



Educación, Emociones, y Liderazgo: Hacia una transformación integral

ISBN: 978-607-8662-91-3



9 786078 662913

Coordinadoras:

Dra. Miriam Hazel Rodríguez López

María de Lourdes Melchor Ojeda

Alma Rosa Pérez Alamos

Educación, Emociones y Liderazgo: Hacia una Transformación Integral

COORDINADORAS

DRA. MIRIAM HAZEL RODRIGUEZ LÓPEZ

FCQ-UJED

DRA. MARIA DE LOURDES MELCHOR OJEDA

TecNM-ITES

DRA. ALMA ROSA PÉREZ ALAMOS

FCQ-UJED

ReDIE

Educación, Emociones y Liderazgo: Hacia una Transformación Integral

Dra. Miriam Hazel Rodríguez López

FCQ- UJED- ReDIE.

Dra. María de Lourdes Melchor Ojeda

TecNM / Instituto Tecnológico de El Salto – ReDIE.

Dra. Alma Rosa Pérez Álamos

FCQ- UJED- ReDIE.

Primera edición: diciembre 11 2024

Editado: en Durango, Dgo. México

ISBN: 978-607-8662-91-3

Editor:

Red Durango de investigadores Educativos A.C.

Correctora de Estilo:

Dra. María de Lourdes Melchor Ojeda

Diseño de Portada:

Israel Rodríguez Cervera

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total, parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.

INDICE

Índice	vi
Resumen	viii
CAPÍTULO I.....	1
Principios y valores de los alumnos de la carrera de Químico Biotecnólogo en la FCQ	
<i>Miriam Hazel RodríguezLópez</i>	
<i>Francisco Solís Solano</i>	
<i>Suzuky Mar Aldana</i>	
<i>Araceli Benítez Hernández</i>	
CAPITULO II.....	13
Importancia de la formación estética en preescolar como parte esencial del desarrollo integral del niño	
<i>Martha Patricia Aguilar Romero</i>	
<i>Sergei Konstantinovich Fokin</i>	
CAPITULO III	25
Liderazgo y Gestión Educativa ante los retos actuales	
<i>Mercedez Bianey López Bojorquez</i>	
<i>Adriana López Cuevas</i>	
<i>Isabel Cristina Mazo Sandoval</i>	
<i>Mario Soto Velázquez</i>	
CAPITULO IV	37
Impacto de la Identidad Vocacional en la Salud Emocional: estudio preliminar	
<i>Jesús Inés Beltrán Aispuro</i>	
<i>Jesús Madueña Molina</i>	
<i>María Concepción Mazo Sandoval</i>	
<i>Enrique Ibarra Aguirre</i>	
CAPITULO V	49
Estrategias de afrontamiento ante el estrés académico de alumnos de tercer semestre en la Facultad de Trabajo Social: sujetos de educación	
<i>Raquel García Vallejo</i>	
<i>Hilda Yamile Rosales Madera</i>	
<i>Marcela de Lourdes Cordero Pérez</i>	

CAPITULO VI	60
El liderazgo e inteligencia emocional y el perfil de egreso:	
Un estudio correlacional	
<i>Francisco Enrique García López</i>	
<i>Luis Jorge Aguilar Hernández</i>	
<i>Josué López Guerrero</i>	
<i>María Magdalena Hernández Valdez</i>	
CAPITULO VII	74
Niveles de Autoestima y Rendimiento Académico en	
Estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio	
<i>José René Tapia Martínez</i>	
<i>Diana María Espinosa Sánchez</i>	
<i>Edgar Jarib Castro Luna</i>	
<i>Brenda Rocío Rodríguez Vela</i>	
<i>Adán Medina Núñez</i>	
CAPITULO VIII	87
Inteligencia Emocional y Liderazgo en Personal Directivo	
Universitario. Una Aproximación Desde el Género	
<i>Yeshica Ludim Sánchez Guzmán</i>	
<i>Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara</i>	
<i>Sandra Luz Casillas Cárdenas</i>	
<i>Enrique Ibarra Aguirre</i>	
CAPITULO IX	102
Ansiedad en Estudiantes del Nivel Medio Superior de	
Jalisco y su Relación con el Rendimiento Académico	
<i>Gloria Martha Palomar Rodríguez</i>	
<i>Ma. de los Ángeles Cristina Villalobos.</i>	
<i>Rafael Zamorano Domínguez</i>	
Semblanza Curricular de las Coordinadoras.....	115

RESUMEN

La educación es la principal y mejor herramienta para el desarrollo de las sociedades en todos los ámbitos, es el cimiento y la construcción que cada día va forjándose en las nuevas generaciones para el mejoramiento de los países.

Además de ser una obligación la educación es un derecho para todas las personas. Sin embargo, para que la educación sea exitosa y consiga obtener los resultados esperados, es necesario que se adapte a cada época para que pueda enfrentarse a los grandes retos en la educación actual que ello pueda suponer. Es por ello que es todo un reto para los docentes frente a grupo gestionar y desarrollar en los alumnos las capacidades, cualidades, habilidades y estrategias que están vinculadas significativamente con el logro del perfil general y profesional.

La calidad educativa juega un papel fundamental porque hace referencia a cómo se está efectuando ese proceso educativo y si realmente consigue alcanzar las necesidades básicas de aprendizaje en todos los individuos. Es de gran importancia garantizar que todos los alumnos puedan acceder a esas herramientas necesarias para garantizar educación de calidad, pudiendo alcanzar un óptimo desarrollo.

Otro de los retos de la educación moderna es el proveer igualdad de oportunidades para todos y para ello, es necesario establecer una educación que sea equitativa consiguiendo de esta forma ofrecer y atender a cada individuo según sus propias demandas y necesidades de tal forma que consigamos en todos ellos el máximo desarrollo posible obteniendo los mejores resultados.

Por otra parte, es importante que las escuelas y el aprendizaje sean considerados lugares seguros para todos los alumnos además que se sientan y consideren incluidos porque forman parte del día a día, erradicando cualquier tipo de discriminación y exclusión que pueda llegar a darse.

En el mismo sentido en el que se intenta formar a profesionales exitosos y partícipes de una sociedad, es primordial trabajar la inteligencia emocional en las escuelas ya que este factor poco a poco se ha convertido en un pilar fundamental clave en el bienestar de las personas permitiéndoles comprender mejor su entorno y desenvolverse mejor en la sociedad.

En la presente obra encontraras que los diversos autores abordan desde su praxis y resultado de sus investigaciones temáticas actuales en las que los sujetos de la educación están inmersos, así como de igual forma los docentes por lo que esta obra coadyuva a la mejora continua del proceso educativo.

En el primer capítulo denominado principios y valores de los alumnos de la carrera de Químico Biotecnólogo en la FCQ, los autores nos muestran la importancia de la formación axiológica en la educación superior concluyendo que en específico en la FCQ de la UJED se logra una formación en valores de los estudiantes destacando: la responsabilidad, la honestidad y el compromiso.

Por otra parte, el capítulo dos aborda la temática de la Importancia de la formación estética en preescolar como parte esencial del desarrollo integral del niño teniendo como objetivo analizar los sustentos teóricos de la formación estética como recurso del desarrollo intelectual del docente en formación inicial. En este trabajo se pretende resaltar la importancia de la formación estética en preescolar como parte esencial del desarrollo integral del niño.

El capítulo tres nos habla acerca del liderazgo y Gestión Educativa ante los retos actuales, donde se aborda un análisis que incorporan los recientes acontecimientos vividos en materia educativa derivado de los retos actuales, ya que no se puede negar que ciertas situaciones han cambiado por completo la gestión educativa y las prácticas docentes. En el presente análisis se hacen aportaciones desde la perspectiva personal y las experiencias vividas, cuyo resultado, genera nuevas interrogantes que orientan al análisis de lo que sucede en la gestión educativa donde el liderazgo y dirección un rasgo inevitable para la educación globalizada.

En el capítulo cuatro los autores nos hablan acerca del impacto de la Identidad Vocacional en la Salud Emocional. Dicho capítulo examina críticamente la relación entre la identidad vocacional y la salud emocional en alumnos de educación media superior a través de análisis de entrevistas a profundidad con adolescentes, identificándose que el bienestar emocional se relaciona con el interés por estudiar medicina, con obstáculos académicos, con reconsideración con la carrera y vocación médica, es decir las categorías de la identidad vocacional.

El capítulo cinco nos ofrece la temática de estrategias de afrontamiento ante el estrés académico de alumnos de tercer semestre en la Facultad de Trabajo Social: sujetos de educación. Esta investigación tuvo como objetivo identificar las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico, que utilizan los alumnos de tercer semestre grupo A de la Facultad de Trabajo Social, de la Universidad Juárez del Estado; así como las áreas de oportunidad en el nivel de las estrategias de afrontamiento que más utilizan.

Podrán encontrar en el capítulo seis lo referente a el liderazgo e inteligencia emocional y el perfil de egreso: Esta investigación plantea la necesidad de estudiar dichas categorías en el marco de la tendiente importancia del neuro liderazgo en los procesos de aprendizaje, en la que el aspecto emocional es clave, lo que implica profundizar en la indagación de las causas y los efectos que tienen en el desarrollo de las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente, así como los conocimientos y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños de los futuros docentes.

En el capítulo siete los autores hablan acerca de los niveles de Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio siendo el principal objetivo de esta investigación analizar el impacto de los niveles de autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio. Concluyendo, la actitud que se manifiesta, ya sea de aprobación o desaprobación, funciona como un indicador del nivel de Autoestima.

En el capítulo ocho el lector podrá encontrar el tema Inteligencia Emocional y Liderazgo en Personal Directivo Universitario. Una Aproximación Desde el Género. Esta investigación tuvo como objetivo describir y comparar las habilidades de la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo en personas con cargo directivo, desde la perspectiva de género en una universidad del Noroeste de México. Los autores concluyen que la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo de las personas con cargos directivos no se escapan a los estereotipos de género.

Por último, en el capítulo nueve nos ofrece conocer como es la ansiedad en Estudiantes del Nivel Medio Superior de Jalisco y su Relación con el Rendimiento Académico ya que debido a la observación del aumento de problemas de ansiedad

en los últimos años en estudiantes adolescentes del Nivel Medio Superior (NMS) y por los efectos que produce en el rendimiento académico, se realizó un diagnóstico sobre ansiedad y se buscó identificar la relación con el desempeño académico, mediante la realización de un diseño de investigación transversal cuantitativa y por sus alcances exploratoria.

A lo largo de esta obra el lector podrá encontrar un cumulo de información la cual podrá utilizar como referente en su quehacer docente o bien para generar las acciones correctivas necesarias en el proceso educativo utilizando los diversos instrumentos que esta obra ofrece y pone a disposición para ser utilizados.

La presente obra te invita a la reflexión a la mejora continua del proceso educativo a través de la investigación desde el área expertis de los autores. Esperamos sea de su agrado.

Dra. Alma Rosa Pérez Alamos

Dra. Miriam H. Rodríguez López

CAPITULO

I

Principios y valores de los alumnos de la carrera de Químico Biotecnólogo en la FCQ

Miriam Hazel Rodríguez López
FCQ-UJED

Francisco Solís Solano
Universidad Anáhuac. CDMX

Suzuky Mar Aldana
FAMEN-UJED

Araceli Benítez Hernández
Escuela Nacional para maestras de Jardines de niños-CDMX

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo conocer el proceso de formación de actitudes y valores en ética profesional de los estudiantes de una institución de educación superior. Se acudió al método hipotético deductivo de diseño no experimental, para lo cual se utilizó como instrumento de medición la Escala de actitudes sobre ética profesional de Hirsch (2005), fue aplicado de manera auto administrada grupal. El instrumento presentó un alfa de Cronbach de .861 siendo una medida válida y fiable para ser empleada en el presente trabajo de investigación. La muestra estuvo integrada por 100 estudiantes de la carrera Químico Biotecnólogo matriculados en el ciclo escolar "A" 2023. La presente investigación está alineada al paradigma de investigación postpositivista cuantitativo. Una vez concluida esta investigación se afirma que en FCQ se logra una formación en valores de los estudiantes destacando: la responsabilidad, la honestidad y el compromiso.

Palabras clave: Actitudes, Valores, Ética profesional

Introducción:

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

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

La ética profesional se ha consolidado como un pilar esencial en la formación de actitudes dentro de diversas disciplinas y contextos laborales. Este enfoque no solo guía el

comportamiento y las decisiones de los profesionales, sino que también moldea las actitudes fundamentales que definen su identidad y responsabilidad en la sociedad. Según Rest (1986), la ética profesional implica un conjunto de valores y normas que dirigen la conducta del individuo hacia la integridad y el compromiso social. En este sentido, la ética se convierte en un factor determinante para el desarrollo de actitudes de responsabilidad, justicia y equidad en el ejercicio de una profesión.

Treviño y Nelson (2017) destacan que la ética profesional no solo se trata de adherirse a un código de conducta, sino de internalizar principios que orientan la toma de decisiones éticas y la construcción de relaciones basadas en la confianza. Esta internalización de valores éticos es crucial para formar actitudes que resistan la tentación de la corrupción y promuevan un entorno de trabajo justo y equitativo.

En el ámbito educativo, específicamente, la ética profesional es fundamental para la formación de actitudes que no solo favorezcan el desarrollo personal del profesional, sino que también contribuyan al bienestar de la comunidad en general. Como señalan Solbrekke y Sugrue (2011), la ética profesional en la educación fomenta un compromiso con la justicia social, lo que se refleja en actitudes de respeto, inclusión y equidad hacia todos los individuos.

Esta ponencia explorará cómo la ética profesional influye en la formación de actitudes dentro de diferentes contextos, analizando las contribuciones teóricas y prácticas de autores destacados en el campo. La discusión se centrará en cómo estos principios éticos no solo guían la acción, sino que también moldean las actitudes fundamentales que definen la identidad profesional y el compromiso social.

Metodología

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

Instrumento

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

Propiedades psicométricas del instrumento

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

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

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

Muestra

La muestra estuvo constituida por los alumnos de la carrera de químico Biotecnólogo inscritos en el ciclo escolar “A” 2023, obteniendo un muestreo total de 100 encuestados. La muestra fue aleatoria simple sin reemplazo, se seleccionó el alumnado al azar, teniendo toda la probabilidad de ser elegidos para participar en la aplicación de la encuesta.

Resultados

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

Tabla 1.

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

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

Fuente de elaboración propia SPSS (2023)

Se puede observar que el género masculino es mayor que la del femenino quienes representan el 38% de la población Por otro lado, la distribución de las edades de los encuestados oscila entre los 18 años y los 45 años siendo el rango de edad de 18 a 20 años y el que mayor porcentaje obtuvo mientras el rango de edad de menor porcentaje fue el de 37 a 45 años.

A continuación, se llevó a cabo el análisis descriptivo de los datos para lo cual se calcularon las medias estadísticas de las 4 dimensiones que presenta el instrumento.

Dichos resultados se registraron en la tabla 2.

Tabla 2.

Medias estadísticas de las dimensiones del instrumento.

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

Fuente: Elaboración propia SPPSS (2023)

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

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

Tabla 3.***Valores de medias estadísticas de la dimensión cognitiva.***

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

Fuente: Elaboración propia SPSS (2023)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión cognitiva, se observó que el ítem de mayor valor de media fue el ítem 2, por lo que la evidencia sugiere que el aprendizaje y ganas de aprender de los estudiantes está abierto a nuevas ideas y estrategias para

asimilar nuevos conocimientos, demostrando iniciativa, adaptabilidad y flexibilidad. Mientras que por otro lado el ítem 4 obtuvo un menor valor de media el cual fue de 2.99, la evidencia sugiere que es importante para el alumnado contar con la capacidad y habilidades técnicas, competencias metodológicas, aplicación de conocimientos y capacidad organizativa, es por ello que la capacitación continua adquiere una gran importancia en su formación universitaria.

