La transformación digital ha provocado cambios profundos en la forma en que se accede, comparte y produce el conocimiento, generando nuevas oportunidades para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. La integración de herramientas como internet, multimedia, plataformas de aprendizaje en línea y recursos interactivos permite crear entornos educativos más flexibles, accesibles y motivadores, favoreciendo la participación activa de los estudiantes. Asimismo, estas tecnologías facilitan la personalización de los procesos educativos, adaptándose a las necesidades individuales y promoviendo habilidades esenciales para el siglo XXI, como la alfabetización digital, la innovación y la alfabetización informacional. Además, fomentan la colaboración entre estudiantes y docentes, promoviendo comunidades de aprendizaje globales y multiperspectivadas. La adecuada implementación de estas herramientas, acompañada de estrategias pedagógicas innovadoras, puede potenciar la formación académica, incremen-

tar la motivación y preparar a los futuros profesionales para un mercado laboral cada vez más digitalizado. En consecuencia, integrar las TIC en la enseñanza universitaria no sólo responde a las demandas de la sociedad actual, sino también fortalece la innovación educativa y contribuye al desarrollo sostenible y equitativo del conocimiento.

Objetivo

Analizar y evaluar el impacto de la incorporación de tecnologías digitales, como podcasts, gamificación, inteligencia aumentada y plataformas interactivas, en la cultura digital y el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos universitarios, con el fin de mejorar las competencias y la participación de las nuevas generaciones de estudiantes.

Metodología

Se propone un enfoque cualitativo-cuantitativo, mediante un diseño de estudio de caso y acción participativa.

- Fase 1: Revisión teórica y análisis de experiencias previas en el uso de las tecnologías seleccionadas en entornos universitarios.
- Fase 2: Diseño e implementación de un programa piloto en cursos selectos, integrando pódcast, actividades gamificadas, uso de inteligencia aumentada y plataformas como Arloopa, Genially y Powtoon.
- Fase 3: Técnicas de recolección de datos: encuestas a docentes y estudiantes, entrevistas semiestructuradas, observación participativa y análisis de productos digitales generados.
- Fase 4: Análisis de los datos mediante estadística descriptiva, análisis de contenido y triangulación de resultados.
- Fase 5: Elaboración de propuestas de mejora y recomendaciones fundamentadas en los resultados.

Resultados

Mejoras en las habilidades digitales, participación y motivación de los estudiantes.

Mayor integración de metodologías activas y colaborativas en las clases universitarias.

Datos empíricos que validen la propuesta como estrategia efectiva para fortalecer la cultura digital en el contexto universitario.

Adicionalmente, la investigación proporciona conocimientos sobre las implicaciones ético-políticas de la implantación de nuevas tecnologías en la sociedad, facilitando la formulación de políticas públicas y estrategias educativas más informadas y responsables. Se podrá determinar cómo la estabilización social, técnica y cultural puede favorecer un desarrollo equilibrado y ético del ciberespacio, promoviendo oportunidades y gestionando crisis y conflictos que puedan surgir.

Finalmente, los resultados contribuirán a impulsar un enfoque multidisciplinario que integre aspectos filosóficos, sociológicos, técnicos y culturales, fomentando un análisis crítico y propositivo sobre la evolución de la cultura digital y su impacto en la vida cotidiana y en las instituciones sociales. Esto, en última instancia, facilitará un mejor acompañamiento de los procesos de cambio tecnológico y cultural en una sociedad cada vez más digitalizada.

Conclusiones

Se podrá afirmar que la incorporación de tecnologías digitales en la educación universitaria contribuye significativamente a fortalecer la cultura digital, promoviendo ambientes de aprendizaje más interactivos, creativos y participativos. La propuesta evidencia que estas herramientas, cuando son implementadas de manera

planificada y contextualizada, fomentan el desarrollo de competencias digitales fundamentales, mejoran la motivación y potencian la innovación pedagógica. Se recomienda que las instituciones adopten una estrategia sistemática y flexible para integrar dichas tecnologías en sus currículos, asegurando la formación docente y el acompañamiento en la adaptación a estos nuevos escenarios de enseñanza. Además, futuras investigaciones pueden ampliar estos hallazgos a otros contextos académicos y culturales, consolidando así una pedagogía digital que responda a las demandas del siglo XXI.

Capítulo 82

Inteligencia Artificial Generativa y autonomía estudiantil: innovación, tensiones y desafíos en educación superior

María del Rosario Hernández Coló
Universidad Nacional Autónoma de México

Elvia Mónica Rodríguez Alonso
Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

La irrupción de la Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) en el ámbito universitario ha transformado radicalmente las prácticas educativas, posicionándose como una herramienta clave para la personalización del aprendizaje, la eficiencia administrativa y el diseño de entornos inclusivos. Sin embargo, su uso intensivo plantea tensiones profundas en torno a la autonomía estudiantil, el pensamiento crítico y la integridad académica. Esta ponencia analiza las oportunidades y dilemas que emergen del uso de IAGen en la educación superior, desde una perspectiva que articula innovación tecnológica con responsabilidad pedagógica.

El análisis se sustenta en una revisión crítica de literatura académica reciente, enmarcada en una metodología cualitativa de tipo documental. No busca generar conocimiento empírico nuevo, sino sistematizar hallazgos, tensiones y propuestas relevantes por su actualidad, profundidad conceptual y pertinencia institucional.

Se exploran beneficios como la autorregulación del aprendizaje, la retroalimentación automatizada y la adaptación de contenidos, junto con riesgos como la dependencia tecnológica y la «paradoja de la autonomía». Se propone integrar la IAGen como mediación crítica mediante estrategias como el aula invertida, el aprendizaje activo y el acompañamiento docente reflexivo. En conjunto, se plantea una innovación educativa que fortalezca la autonomía intelectual.

Objetivo

Analizar críticamente las implicaciones pedagógicas del uso de Inteligencia Artificial Generativa en educación superior, identificando sus aportes y tensiones en relación con la autonomía estudiantil, el pensamiento crítico y la integridad académica, a partir de una revisión documental que articula innovación tecnológica con responsabilidad ética y metodológica.

Metodología

La ponencia se sustenta en una metodología cualitativa de tipo documental, orientada a la sistematización crítica de hallazgos recientes sobre el uso de Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) en educación superior. Se realiza una revisión selectiva y analítica de literatura académica publicada entre 2022 y 2025, priorizando estudios que aborden la relación entre autonomía estudiantil, pensamiento crítico y mediaciones tecnológicas. La selección se rige por criterios de pertinencia conceptual, actualidad y alineación con marcos institucionales latinoamericanos.