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

Tabla 4.

Valores de medias estadísticas de la dimensión social.

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

Fuente: Elaboración propia SPSS (2023)

Al evaluar los ítems correspondientes a la dimensión social, se observó que el ítem que mayor valor de media obtuvo fue el ítem 8 la evidencia sugiere que el estudiante

universitario logra incorporar en su vida académica cuestiones como: dominio de la lengua, saber escribir, saber escuchar, saber hablar, saber informar, además de presentar constancia, disciplina, diligencia en sus trabajos académicos. Por otro lado, el menor valor de media fue el correspondiente al ítem 1 por lo que es necesario establecer acciones para fomentar el valor de la empatía, trato humano, integración.

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

Tabla 5.

Valores de medias estadísticas de la dimensión ética.

Ítem	N	Media	S
1.-Considero imprescindible tener en cuenta los aspectos éticos en ejercicio de mi profesión	93	3.04	1.406
2.-No necesito ponerme en lugar de mis clientes o usuarios para comprender sus necesidades	93	3.13	1.454
3.-La solución de los problemas sociales es un asunto técnico que hace innecesario escuchar a los ciudadanos	93	3.33	1.409
4.-Prefiero trabajar en equipo porque el resultado es de más alta calidad	93	3.86	.880
5.-Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	93	4.05	.839
6.-Me gusta que mis compañeros de trabajo valoren mi buen trato con las personas	93	4.08	1.035
7.-Me siento mejor cuando tengo presente las necesidades profesionales de mis compañeros	93	4.11	.866
8.-Para no cometer errores en mi ejercicio profesional debo ser consiente de los límites de mis conocimientos y habilidades	93	4.11	.853
9.-A los profesionales no les corresponde la solución de problemas sociales	93	4.17	.892
10.-Se equivocan las instituciones que no promueven el trabajo en equipo de sus profesionales	93	4.25	.803
11.-Para mi buen ejercicio profesional no puedo limitarme a desarrollar solo habilidades técnicas	93	4.32	.725
12.-Trabajar con ahínco es parte de mi realización personal	93	4.33	.785
13.-Considero que puedo resolver importantes cuestiones profesionales escuchando a los demás	93	4.35	.775
14.-Guardar la confidencialidad es importante en el ejercicio profesional	93	4.38	.751
15.-Hay decisiones éticas tan importantes en el ejercicio de mi profesión que no puedo dejarlas solo a criterio de las organizaciones	93	4.38	.706
16.-Estoy dispuesto(a) a asumir las consecuencias de mis errores profesionales	93	4.47	.788
17.-Ganarme la confianza de las personas para las que trabajo actuando con honestidad	93	4.54	.635
18.-Me gusta tratar con profesionales que toman en cuenta mi opinión	93	4.54	.716
N válido (por lista)	93		

Fuente: Elaboración propia SPSS (2023)

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

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

Tabla 6.

Valores de medias estadísticas de la dimensión afectivo-emocionales.

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

Fuente: Elaboración propia SPPSS (2023)

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

Conclusiones

Los estudiantes ven la formación ética como un incentivo secundario para su superación profesional, relacionándolo indirectamente con su conducta profesional. Consideran que la formación de valores comienza en etapas tempranas, principalmente a través de la familia y las experiencias vividas, y que al ingresar a la carrera se consolidan los valores que guiarán su desempeño profesional, influenciados por el ejemplo de sus profesores.

Aunque reconocen que las interacciones con sus compañeros juegan un papel en el desarrollo de valores útiles para su futura profesión, no lo consideran fundamental. En cuanto a la ética profesional, los estudiantes creen que sería beneficioso contar con un espacio para conocer y reflexionar sobre sus deberes y derechos, así como los estándares de su profesión, proponiendo una asignatura práctica que incluya el análisis de situaciones reales.

La crisis de valores éticos que impacta a la sociedad influye de manera directa y significativa en la formación y desempeño profesional de los estudiantes. Aunque tanto alumnos como egresados reconocen la importancia de aplicar valores en su ejercicio profesional, tienden a subestimar la formación ética obligatoria, considerándola menos relevante que el conocimiento práctico. Sin embargo, el perfil del egresado debería estar cimentado en una sólida base ética, con el fin de formar profesionales que actúen con integridad en su servicio a la sociedad.

De la indagatoria presentada en esta investigación se aprecia que los alumnos ingresan a esta a la universidad con el propósito de obtener conocimientos que les permitan ejercer una profesión y en consecuencia ascender en la escala social como resultado de una mejoría económica y a consecuencia de los ingresos que puedan obtener en su desempeño laboral, influyen en esta convicción los medios masivos de comunicación y la información difundida relacionada con la superación económico social, de ahí que su interés primordial sea el de obtener conocimientos, para aplicarlos en su profesión, con una apreciación objetiva podemos observar que los planes y programas de estudio dan mayor importancia al área cognoscitiva , reduciendo significativamente la aplicación de enseñanza-aprendizaje en el área afectiva, (conceptos correspondientes a la taxonomía

de Bloom). Los alumnos confunden objetivos de la ética profesional con contenidos morales sin interiorizar deberes profesionales relacionados con su desempeño laboral-profesional.

Referencias

- Arana, Batista y Ramos (2003). Los valores en el desarrollo de las competencias sociales. *Monografías virtuales: ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*. 3.
- García., Fernández, Sales y Moliner (2006). Elaboración de instrumentos de medida de las actitudes y opiniones del profesorado universitario hacia la ética profesional docente y su papel como transmisor de valores. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*. 12 (2).
- Hirsch (2005). Construcción de una escala de actitudes sobre ética profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7(1), Recuperado: <http://redie.uabc.mx/index.php/redie/article/view/125>
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Praeger.
- Rivera y Ceballos (2016), *Diseño de un sistema de actividades complementarias al proceso docente para la formación integral de los estudiantes no hispanohablantes*, Editorial Red educativa Mundial, La Habana Cuba.
- Rest, J. R. (1986). *Moral development: Advances in research and theory*. Praeger.
- Solbrekke, T. D., & Sugrue, C. (2011). Professional responsibility: New horizons of praxis. *Journal of Education for Teaching*, 37(3), 353-368. <https://doi.org/10.1080/02607476.2011.588014>
- Treviño, L. K., & Nelson, K. A. (2017). *Managing business ethics: Straight talk about how to do it right* (7th ed.). Wiley.

CAPITULO

II

Importancia de la formación estética en preescolar como parte esencial del desarrollo integral del niño

Martha Patricia Aguilar Romero
Sergei Konstantinovich Fokin
Escuela Normal No. 3 de Toluca

RESUMEN

El desarrollo integral es el proceso mediante el cual el individuo se construye en equilibrio en todas las dimensiones de su vida y una de éstas, es la dimensión estética. La estética del griego αισθητικός, aisthetikós, es sensación y se usa la palabra como *ciencia de lo bello*. En preescolar la dimensión estética ha sido dejada de lado por priorizar contenido tal como el lenguaje o las matemáticas. El escrito que se presenta se desprende de una investigación realizada en la Escuela Normal No. 3 de Toluca cuyo título es "Formación estética en el desarrollo intelectual de futuros docentes (LEP)", el objetivo fue analizar los sustentos teóricos de la formación estética como recurso del desarrollo intelectual del docente en formación inicial. Como resultado de esta investigación en este trabajo se pretende resaltar la importancia de la formación estética en preescolar como parte esencial del desarrollo integral del niño y el punto de partida son los siguientes cuestionamientos ¿qué es la formación estética? y ¿qué implica su atención como parte del desarrollo integral del niño preescolar? La estética es un elemento que actualmente empieza a considerarse en el Plan de Estudios 2022 para la Educación Básica por lo que su tratamiento, a la par de categorías como experiencias estéticas, gusto estético, arte; se hace necesario, toda vez que hay ausencia de investigaciones vinculadas a la temática lo que lleva en algunos casos a una escasa conciencia de la formación estética como parte de las propuestas educativas para los niños preescolares.

Palabras clave: Desarrollo integral, Formación estética, Preescolar

Introducción

El desarrollo integral tiene que ver con poder equilibrar las diferentes dimensiones de la vida y por su parte, el desarrollo integral infantil se refiere al proceso global y continuo de crecimiento y maduración de los niños y las niñas, que abarca no solo su crecimiento físico, sino también su desarrollo cognitivo, emocional y social. Según Santi-León (2019) este proceso comienza desde el nacimiento y continúa a lo largo de la infancia y la adolescencia y se ve influenciado por una variedad de factores, incluyendo la genética, el ambiente en el que viven los niños y las niñas, las experiencias que tienen y las relaciones que generan.

Ponce (2016) nos dice que el desarrollo integral infantil es un proceso interactivo de maduración que resulta de una progresión ordenada de desarrollo de habilidades perceptivas, motoras, cognitivas, de lenguaje, socio-emocionales y de autocontrol.

Si nos remitimos al plano educativo en México en el artículo 3º Constitucional, se establece que la educación es un derecho que coadyuva al bienestar y desarrollo integral de las personas por otro lado en el Artículo 11 de la Ley General de Educación (2024), se expone que ésta “Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando. El desarrollo humano integral incluye no solo el aprendizaje de los contenidos de la matemática o de la ciencia, sino la consideración del alma y el espíritu del ser humano; bajo una visión total y compleja del individuo. La estética se presenta como parte fundamental de la formación humana en el desarrollo integral del futuro docente: desarrolla la apreciación, la aprehensión de lo bello, de lo sublime y su repercusión en el desarrollo de conductas estéticas en el respeto a la ciudadanía, a la familia, a la profesión, a la nación y al amor por la naturaleza.

En el niño preescolar su desarrollo integral es fundamental ya que garantiza la salud física y mental del niño, lo que le permite crecer y prosperar en un entorno seguro y favorable, por otra parte, favorece el crecimiento de habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones, preparándolo para enfrentar los desafíos intelectuales que encontrará a lo largo de su vida. En la parte emocional se advierte que el desarrollo integral del niño promueve su capacidad para identificar, expresar y regular sus emociones de manera saludable, lo que contribuye en su bienestar emocional y a la construcción de relaciones interpersonales satisfactorias y por otra parte en el ámbito social facilita la adquisición de habilidades sociales y emocionales, como la empatía, la cooperación y la comunicación efectiva, que son fundamentales para

establecer relaciones positivas con los demás y participar de manera constructiva en la sociedad.

Desde la cuestión moral el desarrollo integral fomenta la internalización de valores éticos y morales, como la honestidad, la responsabilidad y el respeto hacia los demás, lo que contribuye a la formación de individuos íntegros y comprometidos con el bien común, y en su desarrollo físico proporciona las bases para un crecimiento físico saludable, incluyendo la adquisición de habilidades motoras gruesas y finas, el desarrollo de hábitos de vida activa y la prevención de enfermedades relacionadas con el sedentarismo y la mala alimentación.

Como se advierte el desarrollo integral del niño es esencial para su crecimiento y bienestar en todas las áreas de su vida, y sienta las bases para su desarrollo como individuo autónomo, competente y comprometido con su entorno, pero ¿qué sucede si alguno de los aspectos se deja de lado por ejemplo la falta de consideración de la formación estética en los niños puede tener repercusiones significativas en su crecimiento integral, limitando su capacidad para experimentar y apreciar la belleza del mundo que les rodea, expresarse de manera creativa y desarrollar relaciones sociales significativas. De estas ideas surgen los siguientes cuestionamientos: ¿qué es la formación estética? y ¿qué implica su atención como parte del desarrollo integral del niño preescolar?

Revisión de literatura

La estética (del griego αισθητικός, *aisthetikós*) es sensación. Según Baumgarten (1750), se usa la palabra «estética» como “ciencia de lo bello” (Guyer, 2005).

La educación estética tiene que desarrollar no sólo la conciencia artística sino también la conciencia estética. Según Schiller (1990), la educación estética es una teoría filosófica

que permite analizar la condición de la época moderna y darnos cuenta, a mayor conciencia, de la necesidad del ser humano por una auténtica educación en la que se vea como persona autónoma, libre y sensibilizada. El concepto de *estado estético* en cuanto posibilita la restitución en el hombre de su humanidad y libertad y, a su vez, constituye un tránsito para acceder a los fines morales, didácticos y políticos. Todavía hoy resuena el pensamiento de Schiller sobre la necesidad de formar estética y moralmente al individuo para realizar una transformación política del Estado, porque este inicialmente jamás engendrará ciudadanos libres.

El paso del estado estético al lógico y moral (de la belleza, a la verdad y al deber) es por ello infinitamente más fácil que del estado físico al estético (de la pura y simple existencia ciega, a la forma) (Schiller, 1990, pp. 307-309). La facilidad del tránsito del hombre desde la belleza hacia la verdad y al sentimiento moral tiene su justa explicación en Schiller, si se comprende que ambos se encuentran “potencialmente” en la belleza y solo bastaría de una circunstancia sublime para cristalizarse en la realidad. Schiller parte de esta justificación para defender su idea de cómo la belleza de ningún modo se origina en la moral, sino a la inversa, este sentimiento moral es el que brota de la belleza como presupuesto de la libertad y de la humanidad.

De acuerdo con Adolfo Sánchez Vázquez (2005), la educación estética requiere de la readecuación de las instituciones educativas. No significa solamente difundir las bellas artes, sino fundamentalmente conducir al enriquecimiento de la sensibilidad estética de los alumnos, a una ampliación del horizonte artístico en que se mueven (no sólo dentro del aula sino también fuera, es decir, en la vida cotidiana). Para Sánchez Vázquez lo estético no se reduce a la categoría de lo bello, sino que abarca otras categorías estéticas como lo feo, lo irónico, lo horrible o lo grotesco.

En el Plan de estudios 2022 se expresa que:

Para que la Nueva Escuela Mexicana sea efectiva es fundamental que se integre el conocimiento y los saberes con el propósito de trascender la idea arraigada de que éstos, para ser válidos y legítimos, sólo deben organizarse en fragmentos de información y habilidades en asignaturas y grados, lo que tiene como consecuencia operar como si todas las y los estudiantes fueran idénticos y tuvieran las mismas posibilidades de aprender por el simple hecho de tener la misma edad. (SEP, 2022, p. 26)

Es por ello que se proponen ejes articuladores que conecten los contenidos e integren el currículum. Uno de estos ejes se nombra artes y experiencias estéticas y busca:

Valorar la exploración sensible del mundo al reconocer y recuperar el valor formativo de las experiencias artísticas y estéticas que se producen en las y los estudiantes en su relación con las manifestaciones culturales, las producciones del arte y la naturaleza, así como en el reconocimiento de las artes como expresión, cultura, comunicación y cognición, abriendo puentes con otras formas de conocimiento inalienables de la experiencia humana (MEJOREDU, 2024, p. 119).

Las artes hacen parte del derecho de niñas, niños y adolescentes a gozar de las experiencias estéticas para establecer espacios de diálogo en torno a temas y problemas de interés común que son parte de las ciencias, tanto sociales como naturales, así como de las humanidades.

Las experiencias estéticas están presentes en la cotidianidad de la mayoría de las personas a través de la radio, la televisión, las redes sociales y los espectáculos

musicales y teatrales que se presentan -a veces de manera gratuita- en casi todas las regiones de nuestro país. En esas experiencias las y los estudiantes aprenden a dirigir la mirada hacia ellas al considerarlas como una fuente rica en vivencias emocionales y reflexivas, logrando vincular los aprendizajes obtenidos a través de las artes con otros saberes y conocimientos.

El eje de artes y experiencias estéticas favorece la creación de un ambiente estético en las escuelas a partir de las manifestaciones culturales propias de las comunidades, en cuya producción todos y todas puedan participar. En el Plan y los Programas de Estudio se plantea un currículo integrado en donde los contenidos de las disciplinas se relacionan con ejes de articulación que vinculan el saber y el conocimiento con situaciones de la realidad, todo ello organizado en cuatro campos formativos. El desarrollo y aprendizaje de niñas, niños y adolescentes puede entenderse a partir de su participación en las prácticas sociales en diferentes comunidades.

La etapa preescolar es un momento crucial en el desarrollo de los niños, ya que es durante este período donde se sientan las bases para su crecimiento físico, cognitivo, emocional y social. En este contexto, la formación estética juega un papel fundamental como parte integral del desarrollo integral del niño.

La formación estética en preescolar no se limita únicamente a la apreciación de las artes visuales, como la pintura o la escultura, sino que abarca una amplia gama de experiencias sensoriales y expresivas que contribuyen al enriquecimiento del mundo interior del niño. Desde la exploración de texturas y colores hasta la participación en actividades creativas, la formación estética promueve el desarrollo de la sensibilidad estética, la imaginación y la creatividad.

Uno de los aspectos más importantes de la formación estética en preescolar es la promoción del juego creativo. A través del juego, los niños tienen la oportunidad de experimentar, explorar y expresarse de manera libre y espontánea. Ya sea pintando con los dedos, modelando con plastilina o improvisando historias con títeres, el juego creativo fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras y emocionales, al mismo tiempo que estimula la imaginación y la inventiva.

Además, la formación estética en preescolar también incluye la introducción a las artes escénicas, como el teatro y la música. La participación en actividades como representaciones teatrales o sesiones de canto y baile no solo proporciona a los niños la oportunidad de experimentar nuevas formas de expresión, sino que también les ayuda a desarrollar habilidades de comunicación, trabajo en equipo y autoconfianza.

Otro aspecto clave de la formación estética en preescolar es la sensibilización hacia el entorno natural y cultural. A través de salidas al aire libre, visitas a museos y galerías de arte, y la observación de obras artísticas y paisajes naturales, los niños tienen la oportunidad de apreciar la belleza y la diversidad del mundo que les rodea, así como de desarrollar un sentido de respeto y cuidado hacia el medio ambiente y el patrimonio cultural.

En resumen, la formación estética desempeña un papel fundamental como parte integral del desarrollo integral del niño en preescolar. A través de experiencias sensoriales, expresivas y creativas, los niños tienen la oportunidad de explorar y enriquecer su mundo interior, desarrollar habilidades y aptitudes fundamentales, y cultivar un sentido de aprecio y valoración hacia la belleza y la diversidad del mundo que les rodea. La formación estética en preescolar juega un papel crucial en el desarrollo integral de los niños pequeños, pues contribuye a diversos aspectos tales como:

1. Desarrollo de la creatividad: La estética abarca la apreciación y la creación de arte, música, danza, y otras formas de expresión. Al exponerse a estas actividades, los niños pueden explorar su creatividad y desarrollar habilidades para expresarse de manera única.
2. Mejora de habilidades motoras: Muchas actividades estéticas, como la pintura, el dibujo y la escultura, requieren el uso de habilidades motoras finas y gruesas. Esto ayuda a los niños a mejorar su coordinación y destreza manual, lo cual es fundamental para su desarrollo físico.
3. Fomento de la sensibilidad emocional: La estética también implica la apreciación de la belleza y las emociones. Al participar en actividades artísticas y musicales, los niños aprenden a reconocer y gestionar sus emociones, además de desarrollar empatía y sensibilidad hacia los demás.
4. Estimulación cognitiva: Las actividades estéticas desafían a los niños a pensar de forma abstracta y simbólica. Por ejemplo, al interpretar una historia a través del arte, ellos están utilizando habilidades cognitivas para comprender conceptos, ideas y narrativas complejas.
5. Desarrollo social y colaboración: Las actividades estéticas a menudo se llevan a cabo en grupo, lo cual ayuda a los niños a aprender a trabajar juntos, compartir recursos y colaborar para crear algo nuevo. Esto fomenta habilidades sociales importantes y el sentido de comunidad.
6. Formación de identidad y autoestima: A través de la estética, los niños tienen la oportunidad de explorar sus gustos y preferencias, lo que les ayuda a construir su propia identidad. Además, el reconocimiento y la aceptación de sus creaciones por parte de los demás pueden impulsar su autoestima.

7. Fomento del sentido estético y cultural: Al involucrarse en actividades estéticas, los niños desarrollan una mayor apreciación por la diversidad cultural y las diferentes formas de expresión. Esto puede abrir sus mentes a nuevas experiencias y contribuir a su tolerancia y respeto hacia otras culturas.

En la Educación Básica las experiencias estéticas fomentan que las y los estudiantes experimenten con los lenguajes del arte; son vivencias que niñas y niños tienen al percibir o apreciar algo que les produce placer, emoción o admiración por su valor estético. Puede tratarse de un objeto de arte, de un fenómeno natural, de una situación cotidiana o de cualquier otra forma de expresión humana que propicie un goce sensorial. Estas experiencias implican una conexión entre el sujeto y el objeto, una sensibilidad y una comprensión que van más allá de lo racional o lo utilitario: es subjetiva y personal, va de acuerdo con los conocimientos, aprendizajes previos y preferencias de cada persona, pero también puede ser compartida y comunicada a otras. Una experiencia estética enriquece la vida, la imaginación y la creatividad de las personas.

Metodología

El trabajo de investigación es de tipo cualitativo de corte teórico pues se centra en la recopilación, análisis e interpretación de información para desarrollar o ampliar teorías existentes.

El enfoque de la investigación fue analítico reflexivo en tres etapas:

- 1.- Elaboración del proyecto con criterios para la construcción del objeto de estudio.
- 2.- Delimitación del sistema del objeto y procesos de formación estética con el desglose de los elementos estructurales.
- 3.- Análisis de los resultados en la optimización del proceso de la formación estética de los docentes en formación inicial.

El enfoque analítico reflexivo es una metodología de investigación que se centra en la comprensión profunda de un fenómeno mediante la reflexión crítica y el análisis riguroso. En este enfoque, el investigador no solo recopila datos, sino que también reflexiona sobre su propia perspectiva, supuestos y posibles sesgos. Se busca una comprensión más profunda de los datos a través de la autoconciencia y el cuestionamiento constante de las interpretaciones. Este enfoque es común en estudios cualitativos, donde la interpretación de los datos es fundamental, y se utiliza para promover una comprensión más completa y enriquecida de los fenómenos estudiados.

Este enfoque implicó:

- Reflexión crítica sobre el concepto de belleza
- Autoconciencia del investigador de sus propias experiencias y percepciones de la belleza
- Sensibilidad contextual considerando el contexto cultural, social y educativo en el que los niños están inmersos, reconociendo cómo estos factores pueden influir en su percepción y comprensión de la belleza.
- Transparencia y reflexividad metodológica

Al aplicar el enfoque analítico reflexivo en esta investigación, se posibilitó una comprensión más profunda y contextualizada de cómo los niños preescolares forman sus ideas sobre la belleza, reconociendo la importancia de la reflexión crítica y la sensibilidad cultural en el proceso investigativo. El método utilizado incluyó: revisión bibliográfica, análisis conceptual, síntesis teórica para integrar y organizar la información recopilada de diversas fuentes teóricas, análisis lógico y argumentativo para evaluar críticamente los argumentos teóricos.

Conclusiones

La formación estética en preescolar no es solo una actividad "agradable de tener", sino que es una parte fundamental del desarrollo integral de los niños. Ayuda a desarrollar habilidades esenciales, fomenta la creatividad y la expresión emocional, y contribuye a formar individuos completos, conscientes y sensibles.

La integración de la educación estética en el proceso educativo, es hoy un importante desafío para lograr transformaciones en los modos de actuación de los estudiantes. Constituye, además, una prioridad en la formación profesional pedagógica, lo que presupone un carácter de sistema orgánicamente inscrito, a partir del sistema de influencias sobre el estudiante, como herramienta para su "contribución social a través de su desempeño" (Vázquez, 2007 citado en Urra Dávila 2018).

Se precisa impulsar la formación de un docente preparado, actualizado, que responda a las nuevas concepciones y exigencias de la sociedad, comprometido para asumir con total responsabilidad el reto ético de educar a las ciudadanas y ciudadanos del presente siglo para comprender y actuar en la naturaleza, la sociedad y anticiparse al porvenir.

La enseñanza de la estética y el impulso a las experiencias artísticas promueven y apoyan el desarrollo integral del estudiantado y el encuentro con el arte y sus producciones, el desarrollo creativo y el goce del arte.

Referencias

- Baumgarten, A. G. ([1735] 2013). *Estética breve*. Prólogo, selección, traducción y notas de Ricardo Ibarlucía, Buenos Aires, CIF Excursus.
- DOF (2024). *Ley General de Educación*. Cámara De Diputados del H. Congreso de la Unión. México.
- Guyer, P. (2005). *Values of Beauty. Historical Essayes in Aesthetics*. Cambridge: University Press.

- MEJOREDU. (2024). Educación en movimiento No. 27. Arte y educación una conjunción perfecta. Boletín mensual de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. Ciudad de México. Año 3, núm. 27/ marzo de 2024.
- Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. Revista Ciencia Unemi, 12(30), 143-159.
- Sánchez V. (2005). De la Estética de la Recepción a una estética de la participación. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- Schiller, F. (1990). Kallias. Cartas sobre la educación estética del hombre. Barcelona: Anthropos.
- SEP. (2022). Plan de estudios de la Educación Básica . Ciudad de México: SEP.
- Vázquez (2007) citado en Urra Dávila Isela, Urra Dávila Lourdes, Jiménez Sánchez Lissette (2018). La educación estética: una mirada desde la formación profesional pedagógica. Atenas, Vol. 2, núm. 42, pp. 122-136. Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos.

CAPITULO

III

Liderazgo y Gestión Educativa ante los retos actuales

Mercedez Bianey López Bojorquez

Adriana López Cuevas

Isabel Cristina Mazo Sandoval

Mario Soto Velázquez

Universidad Autónoma de Sinaloa

RESUMEN:

Dentro del análisis se incorporan los recientes acontecimientos vividos en materia educativa derivado de los retos actuales, ya que no se puede negar que ciertas situaciones han cambiado por completo la gestión educativa y las prácticas docentes. En consecuencia, la forma en que se dirige la gestión ha sufrido cambios, ya que estos han pasado en su mayoría a la virtualidad. Se concluye con una reflexión analítica donde se hace una triangulación de la información, y se hacen aportaciones desde la perspectiva personal y las experiencias vividas, cuyo resultado, genera nuevas interrogantes que orientan al análisis de lo que sucede en la gestión educativa donde el liderazgo y dirección son un rasgo inevitable para la educación globalizada. La metodología que implementó fue cualitativa, de diseño fenomenológico hermenéutico, con el apoyo de la observación y el diario de campo.

Palabras clave: Gestión Educativa, Liderazgo, Dirección.

Introducción

Es casi inevitable tratar el tema de internacionalización, y considerar por separado los aspectos de educación, política y economía, sobre todo cuando se ha pasado por una pandemia que cambio la perspectiva del trinomio anterior, con este suceso se sobreentiende que todo aquello que se movilice en el norte, tendrá un impacto en el sur, no se puede pretender considerar las situaciones como un hecho aislado que quedaran en su contexto, o que los cambios no tienen un antecedente que requiere ser comprendido y evaluado.

La mundialización ha llegado a todos los rincones del planeta de manera desigual, no todos los países cuentan con las mismas oportunidades y, por ende, el acceso a los recursos mundiales queda limitado. En México, la globalización modificó el desarrollo de

la administración educativa y la gestión escolar dado que la educación se ha enfocado en atender competencias tanto internacionales como nacionales, que antes de 1980 sólo se manejaban estas últimas (INEE, 2019).

Con el pasar de los años la internacionalización cobró importancia, los avances tecnológicos facilitaron la comunicación y la creación de redes a nivel internacional entre expertos de la educación. En la administración educativa, contribuye en el proceso de gestión y de liderazgo en las instituciones educativas, ya que permite el contacto con personas preparadas en las áreas de interés, así mismo promueve el tránsito de información casi de manera inmediata, además con la educación comparada, se percibe los sucesos educativos que generen cambio en Europa pueden ser adaptados al Sistema Educativo Mexicano. La internacionalización ha permitido la adaptación de nuevas formas de ver la enseñanza y la gestión educativa.

Revisión de literatura

Hablar de educación, es hablar de política, historia, cambios sociales, y de conceptos técnicos que pueden ser aplicados en áreas ajenas a las escolares, en este caso se retoma el término de gestión escolar de manera general, el cual la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2000, citado por Carrillo, 2021) la concibe como una de “las instancias de toma de decisiones acerca de las políticas educativas del país, realiza las políticas educacionales en cada unidad educativa adecuándolas a su contexto y particularidades y a las necesidades de su comunidad educativa” (p. 4), en las escuelas públicas, la gestión escolar se deduce como la estructura organizativa, las relaciones entre personal directivo, académico y de servicios, la vinculación de la escuela con la comunidad, la preparación de personal docente y administrativo, y las actividades complementarias extraescolares (Rodríguez, 2000).

En México, el Sistema Educativo Nacional (SEN) ha desarrollado políticas para la mejora en la gestión escolar, las cuales van desde la formulación de proyectos y estrategias para la autonomía y descentralización de las escuelas, como el Proyecto Escolar en 1990, el Programa Escuelas de Calidad de 2001, La Escuela al Centro, y el Fondo para Fortalecer la Autonomía de Gestión en Planteles de Educación Media Superior, iniciados en 2013. La evolución de estas políticas permitió el avance en la educación, donde la gestión educativa de los últimos sexenios ha sido indispensable. (SEP, 2015)

Aunque existen proyectos de mejora para la gestión escolar se siguen detectando áreas de oportunidad que deben trabajarse, como capacitar a los directores y maestros en temas como motivación profesional, liderazgo, lo que incrementa su sentido de pertenencia a la escuela; aunado a esto están las brechas de equidad y calidad educativa (INEE, 2019).

La educación en México sufrió cambios trascendentales a lo largo de la historia, esto se ha visto mayormente reflejado en las últimas tres décadas donde las políticas educativas han puesto énfasis en la gestión que aborda las instituciones para el beneficio social y no sólo de la institución educativa (Rodríguez, 2000), ya que se está tomando en cuenta las opiniones de los padres de familia y las acciones sociales que impacta. La educación no es un proceso aislado, se busca involucrar al mayor número posible de actores que puedan crear un bien común entre escuela, sociedad y gobierno.

El SEN en México menciona que las 32 entidades federativas hicieron compromisos, porque las escuelas trabajan de manera homologada en cuanto a los aprendizajes que se deben de abordar, sin dejar de lado las necesidades de la comunidad y las debilidades o fortalezas los estudiantes. Sin embargo, este trabajo no siempre se ve reflejado en los

resultados obtenidos, ya que estos dependerán de la gestión que realizan los directivos de cada institución, personal docente, alumnos y padres de familia.