El análisis no busca generar datos empíricos nuevos, sino articular tensiones, beneficios y propuestas relevantes desde una perspectiva pedagógica y ética. Se emplea una estrategia de categorización temática que permite identificar patrones argumentativos, dilemas emergentes y enfoques metodológicos replicables. Esta aproximación favorece una lectura transversal que vincula innovación educativa con responsabilidad formativa, sin perder de vista los riesgos asociados a la dependencia tecnológica y la desarticulación del juicio crítico. La metodología permite construir una base sólida para proponer estrategias como el aula invertida, el acompañamiento docente reflexivo y el aprendizaje activo, entendidos como mediaciones críticas que potencian la autonomía intelectual en contextos mediados por IAGen.

Resultados

Los resultados de esta ponencia no derivan de una investigación empírica, sino de la sistematización crítica de literatura académica reciente sobre el uso de Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) en educación superior, con énfasis en su relación con la autonomía estudiantil.

La revisión permitió identificar seis líneas de análisis:

1. **Irrupción tecnológica:** La IAGen ha transformado prácticas académicas mediante la generación automatizada de contenidos, favoreciendo la personalización, la retroalimentación inmediata y trayectorias autodirigidas, especialmente en estudiantes con necesidades específicas.
2. **Autonomía estudiantil:** Se concibe como una capacidad compleja que articula juicio crítico, iniciativa y responsabilidad. La IAGen puede potenciarla si se integra como mediación reflexiva, pero también inhibirla si sustituye el esfuerzo intelectual. La «paradoja tecnológica» advierte que el acceso fácil a información puede debilitar la toma de decisiones autónoma.
3. **Prácticas didácticas:** Modelos como SAMR y estrategias como el aprendizaje activo, la coevaluación entre pares y el diseño de materiales interactivos permiten una integración crítica de la IAGen, sin comprometer habilidades superiores como la inferencia y la metacognición.
4. **Desafíos éticos e institucionales:** Se identifican riesgos en privacidad, integridad académica, formación docente y brecha digital. La literatura coincide en la urgencia de marcos normativos, alfabetización digital y políticas de equidad.
5. **Innovación y gobernanza:** La IAGen debe integrarse como oportunidad para repensar los fines formativos, colocando en el centro la creatividad, la imaginación y la criticidad.

6. **Conclusión:** La autonomía no se desarrolla por el uso de tecnología, sino por las condiciones que permiten ejercerla. La verdadera innovación consiste en integrar la IAGen sin perder de vista los principios humanistas y democráticos de la educación.

Conclusiones

Estas conclusiones no responden a opiniones personales de las autoras, sino que derivan del análisis riguroso de literatura académica especializada, sistematizada y organizada críticamente en el marco de esta ponencia.

La Inteligencia Artificial Generativa (IAGen) representa una tecnología disruptiva con alto potencial formativo en la educación superior, siempre que su integración sea crítica, ética y pedagógicamente fundamentada. Su uso puede enriquecer prácticas docentes y favorecer trayectorias autodirigidas, pero no garantiza por sí mismo el desarrollo de autonomía estudiantil.

La autonomía, entendida como capacidad de juicio, iniciativa y responsabilidad, requiere condiciones institucionales y didácticas que la habiliten: acompañamiento docente reflexivo, diseño metodológico intencionado y formación ética. La IAGen puede actuar como mediación que potencia estas condiciones, pero también como obstáculo si sustituye el esfuerzo intelectual.

La verdadera innovación educativa no consiste en adoptar tecnología, sino en repensar los fines formativos que la sustentan. Integrar la IAGen exige preservar los principios humanistas, democráticos y emancipadores que orientan la educación superior.

Capítulo 83

Alfabetización digital en la formación propedéutica para ingresar al Sistema Universidad Abierta y Educación a Distancia.

Myrna Hernández Gutiérrez
Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

La alfabetización digital es una de las habilidades fundamentales del siglo XXI. Cassany⁴⁴ abordó la literacidad electrónica como una forma de producir y consumir textos en plataformas digitales, mientras que en años recientes se han planteado diversas definiciones de alfabetización y literacidad digital que se enfocan en habilidades para resolver problemas de información y comunicación en ambientes digitales. El modelo de Ng⁴⁵ comprende tres dimensiones de la alfabetización digital:

- I. Dimensión técnica. Habilidades operativas de uso de tecnología;
- II. Habilidades cognitivas, capacidad crítica en gestión de información;
- III. Habilidades referidas al uso responsable de Internet.

Para fortalecer la dimensión técnica de la formación propedéutica para aspirantes a las licenciaturas a distancia en el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia de la Universidad Nacional Autónoma de México, se desarrolló el curso de Literacidad Digital. La formación propedéutica tiene el propósi-

44 Cassany, 2005.

45 El modelo de Ng. 2012.

to de desarrollar habilidades para aprender como apoyo al estudio en línea, mientras que el objetivo del curso es que el estudiante reconozca los conceptos básicos de la tecnología digital relacionados al aprendizaje en la modalidad a distancia.

Objetivo

Desarrollar la habilidad digital en los aspirantes a estudiar una licenciatura en la modalidad a distancia a través de un curso sobre literacidad digital.

Metodología

A partir del análisis de necesidades de formación se decidió que el aspirante a estudiar en la modalidad a distancia requería una introducción o revisión de los conocimientos básicos de cómputo, ya que la naturaleza de la modalidad requiere de esta mediación tecnológica. Como parte del programa propedéutico, que se imparte en línea, se desarrolló el curso «Literacidad digital 1. Informática» que consta de dos unidades didácticas, una sobre los conceptos básicos y organización de información, y otra sobre herramientas y programas para apoyar el aprendizaje. El curso se ha impartido a más de 20,000 aspirantes con un esquema autogestivo y de asesoría bajo demanda.

Resultados

Con fines de mejora continua, se han analizado los resultados de la evaluación del aprendizaje correspondiente a la emisión más representativa del curso en 2024, y que fue impartido a 3,960 aspirantes. Además de ello, durante las diferentes convocatorias se recuperaron mensajes directos a los asesores en los que se comentaba la utilidad y posible aplicación de lo aprendido en el curso.

Conclusiones

La habilidad digital es una de las más importantes en el contexto actual, por lo que las IES están integrando su desarrollo de forma transversal. El que los estudiantes inicien su formación superior a distancia con una base de conocimientos tecnológicos, les permite enfocar sus recursos para el aprendizaje en los contenidos curriculares además de que fortalece su autoimagen de estudiante de la modalidad a distancia.

Capítulo 84

Entre algoritmos y sujetos: desafíos filosóficos de la Inteligencia Artificial en la educación

Sheila López-Pérez

Universidad Isabel I, Burgos, España

Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo está transformando no sólo las metodologías de enseñanza-aprendizaje, sino también la propia concepción del conocimiento, del sujeto y del proceso educativo. Más allá del entusiasmo tecnocrático o del rechazo apocalíptico, es necesario abrir un espacio de reflexión filosófica que permita analizar críticamente las implicaciones éticas, epistemológicas y políticas de la integración de la IA en la educación. ¿Qué tipo de racionalidad promueven los algoritmos? ¿Qué ocurre con la autonomía, la deliberación y el juicio docente cuando se automatizan procesos educativos? ¿Cómo afecta la IA a la formación de sujetos críticos y democráticos? Estas preguntas exigen pensar la educación no sólo como un proceso técnico, sino como una práctica formativa profundamente humana. Desde la filosofía —especialmente desde el pragmatismo, la hermenéutica y la ética del cuidado— se pueden ofrecer herramientas para discernir entre una educación automatizada y una educación con sentido. Esta ponencia propone una mirada crítica y propositiva que articule tecnología, filosofía y pedagogía, orientada a humanizar el debate sobre la IA en el aula.

Objetivo

El objetivo de esta ponencia es analizar, desde una perspectiva filosófica, los desafíos y posibilidades que plantea la inteligencia

artificial en el ámbito educativo. Se busca problematizar los supuestos epistemológicos, éticos y políticos que subyacen a su implementación, así como proponer criterios filosóficos que orienten una integración crítica y humanizadora de estas tecnologías en las prácticas docentes. La intención es contribuir a una reflexión más profunda que supere tanto el determinismo tecnológico como la mera tecnofobia, promoviendo una educación centrada en la experiencia, el juicio crítico y la formación de una ciudadanía democrática.

Metodología

La metodología empleada en esta ponencia es de carácter teórico y crítico, basada en el análisis filosófico interdisciplinar. En primer lugar, se realiza una revisión conceptual de los discursos contemporáneos sobre inteligencia artificial en el ámbito educativo, identificando los principales marcos interpretativos: tecnocrático, instrumental, crítico y humanista. A partir de ahí, se recurre a aportaciones filosóficas relevantes para el análisis para repensar el sentido formativo de la educación en contextos mediados por tecnología. Se problematiza la noción de inteligencia como capacidad exclusivamente computacional y se contrapone a concepciones más integrales que incluyen la experiencia, la deliberación y la responsabilidad. Finalmente, se examinan casos concretos (como el uso de algoritmos en evaluación educativa o tutorías personalizadas por IA) desde una perspectiva crítica, con el fin de identificar riesgos y posibilidades. Este enfoque no busca ofrecer recetas técnicas, sino criterios filosóficos orientadores para docentes, investigadores y diseñadores de políticas públicas.

Resultados

El análisis filosófico realizado en esta ponencia revela varios re-

sultados relevantes para repensar críticamente la incorporación de la inteligencia artificial (IA) en la educación. En primer lugar, se constata que los discursos hegemónicos sobre IA en el ámbito educativo tienden a adoptar una lógica instrumental y tecnocrática que prioriza la eficiencia, la personalización algorítmica y la automatización de procesos, dejando en un segundo plano dimensiones clave como la ética, el juicio docente y la formación crítica del alumnado.

En segundo lugar, desde una perspectiva pragmatista, se identifican tensiones entre la lógica predictiva de los algoritmos y el carácter abierto, experimental y reconstructivo de la experiencia educativa. La educación, entendida como proceso social de formación democrática, no puede ser plenamente codificada ni anticipada por sistemas de inteligencia artificial, ya que implica interacción, incertidumbre, conflicto de valores y transformación de significados. La IA, en cambio, opera sobre datos del pasado, lo que limita su capacidad para promover procesos genuinamente creativos o éticamente deliberativos.

En tercer lugar, el análisis hermenéutico y ético del cuidado evidencia que la mediación algorítmica tiende a invisibilizar las relaciones afectivas, corporales y situadas que configuran toda experiencia educativa significativa. El rol del docente como acompañante, intérprete y responsable se ve reducido cuando se delega el seguimiento y la evaluación a sistemas automatizados.

Finalmente, se concluye que es necesario desarrollar una alfabetización filosófica y ética que permita a docentes y estudiantes interactuar críticamente con las tecnologías digitales. No basta con aprender a usar herramientas de IA: es urgente aprender a interrogarlas, contextualizarlas y resistir sus sesgos. La filosofía, en este sentido, no sólo aporta una crítica, sino también una orientación para pensar modelos educativos centrados en la dignidad humana, el cuidado, la cooperación y la justicia social.

Conclusiones

La inteligencia artificial no es neutral: encarna concepciones del conocimiento, de la enseñanza y del sujeto. Su incorporación en la educación debe ser guiada por una reflexión filosófica que ponga en el centro la pregunta por el sentido y el fin de educar. Una integración acrítica corre el riesgo de reducir la formación a una gestión de datos, erosionando el papel del juicio docente, la dimensión afectiva de la enseñanza y la formación de sujetos autónomos. Sin embargo, una postura filosófica no implica rechazo, sino discernimiento. La IA puede ofrecer herramientas útiles si se articula con prácticas pedagógicas críticas y relacionales. Desde el pragmatismo, la educación es un proceso de reconstrucción de la experiencia, no una mera transmisión de información. Desde la ética del cuidado, la relación educativa no puede ser reemplazada por una mediación algorítmica. Y desde la hermenéutica, comprender implica interpretar y dialogar, no sólo procesar datos. Por ello, se concluye que el desafío actual no es tecnológico, sino filosófico: necesitamos repensar qué significa educar en tiempos de inteligencia artificial y cómo hacerlo sin perder de vista lo humano, lo ético y lo democrático. La filosofía, lejos de ser un saber marginal, se revela así como una brújula imprescindible.

Capítulo 85

El aula invertida como estrategia de aprendizaje, incorporando inteligencia artificial para el desarrollo de competencias digitales en docentes BUAP

Claudia Monterrosas Suárez
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Jorge Alberto Vidal Urrutia
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Introducción

Actualmente, el uso cotidiano de la inteligencia artificial a través de chatbots ha planteado la necesidad del profesorado sobre la actualización de sus conocimientos y el desarrollo de competencias digitales dentro del ámbito de la innovación educativa y la incorporación de nuevas herramientas tecnológicas combinadas con el aula invertida, la cual es una estrategia de aprendizaje relevante que transforma esas necesidades planteando alternativas de enseñanza-aprendizaje fuera de la práctica tradicional.