Además, no se puede dejar de lado la burocracia mexicana, la cual dificulta que lleguen los recursos a tiempo a escuelas que lo han solicitado, o bien, sean suficientes para cubrir las necesidades de la comunidad educativa. (INEE, 2019). Sólo hay que ver la realidad de las escuelas que se encuentran en las serranías, y las comunidades indígenas, donde la escasa infraestructura evidencia la falta de gestión pertinente para éstas, y qué decir del personal académico, el cual en ocasiones no es suficiente, o no está preparado para enfrentar una realidad que no corresponde a la recibida en su formación como docente, que va más allá de lo imaginable, donde la creatividad del profesor debe ser su herramienta principal.

De acuerdo al estudio realizado por ECEA (Evaluación de las Condiciones Básicas para la Enseñanza y el Aprendizaje) 2014, 2016, y 2017 en los niveles básicos de educación, los principales retos de la gestión escolar que se deben de abordar son, cubrir escuelas con profesores suficientes para todos los grados escolares, evitando así la apertura de escuelas multigrado; tomar en cuenta la planeación escolar, para impedir el retraso en clases por suspensiones no previstas; fortalecer las actividades de aprendizaje donde el alumno genera un aprendizaje significativo y refuerce su pensamiento crítico; formación docente continua obligatoria en todos los niveles educativos; incorporar a los padres de familia a la toma de decisiones, por último, convocar a todo el personal docente y directivo a cursos de liderazgo (INEE, 2019).

En México, las últimas políticas y programas de fortalecimiento educativo han coincidido que el compromiso al trabajo en equipo y la integración de la comunidad escolar fortalece o genera la autonomía de gestión, solucionando las dificultades de las escuelas. Pero,

estos programas crecieron con el ensayo y error de las políticas anteriores, las cuales sirvieron como base para la toma de decisiones. En un primer momento se inicia con discursos, seguido de programas generales, los cuales llegaron a la creación de proyectos específicos desde la necesidad de la comunidad escolar.

... ambiente escolar efectivo es aquel que articula los recursos de la escuela para cumplir con sus objetivos educativos considerando no solo el desempeño de “funciones eficaces” sino la generación de ambientes estimulantes, entornos de interacción y espacios de integración y trabajo basados en la participación responsable, la colegialidad y la gestión democrática (INEE, 2019, p. 5)

Esto consistió en generar ambientes de convivencia escolar armónicos, gestión escolar desde las necesidades reales del contexto, aprovechar los recursos disponibles para la obtención de aprendizajes significativos, incluir a los padres de familia en las actividades escolares, y por supuesto, la autonomía de la gestión escolar desde la autoevaluación para reducir brechas de conocimientos, habilidades y actitudes generadas en los estudiantes de una región y otra, todo con evidencias necesarias para la intervención a su contexto específico, brindando así, la posibilidad de que las instituciones manejen sus propios recursos, pero sobre todo, que haya un antecedente de lo que era, es y será.

Otro aspecto relevante, que encuentra un análisis del INEE (2019), es la experiencia que ha quedado desde la creación y aplicación de programas y proyectos tanto a nivel nacional como internacional, ya que estos han sido la base de estudio para la mejora en la educación y gestión escolar; entre las variables encontradas en ellos, resalta la autonomía y el liderazgo, las cuales, desde una visión de mejora, deberán trabajarse en conjunto para la obtención de resultados pertinentes. En México, se detecta la necesidad

de autonomía en la gestión escolar, y el liderazgo en los directivos, sin embargo, se reconoce que, a partir de los diagnósticos realizados, no se puede garantizar condiciones adecuadas para todos los centros escolares.

Dos términos que pueden crear confusión son dirección y liderazgo, el primero crean gestores, administradores y directivos, mientras que del segundo se derivan los dirigentes, siendo este último el perfil deseado en cualquier organización, principalmente en la gestión educativa; Van Fleet y Yukl (1989, citado por Pautt, 2011) indica que la distinción recae en que “los líderes influyen en el compromiso, mientras que los gerentes simplemente realizan responsabilidades de posición y la autoridad de ejercicio” (p. 216). Por su parte Pautt (2011) expresa que un líder deberá ser aquel que lleve a un grupo de personas en cierta dirección sin necesidad de utilizar su poder o represiva, pero si con autoridad y mando estratégico, ya que liderazgo se centra “en los resultados, especialmente en los de tipo no cuantitativo” (p. 216); mientras que los directivos (puede ser aplicable cualquiera de los términos) asumen una responsabilidad y se preocupan por cumplirla y dirigir a los subordinados, están centrados en la gestión administrativa, con visiones a corto plazo, “el propósito de la gestión es mantener funcionando el sistema global de la organización, aún a expensas del bienestar de los empleados” (Pautt, 2011, p. 216).

No se puede negar que dentro de la administración educativa se necesitan sujetos capaces de dirigir, tomando en cuenta los objetivos, metas y visión, pero a su vez sin dejar de lado los intereses del grupo y de la organización en cuestión; para guiar personas, se requiere competencias sociales que permitan la dirección acertada, equilibrando los intereses de la organización como el bienestar de los sujetos que permiten su buen funcionamiento. “Los altos directivos de las organizaciones deben ser

los artífices en fomentar culturas de liderazgo en sus equipos de trabajo y para esto es importante que sepan las diferencias que involucran tanto a los directivos como a los líderes” (Pautt, 2011, p. 216). Se debe tener bien definido cuales son las características y las competencias de cada uno de ellos, evitando caer en la confusión que se refiere a los mismos; se retoma las diferencias planteadas por Warren (2004, citado por Pautt, 2011):

Tabla 1.- Diferencia entra directivo y líder según Warren, 2004

DIRECTIVO	LÍDER
Administra	Innova
Copia	Es original
Mantiene	Desarrolla
Acepta	Investiga
Se centra en sistemas y estructuras	Se centra en la gente
Confía en el control	Inspira confianza
Visión a corto plazo	Perspectiva a largo plazo
Pregunta cómo y cuándo	Pregunta qué y por qué
Mira hacia la línea de fondo	Mira hacia el horizonte
Acepta el status quo	Desafía
Hace las cosas bien	Hace lo correcto

Fuente: Retomado de Pautt, 2011, p. 219

Pautt (2011) hace una recopilación de distintos autores, como Chiavento, Yulk, Mintzberg, Tjosvold, Davis y Newstrom, Villanueva, Schein, Hogan, Curphy y Hogan, y, Kinicki y Kreitner, para contrastar una serie de características que posee uno y el otro no, el director es formal y el líder informal, “el líder tiene un horizonte mucho más amplio debido a que puede actuar con grupos formales e informales, mientras que el administrador se apoya por completo en la autoridad de su cargo” (Chiavenato, 2002, citado por Pautt, 2011, p. 223).

Otra diferencia está en que el directivo tiene subordinados, y el líder, seguidores; al trabajar el directivo bajo jerarquías sus compañeros están en un nivel inferior que les obliga a obedecer y cumplir con las funciones preestablecidas, por su parte el líder forma lazos de confianza con sus compañeros que, aunque saben que él tiene una posición

mayor, le ven como igual y se vuelven sus discípulos. Por esto es que, el directivo se hace obedecer y al líder lo siguen voluntariamente. El directivo influye y el líder inspira, es decir, los seguidores del primero tienen claro que si no obedecen habrá una consecuencia, mientras que los seguidores del segundo no sienten presión por realizar las actividades solicitadas, están motivados e inspirados. Así mismo, las competencias que tienen que ver con la voluntad del sujeto por hacer, son mayormente promovidas por líderes, entre ellas está la pasión, compromiso, sinergia, empatía, iniciativa, colaboración, e integridad, entre otras, si bien es cierto, alguien puede ser un excelente líder (lo cual depende de su ser), pero si no existe la disponibilidad de los sujetos por hacer la diferencia estas peculiaridades no pueden ser movilizadas.

En educación se necesita que los gestores sean líderes innatos, que la habilidad de dirección sea parte de su deber ser, ya que requieren de la toma de decisiones apresurada y para el bien común, en esta situación surge la pregunta, pretendemos más de, ¿líderes directores? o de ¿directores líderes?; por un líder director se entiende aquel sujeto que tiene el don de liderazgo y el cargo de dirección y si le da mayor peso a lo primero porque es su esencia, puede caer en la anarquía “es el resultado de una balanza inclinada hacia el lado del liderazgo, de una persona centrada en los procesos personales de su equipo que poco tienen que ver con los objetivos y metas organizacionales” (Pautt, 2011, p. 225).

En contraparte si se le da mayor peso a la dirección que al liderazgo, existe la posibilidad de promover el exceso de burocracia, lo cual es una de las principales quejas en la administración educativa, dado que se considera que los administradores están más enfocados en los resultados medibles, que en el sentir de los sujetos, “muchas personas ven a los directivos como burócratas, entendiéndose el término como un proceso frío,

impersonal y con falta de corazón hacia los empleados” (Green, 2007, citado por Pautt, 2011, p. 224).

Aun así, tendremos que entender que estos conceptos son situaciones diferentes, pero necesarias de unir, ya que un director controla para conducir hacia un camino correcto, y el líder estimula haciendo uso de las emociones y expectativas de los sujetos involucrados. Kotter (1999, citado por Pautt, 2011) hace mención que “el liderazgo complementa la dirección, no la remplaza” (p. 226).

De acuerdo con estudios de los ochenta, el exceso de burocracia llevó a los empleados de grandes empresas a situaciones inimaginables, ya que sentían una gran responsabilidad y poco compromiso por parte de los directivos en ayudarles, guiarlos o enfrentar los problemas juntos, además de sentirse tiranizados y agredidos en el trato recibido, sin necesidad de escuchar una palabra, bastaba con la forma en que eran tratados. Estos ayudo a empresas en tomar decisiones correctivas sobre los sujetos que serían puestos en altos mandos, ya que sus acciones estaban repercutiendo en el déficit de la empresa, y la salud mental de los empleados.

Por ello, el sujeto a cargo de una institución educativa, no puede caer en el tiranismo, realizando peticiones que difícilmente se pueden lograr en su realidad solo por obtener los resultados solicitados por los organismos evaluadores, o por compararse con otra escuela; lo importante debe ser llegar a la obtención de resultados en medida de lo posible de su contexto y las capacidades de los docentes, y si se detecta deficiencia en estas últimas, solicitar el apoyo para la actualización o reforzamiento de las competencia requeridas.

Lo ideal para la administración educativa es la organización efectiva, la cual busca un equilibrio entre liderazgo y dirección, esto es “el *status quo* generativo para un buen clima laboral, una alta satisfacción por parte del equipo de trabajo y altos estándares de resultados organizacionales” (Pautt, 2011, p. 225). Con este equilibrio las organizaciones son más efectivas y logran satisfactoriamente el éxito, ya que el ambiente de trabajo favorece el compromiso y la responsabilidad de los empleados.

Por lo tanto, al referirnos a cualquiera de los dos términos, es necesario tener en cuenta el otro, ya que uno de ellos facilita la dirección para promover el interés de la audiencia, mientras que el otro inspira la confianza para que decidan desde su persona hacer las actividades con amor, pasión y superación. En este sentido, la administración educativa deberá percibirlos como un binomio equitativo, en el sentido que dependiendo de los sujetos a liderar-dirigir, será la postura que debe de tomar el gestor.

Metodología

El método empleado para el desarrollo de esta investigación parte del cualitativo con diseño de la fenomenología hermenéutica (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), para que este tenga éxito se requiere de ciertas actividades de indagación que llevan un proceso sistemático:

- a) Concebir un fenómeno o problema de investigación
- b) Estudiarlo y reflexionar sobre este;
- c) Descubrir categorías y temas esenciales del fenómeno;
- d) Describirlo;

- e) Interpretarlo (mediando diferentes significados aportados por los participantes) (Creswell et al., 2007 y van Manen, 1990, citado por Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p. 549).

Particularmente, se realizó el análisis de distintos documentos que retoman el liderazgo y la gestión educativa como eje central para el avance de la educación. Por lo tanto, las técnicas e instrumentos utilizados fueron la observación y el diario de campo.

Conclusiones

La educación en México se replantea cada sexenio gubernamental, donde cada presidente trae ideas innovadoras que “cree” van a mejorar las prácticas educativas, pero estas propuestas olvidan que la educación no puede ser homogénea en un país donde desafortunadamente la desigualdad es un rasgo inapelable; además que, han pretendido adoptar formas de trabajo de países del primer mundo, en lugar de adaptar las circunstancias a las necesidades de la sociedad.

La administración educativa requiere abundante trabajo, donde todos los actores de la educación se involucren activamente y ayuden a la toma de decisiones, por esta situación la persona que esté en el mando superior, debe ser un líder directivo, que busque el equilibrio entre las necesidades de los sujetos que dirige y que demanda la educación; esto con la finalidad de evitar caer en la burocracia administrativa y el tiranismo laboral, o en la anarquía.

Actualmente, se sigue trabajando en la mejora de los procesos, haciendo uso de la educación comparada y aprovechando al máximo la experiencia de los otros. En cuanto a la gestión escolar, se ha trabajado para crear líderes directivos que puedan encaminar a las instituciones educativas hacia el éxito y la obtención de competencias, tomando en

cuenta las brechas que existe en cada escuela y estudiándolas por separado sin dejar de lado que son parte de un sistema.

Las recomendaciones para fortalecer la gestión escolar, son: reorientar la organización y funcionamiento del sistema educativo hacia las áreas clave de la autonomía escolar; desarrollar programas de igualdad escolar; impulsar las relaciones intergubernamentales concurrentes federación-estados-municipios; fortalecer los colectivos docentes y los Consejos Técnicos Escolares y de Zona Escolar; concretar la descarga administrativa e impulsar el desarrollo de capacidades; profundizar la formación de los directivos escolares; fortalecer la gestión de las escuelas rurales y geográficamente dispersas, resignificar la participación social en las escuelas; adecuar las funciones de la supervisión escolar al modelo de autonomía escolar; y, fortalecer los servicios de apoyo y acompañamiento técnico.

Referencias:

- Carrillo, V. L. E. (2021). La gestión escolar en las instituciones educativas. Recuperado de: http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Liderazgo/LecturasFalt/Gestios_escolar.pdf
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Mexicana. México.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE, (2019). Políticas para mejorar la gestión escolar en México. Documentos ejecutivos de política educativa. pp 1-8.
- Kuri, G. A. (2007). Globalización y bloques económicos: mitos y realidades; La globalización ayer y hoy, En: globalización y bloques económicos: mitos y realidades (pp 21-34). México: Miguel Ángel Porrúa.
- Pautt T. G. (2011). Liderazgo y Dirección: dos conceptos distintos con resultados diferentes. Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar nueva Granada, 19(1), 213-228.
- Rodríguez, N. (2000). Gestión escolar y calidad de la enseñanza. Educare, 4(10), 39-46.

CAPITULO

IV

Impacto de la Identidad Vocacional en la Salud Emocional: estudio preliminar

Jesús Inés Beltrán Aispuro

Jesús Madueña Molina

María Concepción Mazo Sandoval

Enrique Ibarra Aguirre

Universidad Autónoma de Sinaloa

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo examinar críticamente la relación entre la identidad vocacional y la salud emocional en alumnos de educación media superior a través de análisis de entrevistas a profundidad con adolescentes por medio del software ATLAS.ti. Se identifica que el bienestar emocional se relaciona con el interés por estudiar medicina, con obstáculos académicos, con reconsideración con la carrera y vocación médica, es decir las categorías de la identidad vocacional. En términos de bienestar emocional, se observa una preocupación por parte de algunos estudiantes sobre su capacidad para sobrellevar el estrés y la presión académica asociada con la elección de la carrera.

Palabras clave: Adolescencia, Desarrollo Psicosocial, Identidad Vocacional.

Introducción

Los estudiantes del nivel medio superior del último año de la Universidad Autónoma de Sinaloa deben prepararse para decisiones profesionales importantes, como elegir una carrera profesional. El proceso de transición hacia la universidad puede tener un impacto significativo en el desarrollo profesional de los estudiantes en el largo plazo (Sortheix et al., 2015), en el que se ha observado que la identidad vocacional desempeña un papel fundamental en el éxito de estas transiciones profesionales (Lee et al., 2020). Además, se ha observado que la relevancia de la identidad vocacional para la vida de estos estudiantes trasciende el ámbito profesional, teniendo implicaciones también en su salud emocional, como su autoestima, satisfacción con la vida y niveles de depresión (Hirschi, 2012).

Por lo cual, el presente estudio se propone examinar críticamente la relación entre la identidad vocacional y la salud emocional en alumnos de educación media superior. A través de entrevistas a profundidad con adolescentes, se busca explorar cómo estos

jóvenes experimentan y manejan la formación de su identidad vocacional, y cómo este proceso se entrelaza con su bienestar emocional. Se pretende identificar factores clave que contribuyen a una mayor claridad vocacional y aquellos que podrían desencadenar estrés o malestar emocional.

Se requiere una aproximación preliminar para una comprensión más completa del estado de la identidad vocacional de los estudiantes del último año de preparatoria justo antes de su graduación, así como de los diversos factores que podrían influir en el desarrollo de su identidad (Marinica & Negru-Subtirica, 2024).

Metodología

La metodología empleada en este estudio es cualitativa por medio de entrevistas semiestructuradas a 3 alumnos de tercero de bachillerato interesados en estudiar la carrera de medicina y tuvieron como objetivo explorar en mayor profundidad las motivaciones, expectativas, preocupaciones y experiencias relacionadas con la elección de la carrera de medicina. Las preguntas de la entrevista se diseñaron para abordar temas específicos como la influencia familiar, las metas profesionales, el bienestar emocional y las percepciones sobre la profesión médica.

Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas para su análisis por medio del software ATLAS.ti para organizar, codificar y analizar los datos cualitativos obtenidos de las entrevistas.

Resultados

Entrevista 1.

En la primera entrevista, el alumno de tercero de preparatoria manifiesta un fuerte interés por la medicina motivado por el prestigio social asociado a la profesión, expresando un deseo específico de convertirse en cirujano plástico para poder moldear el cuerpo según las preferencias del cliente. Este aspecto revela una conexión entre la percepción del prestigio profesional y la atracción hacia el campo médico, lo cual puede influir significativamente en su elección de carrera. "la especialidad me gustaría ser cirujano

plástico", ... *"el poder moldear un cuerpo, el poder dejarlo al gusto del cliente, es lo que me gustaría hacer"* ... *"es impresionante como un cuerpo puede ser moldeado al gusto del cliente es lo que me llama mucho la atención, es lo que me gustaría hacer"*.

Sin embargo, se identifican problemas académicos que podrían representar un obstáculo en su camino hacia el logro de sus metas. El alumno reconoce haber tenido dificultades en el pasado, incluyendo la repetición de segundo año y la lucha con las matemáticas, lo que sugiere una posible falta de preparación académica y habilidades específicas necesarias para cursar estudios médicos. *"Repetí segundo, ahorita estoy en tercer, eso también me afectó mucho, yo sé que en medicina también hay muchas matemáticas, pero las matemáticas aquí en la prepa se me dificultan mucho"*.

Las causas de estos problemas académicos se atribuyen a la falta de disciplina y motivación, así como a la interrupción del aprendizaje presencial debido a la pandemia. Este último factor destaca la importancia del entorno educativo y las circunstancias externas en el rendimiento académico del alumno, subrayando la necesidad de apoyo y adaptación durante situaciones disruptivas como la actual crisis sanitaria. *"Fue por flojera, ya soy más aplicado tengo mejor promedio" ... " ...por la plataforma por la pandemia, como nos pasaban en primero nos pasaron, y dije talvez en segundo nos vuelvan a pasar y ahí fue dónde nos citaron aquí en presencial a los que íbamos mal y aquí me di cuenta pues que ya era demasiado tarde..."*

Además, se observa un impacto significativo en el bienestar emocional del alumno, evidenciado por ataques de pánico y estrés relacionados con su rendimiento académico y la incertidumbre sobre su futuro. Estos síntomas sugieren una carga emocional considerable asociada con el desempeño académico y las expectativas sociales, lo cual puede afectar negativamente su capacidad para concentrarse y tener un rendimiento

óptimo en sus estudios. *"Ataques de pánico, Estrés"... "Andaba preocupado porque no salía en las listas, y me daba miedo a ir a la dirección a no enfrentar las cosas."... A la semana me daban dos veces, actualmente ya no..."*

Es importante destacar el alto nivel de reconsideración del alumno, expresado en su disposición a considerar la opción de estudiar enfermería en caso de no lograr ingresar a la carrera de medicina. Esta flexibilidad indica una apertura a explorar otras opciones profesionales y adaptarse a diferentes escenarios, lo cual podría ser beneficioso en su proceso de toma de decisiones vocacionales. *"De no quedar me metería a Enfermería".*

Entrevista 2.

El sujeto manifiesta una motivación intrínseca significativa, destacando su deseo de ayudar a los demás y de retribuir el apoyo recibido por parte de su familia. Esta conexión emocional con la profesión de medicina se refuerza con su interés por la biología desde una edad temprana y su percepción de que la medicina ofrece oportunidades para generar un impacto positivo en la sociedad. *"Pues primero que nada pienso que soy yo, porque pues es una carrera que me llama mucho la atención, más que nada por ayudar a las personas y entre esas personas está ayudar a mi familia".* Esta cita resalta la influencia personal y familiar en su elección de carrera.

Aunque el sujeto consideró inicialmente otras carreras, como comunicación, su percepción de las oportunidades laborales y su interés cambiaron hacia la medicina. Este cambio se atribuye en parte a la influencia de las circunstancias actuales, como la pandemia, así como a su crecimiento personal y madurez. *"Yo antes tenía pensado de chiquito, tenía pensado estudiar comunicación, porque siempre se me ha dado mucho de qué hablar en público... pero ya que, como fui como que, creciendo, madurando fue que cambie de opinión, y ahora tengo muy fijo".* Esta declaración muestra cómo su perspectiva profesional ha evolucionado con el tiempo.

El sujeto demuestra una clara orientación hacia el logro de metas específicas en su carrera, como graduarse y especializarse, con un enfoque en áreas como pediatría, medicina del deporte y medicina interna. Esta ambición refleja su deseo de alcanzar un nivel más profundo de conocimiento y contribución en su campo. *"Quiero trabajar en el seguro y también en el hospital civil"*. Aquí expresa sus aspiraciones laborales específicas dentro del ámbito médico.

Aunque el sujeto muestra un alto compromiso con la carrera de medicina, también reconoce los posibles obstáculos, principalmente de naturaleza económica. Sin embargo, confía en el apoyo de su familia para superar estos desafíos y perseverar en su objetivo. *"Yo creo que más que nada lo económico, pues, porque sí es una carrera cara, más que nada por los materiales que se ocupan"*. Además, destaca el apoyo de su familia: *"mi familia, de que yo siempre he dicho de que van a hallar la forma de ayudarme, para pues, para poder lograr sacarla adelante"*. Estas declaraciones resaltan los desafíos económicos percibidos y el respaldo emocional de su familia.

Entrevista 3.

En la tercera entrevista, la alumna muestra una influencia significativa de su entorno familiar, con dos tíos que son médicos especializados en ginecología oncológica y cirugía respectivamente. Esta influencia familiar ha sido determinante en la formación de su vocación desde una edad temprana, y se percibe como un factor motivador para seguir esta carrera. *"Desde muy pequeña he tenido como que la espinita de querer estudiar eso y mi familia es de médicos, entonces, me siento influida por ellos y los veo como un ejemplo a seguir"*.

La decisión de estudiar medicina se remonta a la infancia de la alumna, con una inclinación hacia esta profesión desde los 10 años. Esta decisión se basa en una

preocupación por su futuro y una aspiración de seguir el ejemplo de sus familiares médicos. *"Quiero mantener una vida estable y apoyar a mis padres en lo que necesiten a futuro, devolverles el favor, y pues, ayudar a las personas que lo necesiten, colaborar con mis tíos, ser como, una familia, una clínica".*

Aunque la alumna muestra una alta motivación y compromiso con la carrera de medicina, también expresa dudas y frustraciones en relación con sus habilidades académicas actuales. Se cuestiona su capacidad para retener información y teme no cumplir con sus expectativas académicas.

Estas dudas han llevado a considerar otras opciones de carrera, aunque hasta el momento ninguna ha despertado su interés de la misma manera que la medicina. La estudiante menciona: *"siento que lo que estoy aprendiendo ahorita no se me está quedando grabado y siento que voy a batallar mucho y no voy a tener el rendimiento que yo esperaba y me aterra un poco"*. Aquí expresa su inseguridad y temor ante los desafíos académicos que enfrenta en su preparación para la carrera de medicina.

La alumna también enfrenta obstáculos prácticos, como la duración de la carrera y la posibilidad de estudiar en otra ciudad debido a la recomendación de sus tíos. Sin embargo, la situación económica de su familia podría limitar esta opción, lo que añade una capa adicional de preocupación y estrés. Comenta: *"mi mamá me ha dicho que, de una de otra manera, yo voy a estudiar la carrera que yo quiera, pero me han cuestionado sobre cambiar de carrera, debido a que ahora es muy solicitada, por no saber si podría entrar a la facultad"*. Esta declaración resalta las preocupaciones económicas y las presiones académicas que enfrenta.

La reconsideración de la carrera se relaciona también con la salud emocional ya que plantea: *"me siento un poco frustrada, porque siento que, bueno, toda mi vida había*

estado emocionada con estudiar medicina y justo en este año es cuando empiezo a dudar de si realmente voy a lograr mis metas". Estas palabras reflejan sus dudas y la posibilidad de reconsiderar su elección de carrera debido a las dificultades actuales que enfrenta.

Análisis de los resultados

Tomando en cuenta los elementos que definen la identidad vocacional (Porfeli et al., 2011), como exploración, compromiso y reconsideración de la carrera profesional, se identifican las categorías de cada una así como de la salud emocional. Resultando la siguiente clasificación:

Tabla 1.
Dimensiones y categorías de las entrevistas.

Dimensiones	Categorías
Salud Mental	Bienestar Emocional
	Motivación Académica
	Obstáculos Académicos
Exploración	Expectativas laborales
	Interés por la carrera de medicina
Compromiso	Metas profesionales
	Vocación Médica
Reconsideración	Reconsideración de Carrera
Estilos Parentales	Influencia Familiar

Elaborado a partir del análisis por ATLAS.ti

Tomando en cuenta el análisis por ATLAS.ti se propone que en la dimensión de Salud emocional estén las categorías de Bienestar Emocional al identificar situaciones de estrés, ataques de pánico, pero también satisfacción con su proyecto de vida profesional y familiar. La motivación académica se ve reflejado en mejoras y gusto por las materias. En contraste, los obstáculos académicos son las situaciones que vulneran la salud mental al identificar que podrán ser el principal motivo que bloqué su trayectoria profesional. Además, se plantean las dimensiones de Exploración, Compromiso y Reconsideración que son los constructos de la identidad vocacional (Batool & Ghayas, 2020), identificando las expectativas escolares y el interés por estudiar medicina como las categorías de la

exploración de la carrera profesional de medicina ya que se conoce las características de la licenciatura así como conocimiento de las distintas especialidades de la rama médica. En la dimensión de compromiso con la carrera se identifican las categorías de metas profesionales que se plantean lograr en el ámbito profesional como lo son tener su propio consultorio o laborar en algún hospital (Mouchrek, 2024), así como la dimensión de vocación médica que es el gusto por ayudar a la gente, un compromiso de manera natural e innata (Beltrán Aispuro et al., 2021). Por último, se plantea la categoría de la reconsideración de la carrera que es el nivel de duda o incertidumbre que se genera al momento de tomar la decisión de la carrera profesional (Kim et al., 2023).

A continuación, se presentan las entrevistas por categorías, es decir, las relaciones que tiene la identidad vocacional con el bienestar emocional.

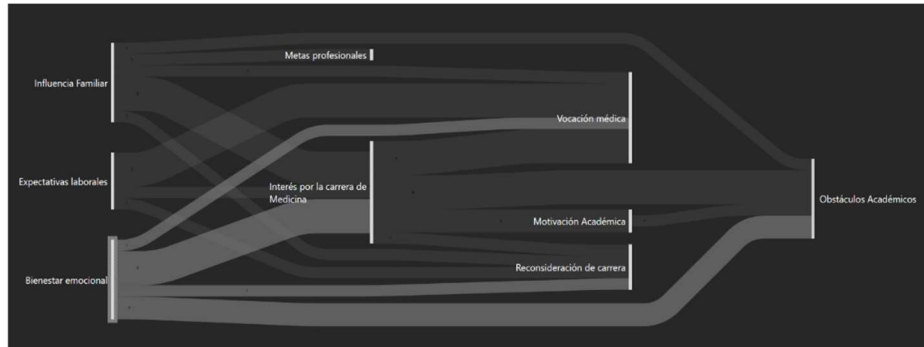
Tabla 2.
Estadístico de Co- ocurrencias.

	o Bienestar emocional Gr=15	o Expectativas laborales Gr=10	o Influencia Familiar Gr=21	o Interés por la carrera de Medicina Gr=17	o Metas profesionales Gr=5	o Motivación Académica Gr=4	o Obstáculos Académicos Gr=16	o Prestigio Social Gr=3	o Reconsideración de carrera Gr=7	o Vocación médica Gr=11
	count	count	count	count	count	count	count	count	count	count
o Bienestar emocional Gr=15	15	0	0	3	0	0	2	0	1	1
o Expectativas laborales Gr=10	0	10	0	1	0	0	0	0	1	3
o Influencia Familiar Gr=21	0	0	21	3	1	0	1	0	1	1
o Interés por la carrera de Medicina Gr=17	3	1	3	17	0	2	3	0	1	3
o Metas profesionales Gr=5	0	0	1	0	5	0	0	0	0	0
o Motivación Académica Gr=4	0	0	0	2	0	4	1	0	0	0
o Obstáculos Académicos Gr=16	2	0	1	3	0	1	16	0	0	0
o Prestigio Social Gr=3	0	0	0	0	0	0	0	3	0	0
o Reconsideración de carrera Gr=7	1	1	1	1	0	0	0	0	7	0
o Vocación médica Gr=11	1	3	1	3	0	0	0	0	0	11

Elaborado con software cualitativo ATLAS.ti 9

Se identifica que el bienestar emocional se relaciona con el interés por estudiar medicina con 3 coincidencias, con obstáculos académicos con 2 dos coincidencias con reconsideración con la carrera y vocación médica ambas con una coincidencia.

Gráfico 1.
Gráfico de Co- ocurrencias.