Objetivo

El objetivo es conocer y evaluar el nivel de profesionalización del profesorado, especialmente en el nivel superior, mediante la identificación de experiencias formativas vinculadas con el uso de inteligencia artificial generativa y la aplicación del modelo de aula invertida.

Metodología

En la presente investigación se documentan experiencias de enseñanza de profesoras y profesores en instrucción dentro del

programa de Formación Docente de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla 2024-2025 a través de una metodología cualitativa y la aplicación de entrevistas estructuradas y semiestructuradas de carácter descriptivo exploratorio.

Resultados

Se encontró que el aula invertida, o flipped classroom, es una metodología que surgió en la década de 1990 y consiste en dar la vuelta a las clases tradicionales en las que el contenido se desglosaba por medio de las actividades presenciales. Esta metodología «implica que el estudiantado realice fuera del aula las lecturas, visualizaciones, reflexiones y comprensión de los contenidos elaborados por el docente, resolviendo en la clase presencial las dudas y problemas que surjan»⁴⁶. Se identificó que esta estrategia educativa es poco conocida y aplicada dentro del profesorado participante.

Conclusiones

Los hallazgos muestran que la incorporación de la inteligencia artificial generativa evidencia la necesidad de alfabetización digital, así como de procesos de formación y capacitación constante. La articulación entre el aula invertida y el uso de nuevas tecnologías permite fortalecer la profesionalización docente, aunque aún representa un desafío para la práctica educativa contemporánea.

46 González Zamar, M. D., y Abad Segura, E. (2020). El aula invertida: un desafío para la enseñanza universitaria. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 11 (20), 75–91.

Capítulo 86

Diagnóstico de competencias digitales docentes para la enseñanza híbrida del inglés en educación superior

Emma Navarrete Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Estudios Superiores-Acatlán

Introducción

La educación superior atraviesa un proceso de transformación en el que la modalidad híbrida ha dejado de ser una alternativa emergente para convertirse en un modelo consolidado de enseñanza-aprendizaje. En el campo de la enseñanza del inglés, esta transición exige que los docentes desarrollen y apliquen competencias digitales que les permitan integrar de manera significativa las herramientas tecnológicas en sus prácticas pedagógicas.

Hacer un diagnóstico de dichas competencias se vuelve fundamental para identificar no sólo el nivel de dominio técnico, sino también el grado de integración pedagógica que se logra en el aula híbrida. La literatura en tecnología educativa, a través de marcos como TPACK y DigCompEdu, enfatiza que la competencia digital docente trasciende el manejo de plataformas y aplicaciones, ya que implica seleccionar, adaptar y evaluar herramientas digitales de acuerdo con los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes.

En este contexto, la investigación que aquí se presenta ofrece un panorama sobre las percepciones y áreas de oportunidad de los docentes de inglés en un entorno universitario. El propósito es generar evidencia que oriente programas de formación más pertinentes, fomente comunidades de práctica y fortalezca la enseñanza del inglés en escenarios híbridos cada vez más demandantes.

Objetivo

Identificar el nivel de integración docente en el uso de herramientas digitales básicas para la enseñanza-aprendizaje del inglés en modalidad híbrida dentro de un entorno universitario, con el fin de reconocer fortalezas, limitaciones y áreas de oportunidad que orienten el diseño de estrategias de formación y acompañamiento pedagógico.

Metodología

Diseño de investigación: Descriptivo y mixto (cuantitativo-cualitativo): permite identificar niveles de competencia digital y explorar percepciones, actitudes y prácticas docentes.

Población y muestra: docentes de inglés en una universidad pública. Muestra intencional o por conveniencia, asegurando diversidad de experiencia y antigüedad en la docencia.

Instrumentos de recolección de datos: cuestionario estructurado (escala Likert, preguntas binarias y de respuesta corta): Evalúa dominio de herramientas digitales, frecuencia de uso y percepción sobre su integración pedagógica.

Procedimiento:

1. Aplicación del cuestionario en línea a una muestra de docentes.
2. Análisis estadístico descriptivo de los datos cuantitativos (frecuencias, porcentajes, gráficos).
3. Análisis cualitativo de las respuestas abiertas.

Capítulo 87

Brecha digital y acceso a tecnologías en alumnas de la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo

Agustina Ortiz Soriano

Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo

Alma Iris Ríos Espinoza

Universidad Politécnica de Atlautla

Laura Segundo Gil

Universidad Politécnica de Atlautla

Introducción

En el ámbito nacional e internacional se han realizado esfuerzos legislativos orientados al logro de la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, a pesar de que en la Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Pekín en 1995, se definió a las TIC como un sector crucial para mejorar la igualdad, la democracia y la justicia social, en la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe⁴⁷ a propósito de las estrategias y políticas digitales de los países de la región, se expresó lo siguiente: Se nota directamente la ausencia de la perspectiva de género en dichas políticas.

Lo importante es tener presente que las estrategias digitales, cuando son jerarquizadas y se implementan con continuidad, conducen a resultados significativos en cuanto a inclusión y desarrollo digital.

El desarrollo de las mujeres, tanto en el ámbito laboral como en el educativo, ha sido un tema muy polémico, aún más en la

47 Naciones Unidas, 2013.

actualidad, donde se ha incrementado el uso de las tecnologías, señalando el bajo porcentaje femenino que cuenta con un equipo de cómputo personal, así como la habilidad y conocimiento para utilizarlas.

Objetivo

En el ámbito nacional e internacional, se han realizado esfuerzos legislativos orientados al logro de la igualdad entre hombres y mujeres. Sin embargo, a pesar de que en la Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Pekín en 1995, se definió a las TIC como un sector crucial para mejorar la igualdad, la democracia y la justicia social, en la XII Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe⁴⁸ a propósito de las estrategias y políticas digitales de los países de la región, se expresó lo siguiente: Se nota directamente la ausencia de la perspectiva de género en dichas políticas.

Lo importante es tener presente que las estrategias digitales, cuando son jerarquizadas y se implementan con continuidad, conducen a resultados significativos en cuanto a inclusión y desarrollo digital.

El desarrollo de las mujeres, tanto en el ámbito laboral como en el educativo, ha sido un tema muy polémico, aún más en la actualidad, donde se ha incrementado el uso de las tecnologías, señalando el bajo porcentaje femenino que cuenta con un equipo de cómputo personal, así como la habilidad y conocimiento para utilizarlas.

48 Naciones Unidas, 2013.

Metodología

La metodología se ha centrado en usar la dinámica de grupos de manera práctica y en analizar y obtener conclusiones sobre cómo estas dinámicas afectan el aprendizaje.⁴⁹ Se llevó a cabo utilizando herramientas combinadas de entrevistas, consultas y diálogos presenciales con mujeres estudiantes de la UCEMICH, por lo que recoge un análisis reflexivo fundado en datos empíricos de las causas, consecuencias y posibles soluciones de la mujer en la sociedad de la información, las oportunidades o barreras que dificultan o favorecen la superación de las desigualdades de género, para el desarrollo de una trayectoria exitosa en la UCEMICH.