Elaborado con software cualitativo ATLAS.ti 9

Conclusiones

En términos de bienestar emocional, se observa una preocupación por parte de algunos estudiantes sobre su capacidad para sobrellevar el estrés y la presión académica asociada con la elección de la carrera. La incertidumbre sobre su rendimiento académico y la percepción de no estar lo suficientemente preparados pueden contribuir a sentimientos de frustración y ansiedad.

Por su parte Wan, (2024) menciona la incertidumbre como uno de los factores estresantes de los estudiantes, así como los mecanismos de afrontamiento y la importancia de sistemas de apoyo adaptados para mejorar el bienestar emocional y el éxito académico.

Existen una serie de aspectos relevantes que influyen en la elección de la carrera de medicina por parte de los estudiantes. Estos aspectos van desde la influencia familiar hasta las preocupaciones económicas y las percepciones sociales sobre la profesión. La diversidad de experiencias y perspectivas entre los entrevistados subraya la importancia de abordar los desafíos y las motivaciones de manera holística para garantizar un apoyo efectivo a los futuros profesionales de la medicina.

La influencia familiar emerge como un factor crucial en la decisión de estudiar medicina. Este hallazgo está respaldado por la investigación previa que ha demostrado la importancia de los modelos familiares en la elección de carrera (Patel et al., 2016). En las entrevistas, los sujetos mencionaron la presencia de familiares en la profesión médica como una fuente de inspiración y motivación para seguir esa misma trayectoria. Este vínculo familiar puede proporcionar un sentido de identidad y pertenencia a la profesión, así como un apoyo emocional y práctico durante el proceso educativo.

Por otro lado, las preocupaciones económicas también surgieron como un tema recurrente en las entrevistas. La percepción de la medicina como una carrera costosa, tanto en términos de matrícula universitaria como de gastos relacionados con el material de estudio, genera ansiedad entre los estudiantes, especialmente aquellos cuyas familias tienen recursos limitados. Esta preocupación económica puede influir en la elección de la institución educativa y en las decisiones sobre especialización futura, como lo sugiere la recomendación de algunos entrevistados de estudiar en una universidad más asequible.

Además, se observa una variabilidad en las motivaciones y expectativas de los estudiantes hacia la carrera de medicina. Mientras que algunos estudiantes se sienten profundamente comprometidos con la profesión y ven la medicina como una forma de servir a la comunidad y contribuir al bienestar de los demás, otros muestran dudas sobre su capacidad para sobresalir en la carrera y enfrentar los desafíos académicos y emocionales que esta implica. Estas diferencias pueden reflejar las expectativas individuales, las experiencias previas y las percepciones sociales sobre la medicina.

Sin embargo, también se identifican preocupaciones y desafíos significativos que enfrentan estos estudiantes. Entre ellos se encuentran preocupaciones económicas,

dudas sobre su capacidad para sobresalir en la carrera, y en algunos casos, la presión social y las expectativas de los demás. Estos aspectos pueden generar estrés y ansiedad en los estudiantes, afectando su bienestar emocional y su rendimiento académico.

Referencias

- Batool, S. S., & Ghayas, S. (2020). Process of career identity formation among adolescents: Components and factors. *Heliyon*, 6(9). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04905>
- Beltrán Aispuro, J. I., Madueña Molina, J., Mazo Sandoval, M. C., Hernández Reyes, M. de la L., & Osuna Martínez, I. (2021). Vocación médica y Aprovechamiento Académico en alumnos de Medicina de la Universidad Autónoma de Sinaloa. En *Formación docente y procesos de intervención en ciencias de la salud* (Vol. 148, pp. 169–187).
- Hirschi, A. (2012). Callings and work engagement: Moderated mediation model of work meaningfulness, occupational identity, and occupational self-efficacy. *Journal of Counseling Psychology*, 59(3), 479–485. <https://doi.org/10.1037/a0028949>
- Kim, Y., Lee, Y., & Yang, E. (2023). Vocational Identity of Emerging Adults: The Inter-Relationships of Vocational Identity Dimensions. *Journal of Adult Development*, 30(4), 347–358. <https://doi.org/10.1007/s10804-023-09438-7>
- Lee, B., Song, B., & Rhee, E. (2020). Cognitive Processes and Their Associations With Vocational Identity Development During Emerging Adulthood. *Emerging Adulthood*, 8(6), 530–541. <https://doi.org/10.1177/2167696818804681>
- Marinica, B. V., & Negru-Subtirica, O. (2024). Approaching Graduation: Vocational Identity Profiles of Last-Year University Students and Their Links with Volunteering and Personal Values. *Identity*, 0(0), 1–14. <https://doi.org/10.1080/15283488.2024.2318334>
- Mouchrek, N. (2024). Flexibility is key: Career exploration and vocational identity status among Design students. *DRS Biennial Conference Series*. <https://dl.designresearchsociety.org/drs-conference-papers/drs2024/researchpapers/363>

- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W., & Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence*, 34(5), 853–871. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.02.001>
- Sortheix, F. M., Chow, A., & Salmela-Aro, K. (2015). Work values and the transition to work life: A longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 89, 162–171. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.06.001>
- Wan, J. (2024). Assessing Stress Levels and Coping Mechanisms among Vocational and Technical College Students : A Case of XXX College, China. *Pacific International Journal*, 7(2), Article 2. <https://doi.org/10.55014/pij.v7i2.588>

CAPITULO

V

Estrategias de afrontamiento ante el estrés académico de alumnos de tercer semestre en la Facultad de Trabajo Social: sujetos de educación

Raquel García Vallejo
Hilda Yamile Rosales Madera
Marcela de Lourdes Cordero Pérez
FTS-UJED

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo identificar las estrategias de afrontamiento ante el estrés académico, que utilizan los alumnos de tercer semestre grupo A de la Facultad de Trabajo Social, de la Universidad Juárez del Estado; así como las áreas de oportunidad en el nivel de las estrategias de afrontamiento que más utilizan, este trabajo de investigación fue diseñado desde un enfoque cuantitativo con un tipo de estudio de alcance descriptivo y transversal; como instrumento se utilizó el inventario de estrategias de afrontamiento del estrés en estudiantes que consta de 33 ítems, los sujetos informantes fueron 25 del turno matutino de los cuales 2 son hombres y 23 son mujeres. Como resultados se puede determinar que las fortalezas en el nivel de las estrategias de afrontamiento en los alumnos de tercer semestre de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango son: escucho música, me doy ánimos para sentirme mejor, busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan, pienso de manera positiva, busco un lugar donde pueda estar solo, asisto con un psicólogo, establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas. Procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.), planifico y organizo las actividades que tengo que realizar, me ubico en un lugar tranquilo, apacible y cómodo.

Palabras claves: Estrategias de afrontamientos, Estrés académico, Alumnos.

Introducción

En estos tiempos sin precedentes debido a la pandemia por COVID-19, el mundo entero se enfrenta a grandes desafíos, tal es el caso de la educación, volver a la “normalidad” implico estrés, miedo y angustia en la población en general, ya que aún prevalece la angustia y la probabilidad de contagio por COVID.

Ante esta situación el estudiante se encuentra expuesto a diversas problemáticas a lo largo del proceso escolar y esto genera aspectos bio-psicosociales como el estrés académico: es necesario mencionar que la pandemia provocada por el COVID 19 avanzó

de una manera acelerada por lo que a nivel Internacional, Nacional y Local millones de estudiantes dejaron de recibir clases en forma presencial en sus unidades educativas a partir del mes de mayo del 2020, esto produjo cambios en el ámbito escolar y familiar dando brecha a descompensaciones del alumno en sus funciones cognitivas, familiares, individuales y sociales. Es por ello, que existen demandas que los afectaron durante el aprendizaje provocándoles en algunos casos tensión, nerviosismo y preocupación por la nueva forma de aprendizaje y la nueva manera de evaluación.

Actualmente se sigue trabajando bajo la modalidad híbrida, la cual sigue generando estrés académico, los estudiantes enfrentan cada vez más exigencias, que requieren – para algunos-, una gran cantidad de recursos físicos, psicológicos, y económicos, tal condición ocasiono que se experimentara agotamiento, poco interés frente al estudio y a la autocrítica e incluso llevarlos a la pérdida de control que oscilo desde el estrés hasta la sobrecarga, situación que pudo influir en su momento en deserción escolar.

Existe el estrés académico en los alumnos de la Facultad de Trabajo Social del Estado de Durango, el cual es generado por diferentes factores tales como altas exigencias que algunos de los profesores plantean a los alumnos y tareas excesivas, el carácter de los profesores puede influenciar como un estresor más sobre los alumnos, así mismo la inasistencia de los mismos o falta de interés sobre la materia que imparten y que puede desarrollar algún tipo de estrés.

Es importante tomar en cuenta que los estresores pueden ser diferentes de acuerdo a las características de los alumnos y al lugar de origen, ya que un estudiante foráneo debe dejar su casa, su familia y todas las comodidades a las que estaban acostumbrados, llegar a la ciudad, encontrar un hogar el cual puede ser una cómoda casa o hasta un humilde departamento, tener que lidiar con diferentes costumbres o hasta aprender rutas

para trasladarse por la ciudad puede llegar a tener un alto impacto sobre el estrés en estos alumnos.

No dejemos de lado algo que resulta muy preocupante, el embarazo en las jóvenes estudiantes y es que no es nada sencillo tener que lidiar con la responsabilidad escolar como la responsabilidad de tener que criar y cuidar de un bebé, ¿Qué sucede con todas aquellas jóvenes de edad universitaria que salen embarazadas? es sencillo, para ellas la mejor salida es dejar los estudios, algunas se casan otras tienen que trabajar y solo una pequeña parte de ellas decide continuar los estudios, lo que es más que claro además de cansancio físico y emocional tendrán un nivel de estrés, pues habrá que lidiar con el que dirán en la escuela ya sean los mismos compañeros o hasta los profesores o personal de la institución en general.

Algunos de los principales estresores en los alumnos también es la parte económica, ya que muchos de ellos trabajan para poder seguir estudiando y se torna más preocupante tener dos responsabilidades y que una dependa de la otra, llevar a la escuela problemas de trabajo hace que los alumnos no presten atención a las clases y hasta cierto punto tener que abandonar los estudios por falta de ingresos económicos o interés.

La mayoría de los alumnos llega a pasar por desequilibrios emocionales, en los que se pueden cuestionar si lo que están haciendo lo hacen bien, si realmente es lo que quieren o lo que sus padres quieren, pueden incluso llegar a pensar en cambiar de carrera ya sea porque no es lo que esperaban de la carrera elegida, porque simplemente no les gustó o porque analizando la situación hoy en día la carrera en cuestión no es la mejor pagada.

Alcance de la investigación

Una investigación con enfoque cuantitativa de acuerdo con Hernández et al., (2014). Puede tener los siguientes alcances: exploratorios, descriptivos, correlacionales y explicativos; éstos además tienen una gran importancia según el tipo de estudio, porque de ahí depende la estrategia de investigación, tomando en cuenta los datos que se recolectan, así como las formas y maneras de obtenerlos, así como el diseño, el muestreo y otros componentes que conllevan a la investigación.

Alcance Descriptivo

En este tipo de estudio descriptivo el investigador busca detallar fenómenos, cosas, estado o contextos en el cual se encuentra su estudio, así como explicar cómo se encuentran o manifiestan, es decir busca brindar información del cómo, cuándo, y dónde del problema de investigación esto sin darle importancia al porqué del problema, solo dando énfasis en la parte descriptiva.

Investigación transeccional o transversal

Éste trabajo se apegará al diseño no experimental dado que no se manipularán variables y solo se observará el fenómeno en su contexto natural, además se menciona que solo se recabarán los datos en un solo momento para identificar las estrategias de afrontamiento de los alumnos de tercer semestre de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Instrumento

Barraza et al., (2012). Elaboro el inventario de estrategias de afrontamiento del estrés. El instrumento a aplicar contiene datos generales como género, edad, estado civil y cuenta

con 33 ítems que mencionan diversas estrategias para que los estudiantes elijan cuáles aumentan o disminuyen el estrés académico.

Sujetos de Investigación

Para este estudio de investigación los sujetos que participaron fueron 25 estudiantes de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango turno matutino; 2 son hombres y 23 son mujeres.

Resultados

Análisis Descriptivo

Este apartado consiste en caracterizar a los sujetos que fueron parte de la investigación desde los datos generales recabados en el instrumento aplicado.

En el estudio, los datos generales recabados fueron: género, edad, y estado civil de los estudiantes, los cuales se describen.

Género

Referente al género de los sujetos de investigación 23 fueron mujeres y 2 fueron hombres.

Tabla 1.
Género de los sujetos de análisis.

Genero	Cantidad	Porcentaje
Mujer	2	8.0
Hombre	23	92.0
Total	25	100.0

Fuente: Elaboración propia

Edad

En relación a la edad 14 personas están en el rango de 18 a 20 años; 6 personas en rango de 21 a 23 años; 5 de ellos tienen entre 24 o más.

Tabla 2.
Edad de los sujetos de investigación

Edad	Cantidad	Porcentaje
18 a 20	14	56.0
21 a 23	6	24.00
24 o más	5	20.00
Total	25	100.00

Fuente: Elaboración propia

Estado civil

La encuesta dio como resultado que de los que contestaron 24 son solteros y 1 casado.

Tabla 3.
Estado civil de los sujetos de investigación.

Estado Civil	Cantidad	Porcentaje
Casados	1	4.0
Solteros	24	96.0
Total	25	100.00

Fuente: Elaboración propia

Análisis Inferencial

En este punto se dará respuesta a la pregunta de investigación; *¿Cuál es el Nivel de Estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social?* a continuación se muestra la tabla que comprende cada uno de los ítems del instrumento con su respectiva media aritmética para que con la suma de estas medias se obtenga un promedio y se defina el nivel de estrategias de afrontamiento utilizadas por los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social.

Tabla 4.***Medias aritméticas de cada uno de los aspectos del instrumento.***

Aspectos	N	Media
Escucho música	25	4.12
Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan	25	3.76
Leo la biblia	25	2.00
Me desahogo gritando o llorando	25	2.96
Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros	25	2.52
Realizo ejercicios de respiración y relajación	25	2.76
Administro bien mi tiempo	25	3.16
Dejo la situación que me estresa en manos de Dios	25	2.76
Me dedico a descansar	25	3.24
Hago ejercicio físico o algún deporte	25	2.96
Busco un lugar donde pueda estar solo	25	3.52
Tomo medicamentos para fortalecer el cerebro	25	1.76
Acepto la situación y procuro convivir con ella	25	2.68
Salgo de paseo con mis amigos	25	3.04
Trato de pensar en otra cosa agradable que no tenga que ver con la situación que me provoca estrés	25	3.16
Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas	25	3.28
Me doy ánimos para sentirme mejor	25	3.92
No pienso en lo que me estresa	25	2.76
Analizo y reflexiono sobre lo que me provoca el estrés	25	2.84
Rezo alguna oración	25	2.68
Procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.)	25	3.28
Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar	25	3.28
Platico con Dios expresándole que no me siento bien y que me gustaría que me brindase su apoyo para calmar mi espíritu	25	2.88
Trato de concentrarme y hacer todo lo posible por desprenderme de esa energía negativa que me invade	25	3.08
Salgo a caminar	25	2.88
Me ubico en un lugar tranquilo, apacible y cómodo	25	3.28
Asisto con un psicólogo	25	3.44
Pido a un ser divino que me ayude y fortalezca	25	2.64
Como alimentos ligeros (frutas y verduras)	25	3.32
Comparto mis problemas con alguien que me escuche	25	3.08
Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas	25	2.76
Pienso de manera positiva	25	3.60
Me baño con agua fría	25	2.92
PROMEDIO		3.04

De acuerdo con la tabla anterior, se identifica una media aritmética general de 3.04, se realizó una regla de tres simple donde se contempla la frecuencia de respuesta que se manejan en la encuesta, donde a cada rubro se le otorgó un valor para medir numéricamente en el programa SPSS V20 (1 totalmente en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 algunas veces, 4 casi siempre y 5 siempre), considerando el valor de la media y que 5, el valor más alto corresponde a 100%, el porcentaje que se tiene en las

respuestas es 60.8 %. Considerando los valores establecidos y la media que se tiene en el resultado y transformándola en porcentaje se concluye que el nivel de estrategias que usan los estudiantes de la Facultad de Trabajo Social es regular.