Tipos de datos: En la UCEMICH, dadas las características de la población, se elaboró un instrumento propio en escala Likert, que midiera el empoderamiento de las mujeres universitarias mediante las TIC. Este análisis se realiza en siete factores:

1. Empoderamiento y participación.
2. Acceso de TIC.
3. Uso de las TIC.
4. Falta de conocimiento sobre TIC.
5. Brecha digital.
6. Influencias externas.
7. Acciones de las autoridades de la Universidad de la Ciénega del Estado de Michoacán de Ocampo.

Resultados

La ubicación de la UCEMICH está entre Sahuayo y Jiquilpan, ciudades con un alto número de habitantes en comparación con co-

49 Fernández, 2015.

comunidades vecinas, por esa razón es que estas localidades son las que aportan el mayor porcentaje de matrícula; los porcentajes menores les pertenecen a comunidades rurales en la periferia de la UCEMICH. Hay una matrícula de mujeres relativamente baja porque en esas comunidades prevalecen muchos factores que entorpecen el desarrollo profesional de las mujeres.

Los factores más destacados son: falta de empleos bien remunerados, falta de transporte público, bibliotecas públicas, y servicios de comunicación, aunado a que los padres mantienen ideologías conservadoras, como es que la función o tarea principal de las hijas es quedarse en casa atendiendo las labores del hogar. Como lo señala Bertomeu⁵⁰, los hombres siguen apropiándose de los entornos tecnológicos menos ligados a las tareas o responsabilidades domésticas familiares; esta ideología se ha naturalizado a tal grado que no pocas veces las mujeres por decisión propia abandonan sus estudios. Las dinámicas de poder entre género, clase, raza, etnia, edad y ubicación geográfica interactúan para crear inequidades intrincadas y ocultas que influyen en el cambio social en general.

Conclusiones

Se está dejando en desventaja a la mayoría de las mujeres universitarias, por no implementarse un protocolo o programa para atender la brecha digital, es por eso que consideramos pertinente atender las necesidades de las estudiantes de la UCEMICH, pudiendo así nivelar la situación de vulnerabilidad que ellas en este momento padecen, por lo que las mujeres representan uno de los grupos en riesgo de exclusión digital, junto a otros como son la población adulta, y aquella que entraría en la escala de analfabeto

50 Bertomeu, 2011.

funcional, debido a su bajo nivel educativo.

Para finalizar, los datos generales del instrumento muestran que el 74.15 % no cuenta con acceso a las TIC, lo cual es un porcentaje elevado. En una perspectiva educativa, se esperaría que esto no sucediera, ya que en nuestra era digital no es aceptable padecer porcentajes elevados en la UCEMICH; el manejo de estas herramientas en la vida escolar es fundamental y, al estar limitado, repercute en su desarrollo individual, académico, social, cultural. Podemos señalar una clara relación entre la falta de acceso y la necesidad por estar integradas con herramientas digitales, por ello la urgencia de que las estudiantes cuenten con acceso y uso adecuado a las TIC.

Capítulo 88

Competencias Digitales como pilar para la innovación y el uso de la Inteligencia Artificial en el Aula

Verónica Paniagua Chávez
Centro de Profesionalización Digital

Introducción

En la actualidad, la tecnología dejó de ser una herramienta para convertirse en el pilar fundamental que redefine la educación. Nos encontramos en un momento de transformación pedagógica, donde el uso de la inteligencia artificial, el aprendizaje híbrido y la gamificación no son sólo tendencias. Sin embargo para innovar, debe fortalecerse el desarrollo de competencias digitales tanto en estudiantes como en docentes.

Las competencias digitales son la base para construir las aulas del presente y la alfabetización digital permite a los alumnos pasar de meros consumidores a creadores de contenido, y a los docentes a ser facilitadores de experiencias de aprendizaje innovadoras y con gran potencial para generar conocimiento y compartirlo. A través de la investigación pedagógica, demostraremos que invertir en el desarrollo de estas habilidades es el primer paso para una innovación educativa sostenible.

Objetivo

Analizar la relevancia de las competencias digitales como fundamento de la innovación educativa, y proponer un marco de acción para su desarrollo en docentes y estudiantes, enfocado en el uso de la inteligencia artificial, el aprendizaje híbrido y la gamificación.

Metodología

La presente investigación se sustenta en la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos para analizar la relación entre las competencias digitales y la innovación educativa. El componente cuantitativo se basa en una encuesta aplicada a estudiantes y docentes, cuyo objetivo es evaluar sus habilidades digitales y la frecuencia con la que utilizan herramientas de inteligencia artificial, aprendizaje híbrido y gamificación. La integración y triangulación de estos datos nos permitirá analizar las cifras para comprender los desafíos reales y las oportunidades que subyacen en la adopción tecnológica, justificando la necesidad de desarrollar estas competencias como el verdadero pilar de la innovación pedagógica.

Resultados

Diversas encuestas realizadas en México sobre el uso de la tecnología en la educación revelan un panorama creciente pero con grandes brechas en las competencias digitales de docentes y estudiantes.

Los datos generales en nuestro país, muestran que el uso de herramientas como la inteligencia artificial es cada vez más frecuente entre los estudiantes, principalmente para realizar tareas escolares, mientras que los docentes las utilizan para optimizar procesos laborales. Un hallazgo importante es la falta de capacitación en IA para la mayoría del personal educativo, lo que se convierte en el principal obstáculo para una integración exitosa y ética. Los resultados confirman que la innovación educativa no reside únicamente en la tecnología en sí, sino en el desarrollo de competencias digitales que permitan al sector educativo utilizarla de manera ética y responsable.

Conclusiones

La investigación revela que la verdadera innovación educativa no reside en la mera adquisición de tecnología, sino el desarrollo de las competencias digitales que permiten a docentes y estudiantes usarla de forma crítica y creativa. A pesar de la creciente adopción de herramientas como la inteligencia artificial, la brecha digital se presenta en los procesos formativos y de adopción de las nuevas tecnologías.

Para superar estos desafíos, las instituciones educativas deben centrarse en que las competencias digitales son el pilar para construir el aprendizaje del presente. Esto implica ir más allá del uso de la tecnología y enfocarse en un programa formativo que capacite a la comunidad educativa para ser creadores de conocimiento y no sólo consumidores. Al invertir en estas habilidades, no sólo preparamos a los estudiantes para los desafíos de la era digital, sino también empoderamos a los docentes para liderar la innovación pedagógica.

Capítulo 89

El DUA en escuelas multigrado. Experiencias de aprendizaje

Juan Carlos Rangel Romero

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado, San Luis Potosí

Introducción

Las experiencias de aprendizaje a partir de metodologías activas como lo es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), son alternativas para la modificación de las prácticas docentes que se desarrollan en escenarios escolares. Al respecto, se desarrolló una investigación cualitativa con un paradigma etnográfico en el que se recupera la experiencia de dos escuelas multigrado en el estado de San Luis Potosí, México, en la que se explora la vivencia de dos instituciones ubicadas en dos regiones del mismo estado con diferencias geográficas marcadas, tanto en geografía, como clima y culturas. Se analiza el trabajo con actividades de educación primaria y se reconoce la experiencia DUA que genera el profesorado en la aplicación de su intervención didáctica. Se obtienen dos miradas con respecto a la conceptualización del concepto y su aplicación escolar. Se plantea que mientras las actividades escolares sean participativas, contextualizadas, divertidas y activas, serán ejes de inclusión escolar para la población a la que va dirigida toda intervención docente. Se construyen categorías de análisis en base a las experiencias vividas y se da respuesta a preguntas guías que dirigen el trabajo a la valoración de la estrategia en escenarios multigrado.

Objetivo

El objetivo de este trabajo es presentar dos experiencias de in-

tervención basadas en el modelo DUA, desarrolladas en escuelas multigrado con contextos distintos entre sí.

Metodología

Para este estudio se optó por una investigación cualitativa con enfoque etnográfico, entendida como la observación directa de las interacciones entre participantes, permitiendo comprender la dinámica de la comunidad, sus valores y estructuras sociales (Vásquez, 2023).

Resultados

Las experiencias docentes que se desarrollan en escenarios escolares son, sin duda, fuentes invaluable de reflexión y diálogo entre quienes participan en ellas. A través de estas vivencias, se genera una amplia gama de aprendizajes significativos que, más allá de los contenidos curriculares, enriquecen la labor educativa y fortalecen los lazos entre profesorado, alumnado y comunidad. Este documento presenta dos experiencias en contextos multigrado que ilustran cómo la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) transforma la enseñanza en escenarios rurales de San Luis Potosí, México.

Conclusiones

Sin duda, al hablar de un proceso de formación con metodologías activas implica una organización profunda en un cambio de paradigma docente. Para los casos de estudio, el desarrollo de una metodología incluyente realza el hacer una educación tanto divertida como enriquecedora a partir de la participación constante del alumnado.

VÁSQUEZ, M. (2023). ETNOGRAFÍA Y FENOMENOLOGÍA: UNA MIRADA DESDE LA LECTURA DE EL PRINCIPITO. Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación, 10(19), 121-137.

Capítulo 90

Uso de herramientas tecnológicas digitales: Caso Licenciatura en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas

Wendy Rincón Moreno

Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"

Ángel Román Gutiérrez

Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"

Introducción

Ante la creciente ola de contagios y defunciones excesivas en el país derivado de la pandemia por COVID-19, que sometió a toda la población a un distanciamiento social, se evidenció la necesidad de emprender y ajustar las nuevas estrategias pedagógicas en la enseñanza educativa, se ajustó el proceso de aprendizaje de un ambiente presencial a un sistema de educación a distancia. La contingencia planteó un reto importante en 2020 y 2021, la situación educativa en México no estaba preparada ante una situación extrema de confinamiento, ya que por lo regular el modelo didáctico se construye en la presencialidad. Además, destaca que en el país no existen los recursos necesarios para impartir de manera individual a las alumnas y alumnos el aprendizaje en línea, lo cual debilitó el sistema educativo, y obligó a las y los docentes a trabajar con los recursos que se contaban en ese momento.

Objetivo

Indagar las herramientas tecnológicas digitales usadas antes y después de la pandemia por COVID-19 en la Licenciatura en Historia Modalidad Presencial de la UAZ, así como las dificultades vividas por el magisterio durante la incorporación de la tecnología

a distancia, la adopción de esta en la práctica docente y la importancia de continuar e integrar las TIC como un derecho humano en educación superior, si el colectivo docente ya se encuentra por encima de la brecha digital.

Metodología

Para obtener información sobre el uso de herramientas tecnológicas en clases del profesorado de la Licenciatura en Historia, antes de la pandemia de COVID-19, se aplicó una encuesta en la que participaron 10 docentes de este programa, ambos adscritos a la modalidad presencial de la Licenciatura; con el fin de indagar en el uso de las herramientas tecnológicas que emplean en la presencialidad posteriormente de estar de una modalidad a distancia e incorporarse a la modalidad presencial. Se elaboró un cuestionario por medio de Google Forms como primer instrumento y se recurrió a la entrevista de cinco investigadoras clave de la investigación como segundo instrumento.

Resultados

Como resultados de la investigación se tiene que el 90 % de los encuestados no contaba con dominio en herramientas prepandemia mientras que el 10 % si contaba con mucho dominio. Los recursos tecnológicos con los que el magisterio contaba para impartir clases en línea, el 50 % no los considera apropiados, el 30 % no contaba con el recurso económico apropiado para invertir en un equipo adecuado para la impartición de clases y el 20 % sí tenía las condiciones necesarias para dar continuidad con las clases en línea. La importancia radica que al contar con elementos adecuados para la impartición de clases les permitía ser más competitivos a la hora de la alfabetización digital, facilitar el ambiente de aprendizaje con universitarias y universitarios, y ofrecer conte-

nidos como audio y video, por mencionar algunos. Es decir, facilitar aspectos relacionados con la mejora en la educación, aunque la realidad del momento en la crisis sanitaria, la infraestructura tecnológica no era igualitaria tanto para los instructores ni para los aprendices para mejorar el dinamismo en las clases a distancia durante la etapa de contingencia.

Por lo tanto, fue la plataforma Moodle en primer lugar, ya que antes de la pandemia la mayoría del colectivo docente que conforma la Licenciatura en Historia había recibido capacitación por parte del Departamento de Educación a Distancia de la Licenciatura y hacían uso de ella antes de que impactara el fenómeno. Seguido de otros medios como correo electrónico personal e institucional, Drive, Google Classroom, celulares, que hacían la combinación con la primera plataforma.