Áreas de oportunidad en el nivel de las estrategias de afrontamiento que más utilizan los estudiantes de la facultad de trabajo social

En este apartado se muestra, con base en las medias aritméticas, los 10 ítems con las medias más bajas que se constituyen en las principales áreas de oportunidad en el nivel de trabajo en equipo y satisfacción laboral.

Tabla 6.
Ítems con las medias aritméticas más bajas

Aspectos	N	Media
Acepto la situación y procuro convivir con ella	25	2.68
Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros	25	2.52
Leo la biblia	25	2.00
Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas	25	2.76
No pienso en lo que me estresa	25	2.76
Pido a un ser divino que me ayude y fortalezca	25	2.64
Realizo ejercicios de respiración y relajación	25	2.76
Rezo alguna oración	25	2.68
Salgo a caminar	25	2.88
Tomo medicamentos para fortalecer el cerebro	25	1.76

Al interpretar la tabla anterior, se puede determinar que las áreas de oportunidad en el nivel de las estrategias de afrontamiento que utilizan los estudiantes son: Acepto la situación y procuro convivir con ella. Acostumbro pedir sugerencias a mis compañeros, Leo la biblia, Leo sobre lo que me estresa y aplico las soluciones propuestas, No pienso en lo que me estresa, Pido a un ser divino que me ayude y fortalezca, Realizo ejercicios de respiración y relajación, Rezo alguna oración, Salgo a caminar, Tomo medicamentos para fortalecer el cerebro.

Las conclusiones de esta investigación giraron en torno a Identificar las estrategias de afrontamiento que utilizan los alumnos de tercer semestre de la Facultad de Trabajo Social de la Universidad Juárez del Estado de Durango.

Como conclusiones se obtuvo que: 1) la mayor parte de la población estudiada fue de sexo femenino, con rango de edad de 19 a 24 años, fue un estudio realizado con alumnos de tercer semestre, además la gran mayoría de estudiantes registra matrícula regular, 2) El nivel de estrés se encontró regular y las estrategias que más utilizan los estudiantes para dar respuesta al estrés son: Escucho música, Me doy ánimos para sentirme mejor, Busco alternativas para solucionar las situaciones que me estresan, Pienso de manera positiva, Busco un lugar donde pueda estar solo, Asisto con psicólogo, Establezco prioridades y trato los problemas en base a ellas. Procuro distraerme haciendo otras cosas (actividades manuales, bailar, leer, etc.), Planifico y organizo las actividades que tengo que realizar, Me ubico en un lugar tranquilo, apacible y cómodo concluyendo que existe relación entre el nivel de estrés y las estrategias de afrontamiento. Derivado de lo anterior y concluyendo con la revisión de antecedentes del estudio de arte, se puede decir que existen trabajos de investigación que coinciden con las estrategias que utilizan los alumnos, para hacerle frente al estrés.

Como lo menciona Daher et al., (2014) el cual coincide en que las estrategias de afrontamiento fueron la búsqueda de gratificaciones alternativas y la descarga emocional; además se encontraron relaciones significativas entre ansiedad ante exámenes y estrategias de afrontamiento, como también entre estas variables en relación al género y el año cursado. No se encontraron resultados significativos al correlacionar con cantidad de materias rendidas.

De acuerdo a García Montero et al., (2012), se puede apreciar que existe relación positiva entre la resiliencia personal y las estrategias de afrontamiento, planificación, afrontamiento activo, apoyo instrumental, humor, reinterpretación positiva y aceptación. En cambio, existe relación negativa entre resiliencia personal y desconexión conductual. Por otra parte, Morales Rodríguez et al., (2018), en su estudio de investigación examinó las estrategias de afrontamiento empleadas por una muestra de estudiantes universitarios españoles; el estudio presenta como resultados algunos datos preliminares obtenidos en esta investigación, analizados y discutidos según la literatura científica revisada, en la que se pone de manifiesto las estrategias de afrontamiento más empleadas por esta muestra de estudiantes universitarios, entre las que se encuentra tanto el empleo de estrategias de afrontamiento centradas en la solución del problema, así como aquellas otras centradas en la emoción.

Y como lo mencionan Contreras & Gutiérrez, (2012) En el análisis de las relaciones entre estilos de afrontamiento y pensamiento constructivo se denota que a puntuaciones altas en pensamiento constructivo corresponden puntuaciones altas en el empleo de estrategias de afrontamiento dirigidas a la solución de los problemas, también se observa una correlación directa entre pensamiento no constructivo y afrontamiento improductivo. El afrontamiento conductual es la subescala que muestra una correlación considerable con el estilo de afrontamiento orientado a la solución de problemas, mientras que la falta de Afrontamiento Emocional, la baja autoestima, y la incapacidad para sobreponerse se asocian con la elección de un estilo de afrontamiento improductivo.

El estilo de afrontamiento en relación con los demás se asocia con afrontamiento conductual, baja autoestima e incapacidad de sobreponerse. Los estudiantes que poseen baja autoestima, e incapacidad para manejar sus emociones, pero poseen la habilidad

para afrontar conductualmente, optan por buscar redes de soporte social como alternativa de afrontamiento.

Referencias

- Barraza, A., & Malo, D.A. (2012). Estrategias para el Afrontamiento Proactivo del Estrés Académico en alumnos de psicología y su relación con cinco variables académicas. Investigaciones sobre salud mental (pp. 134-153). México: ReDIE.
- Contreras-Gutiérrez, Ofelia, & Chávez-Becerra, Margarita, & Aragón-Borja, Laura Edna (2012). Pensamiento constructivo y afrontamiento al estrés en estudiantes universitarios. Journal of Behavior, Health& Social Issues, 4 (1) 39-53.[fecha de Consulta 7 de Junio 2022]. ISSN: 2007-0780. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282223591003>
- Daher, Celeste & Anglada, Johana & Casari, Leandro Martín (2014). Estrategias de afrontamiento y ansiedad ante exámenes en estudiantes universitarios. Revista de Psicología, 32 (2),243-269.[fecha de Consulta 7 de Junio 2022]. ISSN: 0254-9247. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337832618003>.
- García Montero, Alejandro Javier, & Fínez Silva, María José (2012). Relación entre la resiliencia personal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes. Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación, 4 (1), 111-116. [fecha de Consulta 11 de junio 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832337012>.
- Hernández, Fernández y Batista (2014) Metodología de la investigación, sexta edición, McGraw-Hill / interamericana editores, s.a. de C.V.
- Morales Rodríguez, Francisco Manuel (2018). Estrategias de afrontamiento en una muestra de estudiantes universitarios. Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de la Educación, 2 (1), 289-294. [fecha de Consulta 7 de junio de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349856003031>.

CAPITULO

VI

El liderazgo e inteligencia emocional y el perfil de egreso: Un estudio correlacional

Francisco Enrique García López
Luis Jorge Aguilar Hernández
Josué López Guerrero
María Magdalena Hernández Valdez
Escuela Normal Oficial “Dora Madero”

Resumen

Durante el proceso de formación docente el liderazgo e inteligencia emocional de los formadores de formadores afecta el desarrollo del perfil de egreso de los estudiantes normalistas. Según el estudio, las capacidades y cualidades de los docentes están vinculadas significativamente con el logro del perfil general y profesional. El estudio fue cuantitativo, descriptivo y correlacional. La muestra se conformó por 121 estudiantes de la Escuela Normal Oficial “Dora Madero” del segundo y cuarto semestre de la licenciatura en educación primaria del ciclo escolar 2023-2024. La recolección de datos fue mediante un cuestionario en línea. Los resultados demuestran que existen vínculos de moderados a muy fuertes entre el liderazgo emocional, inteligencia emocional y el perfil de egreso del plan 2022. Esta investigación plantea la necesidad de estudiar dichas categorías en el marco de la tendiente importancia del neuro liderazgo en los procesos de aprendizaje, en la que el aspecto emocional es clave, lo que implica profundizar en la indagación de las causas y los efectos que tienen en el desarrollo de las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente, así como los conocimientos y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños de los futuros docentes.

Palabras clave: Liderazgo emocional, Inteligencia emocional, Perfil de egreso, Saberes pedagógicos.

Introducción

En la formación docente el perfil de egreso es el principal referente académico. Este está vinculado y asociado a diversos factores, entre otros, el modelo educativo, el diseño curricular, las normas de acreditación, el trabajo colegiado, el diseño de la intervención pedagógica y el rol de los formadores de formadores en los ambientes de aprendizaje. Estos factores facilitan o dificultan el logro del perfil de egreso. Respecto a los docentes normalistas, el liderazgo e inteligencia emocional es clave para contribuir o limitar la formación de los futuros docentes. En el marco del neuroliderazgo, el cual representa una

nueva dimensión conceptual, se optó por estudiar el liderazgo e inteligencia emocionales para identificar las relaciones con el desarrollo del perfil de los estudiantes normalistas. Desde la aparición de las neurociencias, se han incrementado los estudios sobre los procedimientos cerebrales que están ayudando a explicar la conducta reflejada en el desempeño de los individuos (Garzón et al., 2021), tales como la motivación, la toma de decisiones, la inteligencia emocional, además, de la forma de relacionarse con otros y el aprendizaje individual, entre otros aspectos, vinculados al mundo organizacional y al ejercicio del liderazgo. Este estudio plantea diversas interrogantes, tales como: ¿Cómo es el liderazgo emocional de los docentes normalistas?, ¿Cuáles son los vínculos de la inteligencia emocional de los formadores de docentes con los perfiles de egreso? ¿Cómo están asociados el liderazgo emocional, inteligencia emocional y el perfil de egreso?

Objetivo de investigación

Identificar los vínculos del liderazgo e inteligencia emocional con el perfil de egreso.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los vínculos entre el liderazgo emocional, inteligencia emocional y el perfil de egreso?

Hipótesis

H₁. La inteligencia emocional de los formadores de formadores está fuertemente relacionada con el perfil de egreso de los docentes en formación.

Marco teórico

De acuerdo con Puigjaner (2018) el liderazgo emocional es la capacidad de gestionar y orientar las emociones para la consecución de un fin y tiene su origen en la inteligencia emocional de Goleman que se publicó en 1995. Cabe señalar, que, desde la perspectiva

de Goleman, entre las cualidades del liderazgo emocional, figuran los componentes que dan forma a dicho liderazgo son:

- **Autoconocimiento:** Debes tomar consciencia de las propias emociones y de los pensamientos asociados a ellas.
- **Autocontrol:** Capacidad para gestionar esas emociones de forma apropiada; aplicación de estrategias de regulación y de generación de alternativas.
- **Automotivación:** Capacidad para encontrar en cada momento la fuente para superar obstáculos o dificultades, para fijarse y lograr objetivos, y superarse día a día.
- **Empatía:** Es la capacidad de sintonizar con las emociones ajenas, entenderlas y comprenderlas.
- **Habilidades sociales:** Es la capacidad para crear redes de relaciones y encontrar espacios comunes para alinear voluntades y orientarlas al logro de objetivos.

Además, el liderazgo emocional debe:

- ✓ Ayudar a identificar los estados de ánimo y sus causas.
- ✓ Facilitar la generación de alternativas a través de preguntas poderosas y diálogos apreciativos, que amplíen el ámbito en el que se dan esas emociones.
- ✓ Impulsar la empatía entre las personas que componen los equipos.

Según López et al., (2020): Las competencias emocionales que maneja un líder docente deben estar a la vanguardia de las necesidades de la comunidad educativa, por cuanto favorecen el proceso de aprendizaje, ayudan a la resolución de los conflictos, a genera un clima de confianza en el aula y a mejorar la convivencia escolar entre docentes y

estudiantes, ya que; estos factores se encuentran asociados con el nivel de satisfacción, calidad de la clase y el ambiente en el que se desarrolla, permitiendo crear fuertes vínculos socioemocionales entre los actores educativos (p. 10).

Cabe señalar que Alarcón et al., (2016), entre las dimensiones que se deben considerar para estudiar el liderazgo emocional destacan la toma de decisiones, motivación, relaciones humanas, solución de problemas, solución de conflictos, liderazgo pedagógico y manejo de grupos, además, de autoconciencia, autorregulación, motivación, empatía, las destrezas sociales como parte de la inteligencia emocional (pp. 533-534).

En referencia a Goleman (1999), la inteligencia emocional, es aquella disposición que permite, tomar las riendas de los impulsos emocionales, comprender los sentimientos más profundos de los semejantes, además, de manejar amablemente las relaciones o desarrollar lo que Aristóteles denominara la infrecuente capacidad de «enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto» (p. 9).

Cabe señalar que Goleman establece que la inteligencia emocional aporta la clase de cualidades que más nos ayudan a convertirnos en auténticos seres humanos.

Ahora bien, para ser un auténtico líder es importante el dominio de las habilidades emocionales fundamentales, tal como lo establece Goleman, es decir, ser capaces de sintonizar con los sentimientos de las personas que nos rodean, poder manejar los desacuerdos antes de que se conviertan en abismos insalvables, tener la capacidad de entrar en el estado de «flujo» mientras trabajamos, etc. (p. 169).

De acuerdo con Cerrón (2013), la inteligencia emocional y el liderazgo es una relación necesaria. Para este autor, las características que define la inteligencia emocional es de competencia social porque existe una estrecha relación entre ambas variables puesto

que la conciencia social orientada al liderazgo implica empatía y habilidades sociales que concluyen con la capacidad de orientar las emociones, es decir con un manejo es éstas podríamos conllevar al ejercicio del liderazgo, ayudando a los demás a obtener respuestas deseables, es necesario enfatizar el reconocimiento de emociones , necesidades y preocupaciones de los demás para orientar a mejorar la calidad de vida (p. 75).

Según Huanuco (2020), algunos autores afirman que cualquier estilo de liderazgo (autoritario, afiliativo, democrático, coaching, timonel, y visionario) poseen su origen en un componente de la inteligencia emocional, además de que los líderes más efectivos no solo siguen un estilo determinado, sino que logran adaptarse ... (p. 10).

También establece que: La inteligencia emocional es predictor de como reaccionaria cada docente frente a situaciones que involucren a sí mismos, como problemas personales; a sus estudiantes, quienes son las personas a las que lideran; compañeros de trabajos, al trabajar en una organización tiene que tener habilidades que implique a pares; personal de rango superior, es propio de cada centro que exista personal que supervise a otros (p. 6)

Cabe señalar, que desde la perspectiva de Bisquerra y Pérez (2007), entre el conjunto de competencias emocionales (p. 64) que debe caracterizar a un buen líder destacan las siguientes (Ver tabla 1).