Conclusiones

Al conocer las herramientas digitales que el profesorado emplea en el actual contexto después de la pandemia por COVID-19, transición que dio origen a trasladarse a la modalidad a distancia, la indagación fue de suma importancia, ya que permitió conocer la preparación que la institución educativa contaba en un entorno prepandémico, para emigrar repentinamente a esta nueva forma de tomar clases por medio de dispositivo electrónico, manejo de internet y plataformas digitales para dar continuidad con la educación a distancia. En síntesis, las herramientas tecnológicas que dedica en la actualidad el magisterio de educación superior, en primer lugar, es la plataforma Moodle Institucional, que se maneja principalmente en la modalidad a distancia. Posteriormente hacen uso de Zoom, Google Meet, enlaces, archivos, pantallas, y, como medio de comunicación, el correo institucional o correo electrónico personal, pero el sobresaliente es el WhatsApp.

Capítulo 91

Aprendizaje de matemáticas mediante dispositivos móviles para alumnos de la Escuela Secundaria Técnica «Octavio Paz»

Juan Francisco Triana Valdez
Escuela Secundaria Técnica #53 «Octavio Paz»

Sahara Araceli Pereyra López
Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"

Verónica Torres Cosío
Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas"

Introducción

Las y los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica #53 (E.S.T. 53) de la Colonia Emilio Carranza del municipio de Miguel Auza, Zacatecas, no pueden acceder a computadoras y programas de tipo didáctico por parte de la institución, lo que no permite generar habilidades y competencias en el uso de herramientas digitales, incluyendo dispositivos móviles, y limita la incorporación de aplicaciones de tipo didácticas y lúdicas en la enseñanza de las matemáticas lo que conlleva al poco interés y bajo rendimiento en el aprendizaje de dicha ciencia. Esta situación genera que, al ingresar a niveles superiores de educación, presenten dificultades para aprender, pues no cuentan con los conocimientos previos que se requieren para esos niveles escolares. Al no contar con esas competencias y habilidades en manejo de aplicaciones móviles educativas, pone a las y los alumnos en desventaja, pues en estos tiempos es de suma importancia que los estudiantes estén actualizados en lo referente a innovaciones tecnológicas que surgen día a día, de lo contrario esto podría ser un inconveniente al momento de alguna selección académica o laboral.

Objetivo

Implementar el uso de aplicaciones didácticas de matemáticas mediante dispositivos móviles con la finalidad de mejorar el aprendizaje de esta ciencia en alumnos de segundo grado de la Escuela Secundaria Técnica #53 «Octavio Paz».

Metodología

Se consideró trabajar con dos grupos de forma diferente, en uno con los métodos tradicionales de enseñanza y en el otro con una estrategia de intervención basada en el modelo instruccional ADDIE, comparando al final la proporción de tareas entregadas por cada grupo e indagando sobre la aceptación en el uso de aplicaciones de dispositivos móviles para el aprendizaje.

En la fase de análisis se realizó una encuesta a los participantes para conocer qué tipos de aplicaciones son las que más utilizan en su dispositivo móvil. Para la fase de Diseño, basado en los resultados obtenidos en dicha encuesta y en el programa oficial, se seleccionaron las aplicaciones y material de apoyo a utilizar en cada contenido temático.

Para fase de Desarrollo se elaboró una planeación de actividades contemplando aplicaciones didácticas y el dispositivo móvil de cada alumno. La fase de implementación se llevó a cabo en un periodo de 10 semanas, en el que se utilizaron diversas aplicaciones didácticas para el aprendizaje de matemáticas. Se consideran módulos semanales con una duración de 50 minutos cada uno. En la última fase se evaluó si mejoró el conocimiento de conceptos matemáticos, así como el uso de herramientas digitales.

Resultados

Dentro de los principales resultados destaca que el 100 % de los participantes que formaron parte del grupo que trabajó con dispositivos móviles consideran que su dispositivo puede servir como una herramienta educativa. Además, quedaron muy satisfechos con lo fácil que fue aprender a usar estas aplicaciones, incluso exploraron otras herramientas y encontraron modos más fáciles de resolver problemas.

Durante la aplicación de la intervención didáctica se llevó un registro de la entrega de trabajos y tareas del grupo de segundo A, quienes trabajaron con apoyo de aplicaciones didácticas; y del grupo de 2.º B, quienes trabajaron de manera tradicional; las actividades fueron simultáneas y las mismas. Al terminar la intervención se comparó la media de las proporciones de trabajos entregados por alumno del grupo A con la media de proporciones de trabajos entregados del grupo B, donde se observa que la media más alta es de 85.7 %, que corresponde al grupo A contra un 57.5 % del grupo B.

Conclusiones

Se identificó que la implementación de aplicaciones didácticas de matemáticas desde dispositivos móviles logró una mejora en el aprendizaje de esta ciencia en alumnos de la Escuela Secundaria Técnica #53 «Octavio Paz». La selección propuesta de intervención didáctica en cuatro procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) de tres contenidos del campo formativo saberes y pensamiento científico de la fase 6 para la disciplina de Matemáticas, fomentaron el interés en las y los alumnos, y aumentaron la entrega de trabajos y tareas.

Además el utilizar aplicaciones didácticas de matemáticas en dispositivos móviles generó un gran interés en los alumnos. Éstas

facilitaron el trabajo dentro del aula y se demuestra que se pueden implementar como herramienta didáctica, ya que al día de hoy todos los alumnos de la E.S.T. #53 poseen un dispositivo móvil y les permitiría realizar actividades de manera rápida e interesante para ellos.

El implementar aplicaciones didácticas de matemáticas desde dispositivos móviles demostró que hubo un aumento en la proporción de entrega de tareas del grupo donde se implementó el proyecto, en comparación con la entrega de tareas del grupo donde no se usó aplicaciones para dispositivos móviles.

Capítulo 92

Influencia del uso de la Inteligencia Artificial en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali del Ejido Campeche

Ana Karen Oropeza Felix
Escuela Normal del Valle de Mexicali

Miriam Martínez Márquez
Escuela Normal del Valle de Mexicali

Oscar Manuel Montenegro Carrillo
Escuela Normal del Valle de Mexicali

Introducción

El estudio influencia del uso de la Inteligencia Artificial en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali analiza un fenómeno emergente en la formación inicial docente: la incorporación acelerada de herramientas de Inteligencia Artificial (IA) en los procesos educativos. Su pertinencia surge de un vacío en la evidencia empírica local, especialmente en contextos rurales como el Ejido Campeche, donde se desconoce cómo los estudiantes normalistas utilizan la IA y de qué manera este uso impacta su rendimiento académico y el desarrollo de competencias pedagógicas y digitales. Esta falta de información limita la capacidad institucional para orientar prácticas éticas, críticas y formativas en el empleo de tecnologías emergentes.

La relevancia del estudio se fundamenta en las exigencias del Plan de Estudios 2022, que demanda docentes capaces de integrar recursos digitales, pensamiento crítico y cultura tecnológica. Asimismo, la literatura reciente destaca tanto el potencial de la IA para personalizar el aprendizaje como los riesgos asociados a un uso no regulado. Mediante un enfoque mixto y un alcance co-

rrelacional-explicativo, la investigación analiza patrones de uso y efectos en el desempeño cognitivo de los 162 estudiantes de la institución. Se plantea como hipótesis que el uso de IA se relaciona positivamente con el desempeño académico, aportando evidencia contextualizada para fortalecer estrategias pedagógicas innovadoras.

Objetivo

Analizar la influencia del uso de herramientas de Inteligencia Artificial en el desempeño académico de estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal del Valle de Mexicali.

Metodología

La investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto que combina técnicas cuantitativas y cualitativas para comprender de manera integral cómo el uso de la Inteligencia Artificial influye en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali, campus Ejido Campeche. Este enfoque se justifica por la complejidad del fenómeno, que requiere tanto medir patrones de uso y desempeño como explorar significados, percepciones y experiencias relacionadas con la incorporación de la IA en la formación docente. El estudio se ubica en un nivel correlacional-explicativo, permitiendo identificar asociaciones entre el uso de IA y el rendimiento académico, así como analizar mecanismos que pueden fortalecer o debilitar dicho desempeño.

Se adopta un diseño no experimental, observacional y transversal, con recolección de datos durante el semestre 2025-II. La población está conformada por 162 estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, de los cuales se seleccionó una muestra no probabilística de 30 participantes. Se emplearon cuestionarios es-

estructurados, entrevistas semiestructuradas y observación directa, complementadas con la revisión de calificaciones para triangular la información. La combinación de estas técnicas garantiza rigor metodológico y permite generar evidencia contextualizada sobre los efectos de la IA en habilidades cognitivas y competencias pedagógicas esenciales para la formación de futuros docentes.

Resultados

El análisis de los datos permitió identificar patrones relevantes sobre el uso de herramientas de Inteligencia Artificial (IA) y su relación con el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali, campus Ejido Campeche. La fiabilidad del instrumento aplicado fue confirmada mediante un alfa de Cronbach de .89, lo cual garantiza una consistencia interna alta y adecuada para interpretar los resultados derivados de los 16 ítems distribuidos en cuatro dimensiones.

En cuanto a los patrones de uso, la mayoría de los estudiantes manifestó emplear herramientas de IA varias veces por semana, principalmente para realizar búsquedas de información, organizar contenidos y elaborar trabajos académicos. Estos hallazgos evidencian que la IA se ha integrado como un recurso habitual dentro de sus actividades formativas. Asimismo, se identificó que las herramientas más utilizadas fueron generadores de texto, asistentes conversacionales y plataformas de corrección ortográfica, empleadas sobre todo para optimizar tareas de investigación y mejorar la calidad de la redacción.

Respecto a los efectos en el desempeño académico, los estudiantes reportaron percepciones positivas: un porcentaje significativo señaló mejoras en la organización de la información, en la calidad de los trabajos entregados y en la comprensión de contenidos complejos. También se observaron avances en habilidades cognitivas relacionadas con el análisis, la síntesis y la toma de

decisiones académicas.

En relación con el desarrollo de competencias pedagógicas, una parte considerable de la muestra reconoció que la IA contribuyó a fortalecer su producción académica y a ampliar su manejo de recursos digitales, aspectos esenciales para la formación docente contemporánea.

En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis inicial: el uso frecuente y diversificado de herramientas de IA se asocia con mejoras percibidas en el desempeño académico y en el desarrollo de competencias digitales y pedagógicas. Estos hallazgos subrayan la pertinencia de integrar la IA de manera formativa en la educación normalista para potenciar procesos de aprendizaje más autónomos, eficientes y contextualizados.

Conclusiones

La investigación permitió comprender de manera crítica la influencia de la Inteligencia Artificial (IA) en el desempeño académico de los estudiantes de la Escuela Normal del Valle de Mexicali. Los hallazgos empíricos se vinculan con los enfoques del conectivismo y del constructivismo, que destacan a la IA como mediadora cognitiva en la construcción de conocimiento. Se concluye que su impacto depende de la integración pedagógica y del nivel de competencias digitales del estudiante, lo que coincide con estudios previos que advierten que los beneficios de la IA solo se concretan bajo condiciones éticas y formativas.

Los resultados muestran que la IA favorece la organización de información, el autoaprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas y pedagógicas cuando se utiliza de manera reflexiva. Sin embargo, también se identifican riesgos como la dependencia tecnológica y el uso acrítico, lo cual exige fortalecer el discernimiento digital y el pensamiento crítico en la formación docente.

El estudio aporta insumos prácticos para diseñar estrate-

gias institucionales de formación digital alineadas con el perfil de egreso docente, promoviendo el uso de la IA como recurso para el aprendizaje significativo y la innovación educativa. Aunque presenta limitaciones de contexto y muestra, abre nuevas líneas de investigación sobre competencias digitales, uso ético y modelos pedagógicos basados en evidencia. En conjunto, reafirma la relevancia de integrar la IA de forma ética y pedagógica en la educación normalista.

**Esta obra ha sido editada y publicada
en abril de 2026 por Editorial Didáctica
y la Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas".**

Este libro reúne una selección de resúmenes de ponencias presentadas en el III Congreso Internacional de Divulgación de la Investigación Educativa y la Intervención Pedagógica, el cual se realizó en modalidad híbrida en enero de 2026, desde la ciudad de Zacatecas, Zacatecas, México. Este congreso constituye un espacio de diálogo académico, intercambio de experiencias y construcción colectiva de conocimiento en torno a los desafíos contemporáneos de la educación, por tanto, esta obra presenta una diversidad de miradas, enfoques teóricos, metodológicos y elementos contextuales que hoy en día son relevantes para comprender los fenómenos educativos y las prácticas de intervención orientadas a la mejora de la educación en varios países.

Asimismo, el libro evidencia la estrecha relación entre investigación e intervención, mostrando cómo el conocimiento producido desde la academia puede dialogar con la práctica educativa y contribuir a su mejora. Los resúmenes de las ponencias ofrecen a las y los lectores un panorama actualizado de líneas de investigación consolidadas y emergentes, enfoques metodológicos diversos y experiencias concretas que pueden servir de referencia para futuras investigaciones, proyectos de intervención y procesos de formación. De tal manera, esta obra se presenta como un testimonio del esfuerzo colectivo por fortalecer las redes académicas internacionales y promover espacios de colaboración que favorezcan la reflexión crítica y la transformación educativa.