Tabla 1.
Competencias socio-personales y técnico-profesionales

CLASES DE COMPETENCIAS	
SOCIO-PERSONALES	TÉCNICO-PROFESIONALES
- Motivación. - Autoconfianza. - Autocontrol. - Paciencia. - Autocrítica. - Autonomía. - Control del estrés. - Asertividad. - Responsabilidad. - Capacidad de toma de decisiones. - Empatía. - Capacidad de prevención y solución de conflictos. - Espíritu de equipo. - Altruismo. -	- Dominio de los conocimientos básicos y especializados. - Dominio de las tareas y destrezas requeridas en la profesión. - Dominio de las técnicas necesarias en la profesión. - Capacidad de organización. - Capacidad de coordinación. - Capacidad de gestión del entorno. - Capacidad de trabajo en red. - Capacidad de adaptación e innovación. -

Fuente: Bisquerra y Pérez (2007)

Respecto al perfil de egreso del plan 2022, se constituye por dos pilares: El perfil general y el perfil profesional. El *perfil general* es el marco filosófico que define las capacidades que todas las estudiantes y los estudiantes de las escuelas normales deben adquirir y desarrollar, independientemente de la entidad federativa y licenciatura que estudien. El *perfil profesional* se refiere a las capacidades que las estudiantes y los estudiantes deben desarrollar en función de la naturaleza propia de una licenciatura, el nivel educativo en el que se incorporará al servicio profesional, la edad y madurez biológica, cognitiva y emocional de las alumnas y alumnos, los contenidos de los programas de estudio que debe conocer y desarrollar como profesional de la educación pública. Ambos establecen las capacidades que se expresan en dominios de saber y desempeños docentes a lo largo de su formación en la licenciatura (DGESUM, 2022).

Metodología

El enfoque de la investigación es cuantitativo, el paradigma es positivista. Respecto al método es inductivo y el diseño es correlacional. El tipo de la investigación es descriptiva

y explicativa. La recolección de datos se realizó mediante la técnica de la encuesta, a través de los tres cuestionarios que se aplicaron a los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar plan 2022, y las licenciaturas en educación primaria planes 2018 y 2022. Para los ítems de las categorías “Liderazgo emocional e Inteligencia emocional”, se consideró el mismo marco teórico para ambas licenciaturas, sin embargo, para la categoría relacionada con el perfil de egreso se diseñó a partir de lo que se estable en cada uno de los planes de estudio. Para esta ponencia, solo se consideraron los datos de los 68 docentes en formación del primero y 53 del segundo grado de la Licenciatura en Educación Primaria del plan 2022 de la Escuela Normal Oficial “Dora Madero”. La recolección de datos fue mediante un cuestionario en línea con cuatro ejes de análisis (*Liderazgo emocional, inteligencia emocional, Capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente y otras capacidades, conocimientos, y saberes pedagógicos*), los cuales se organizaron por categorías y variables que se midieron en la escala de 0 a 10. El análisis fue mediante la correlación de Pearson. El valor del Alfa de Cronbach se ubicó en 0.996 con un nivel deseado de confianza: 95% y posible nivel de error en la representatividad de la muestra del 5%.

Resultados

Respecto a las capacidades y cualidades del liderazgo emocional de los docentes normalistas, se seleccionaron las variables más altas a partir de los valores del puntaje Z y la media correspondiente.

En el gráfico 1, se puede observar que las medias oscilan entre 7.30 y 7.62 en la escala de 0 a 10. La tendencia de datos indica que los docentes normalistas, a través de su liderazgo emocional, están impulsando la *Empatía*, Regulando sus emociones, el

Autoconocimiento la *Automotivación*, además, de sus *Habilidades sociales*, y el *Autocontrol* están demostrando que aplican estrategias de regulación y de generación de alternativas; finalmente, saben ser buenos líderes emocionalmente inteligentes.

Gráfico 1.
Perfil del liderazgo emocional de los docentes normalistas.

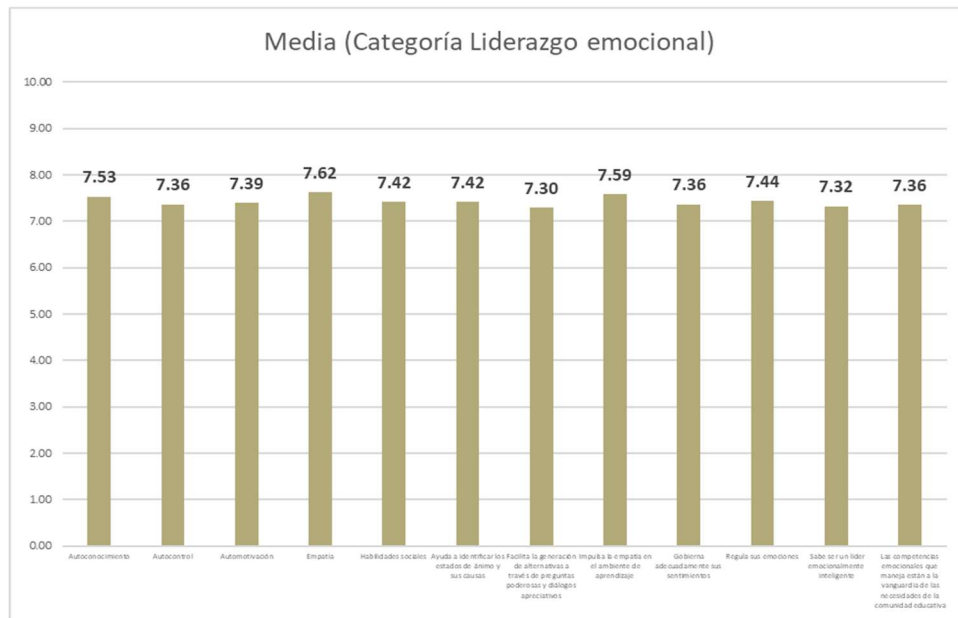
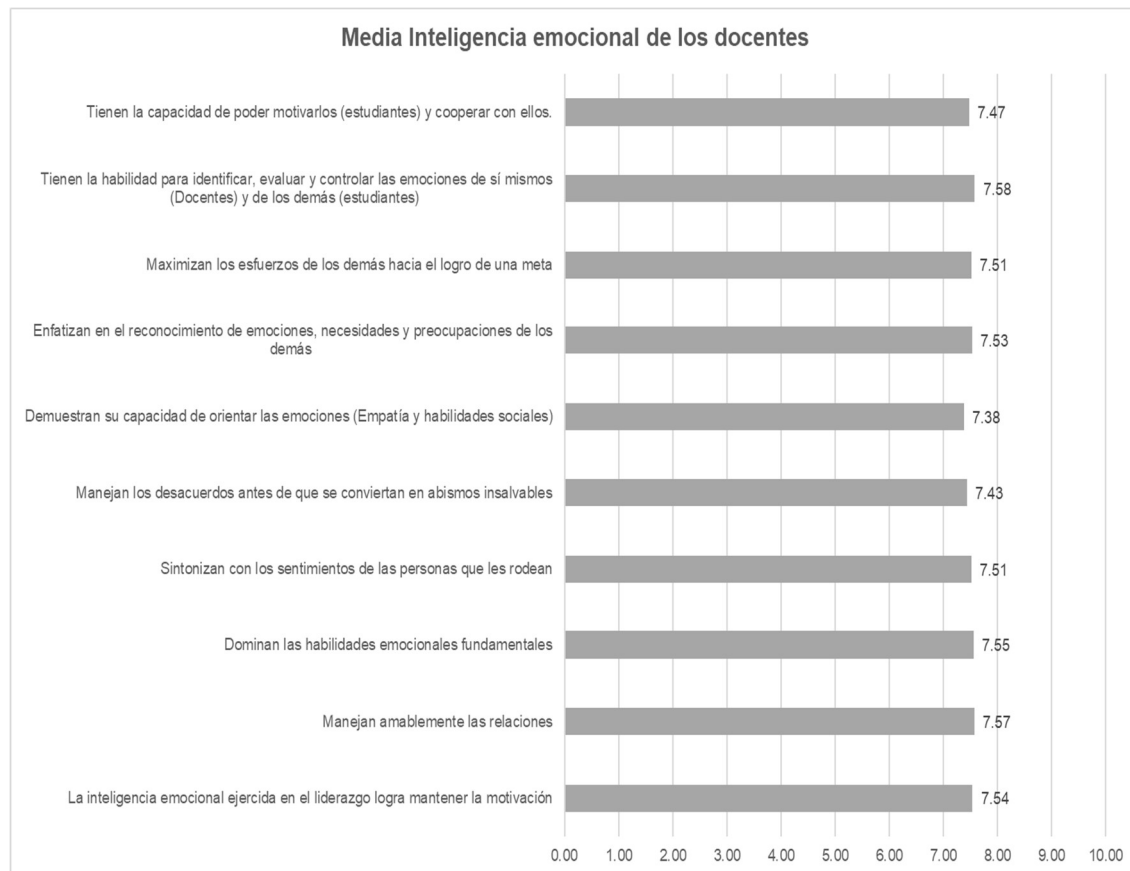


Gráfico 2.
Perfil de inteligencia emocional de los docentes normalistas.



Basados en la visualización de las medias para hacerse una idea más aproximada de la realidad de los formadores de formadores, se demuestra que tienen la capacidad de poder motivarlos (estudiantes) y cooperar con ellos, Maximizar los esfuerzos de los demás hacia el logro de una meta, Manejar amablemente las relaciones, Dominan las habilidades emocionales fundamentales, además, de que están logran mantener la motivación entre los estudiantes, Demuestran su capacidad de orientar las emociones (Empatía y habilidades sociales), Enfatizan en el reconocimiento de emociones, necesidades y preocupaciones de los docentes en formación, también Sintonizan con los sentimientos de las personas que les rodean, Tienen la habilidad para identificar, evaluar

y controlar las emociones de sí mismos (Docentes) y de los demás (estudiantes) y Manejar los desacuerdos antes de que se conviertan en abismos insalvables.

Producto del análisis de Pearson entre los ítems de las cuatro categorías, Liderazgo emocional, Inteligencia emocional, Perfil general y Perfil profesional, la gran mayoría de los coeficientes de correlación fueron valores positivos muy fuertes $+0.90$, además, entre las variables de la misma categoría fueron sumamente altos y muy escasas las correlaciones menores a 0.90 y siempre fueron mayores 0.80 . El estudio correlacional de muestra que existen correlaciones muy significativas entre el Liderazgo e Inteligencia emocional con el perfil de egreso. De la primera categoría, Liderazgo emocional, *cuya variable fue calculada con sus 12 ítems*, la gran mayoría de los valores del coeficiente de correlación fueron mayores a $r=.700$, tal como se muestra en la ilustración 1. La correlación más alta fue con *“Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ...”* $r=.868, p<.01$, seguida de $r=.793, p<.01$ con *“Desarrolla su capacidad de agencia para intervenir en el ámbito pedagógico, organizativo, administrativo y comunitario desde la gestión escolar”*. La más baja fue de $r=.680, p<.01$ con la variable *“Desarrolla una cultura digital para generar procesos de aprendizaje significativo, colaborativo e incluyente en diferentes escenarios y contextos”*, empero, los resultados demuestran que como categoría, el Liderazgo emocional esta significativamente relacionado con la totalidad del perfil profesional, lo cual es claro indicio de que las capacidades y cualidades del liderazgo emocional de los docentes normalistas tienen vínculos positivos considerables a muy fuertes.

Ilustración 1.

Coeficientes de correlación de la categoría liderazgo emocional y perfil profesional.

		Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal y en la práctica profesional.	Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando la modalidad, sus contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, psicológico, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.	Colabora con las familias y la comunidad generando acciones que favorezcan su participación en la toma de decisiones para atender problemáticas que limiten el desarrollo integral educativo de las niñas y los niños.	Desarrolla la sensibilidad y la valoración por las manifestaciones culturales, los lenguajes artísticos y la literatura para generar espacios para la expresión y apreciación artística y literaria en las niñas y niños de primaria.	Reconoce el valor que tiene la educación física a partir del juego, el deporte y la recreación para el desarrollo motor, el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades.	Analiza críticamente el Plan y programas de estudio vigentes para comprender sus fundamentos, la forma en que se articulan y mantienen tanto congruencia interna como con otros grados y niveles de la educación básica.	Diseña y desarrolla planeaciones didácticas situadas desde una interculturalidad crítica, considerando el Plan y los programas de estudio vigentes para la educación primaria	Diseña y desarrolla propuestas de atención educativa para niños y niñas de grupos multigrado.	Desarrolla una cultura digital para generar procesos de aprendizaje significativo, colaborativo e incluyente en diferentes escenarios y contextos.	Evalúa su trabajo docente y el desempeño de los niños y las niñas para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa y mejorar o reorientar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva incluyente.	Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad social y cultural de los niños y las niñas de primaria para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas.	Desarrolla su capacidad de agencia para intervenir en el ámbito pedagógico, organizativo, administrativo y comunitario desde la gestión escolar.
LIDERAZGO EMOCIONAL	Correlación de Pearson	.866**	.770**	.761**	.757**	.773**	.776**	.778**	.789**	.680**	.777**	.778**	.793**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	121	121	121	121	121	121	120	121	120	121	121	121

Ahora bien, respecto a los coeficientes de la categoría “*Inteligencia emocional*”, cuya variable se calculó con sus 11 ítems, con el mismo perfil profesional de egreso, los valores fueron vínculos cercanos a/o muy fuertes y uno en casi perfecto. Es importante destacar que la variable “*Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ...*” obtuvo “ $r=.990, p<.01$ ”, ver Ilustración 2, lo que es un significativo hallazgo porque este mismo obtuvo la correlación más alta con el Liderazgo emocional. En 10 de las 12 variables los coeficientes fueron cercanos a muy fuerte, y solo el ítem “*Desarrolla una cultura digital para generar procesos de aprendizaje significativo, colaborativo e incluyente en diferentes escenarios y contextos*” el vínculo fue de “ $r=.746, p<.01$ ” correlación positiva considerable. tanto los valores de las categorías “*Liderazgo emocional*” e “*Inteligencia emocional*”, demuestran que existen desde correlaciones positivas moderadas, muy fuertes y hasta casi perfectas con el perfil profesional de egreso de los docentes en formación.

Ilustración 2.

Coeficientes de correlación de la categoría inteligencia emocional y perfil profesional

		Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal y en la práctica profesional.	Caracteriza la diversidad de la población escolar que atiende, considerando la modalidad, sus contextos socioculturales y niveles de desarrollo cognitivo, psicológico, físico y socioemocional, para establecer una práctica docente situada e incluyente.	Colabora con las familias y la comunidad generando acciones que favorezcan su participación en la toma de decisiones para atender problemáticas que limiten el desarrollo integral educativo de las niñas y los niños.	Desarrolla la sensibilidad y la valoración por las manifestaciones culturales, los lenguajes artísticos y la literatura para generar espacios para la expresión y apreciación artística y literaria en las niñas y niños de primaria.	Reconoce el valor que tiene la educación física a partir del juego, el deporte y la recreación para el desarrollo motor, el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades.	Analiza críticamente el Plan y programas de estudio vigentes para comprender sus fundamentos, la forma en que se articulan y mantienen tanto congruencia interna como con otros grados y niveles de la educación básica.	Diseña y desarrolla planeaciones didácticas situadas desde una interculturalidad crítica, considerando el Plan y los programas de estudio vigentes para la educación primaria	Diseña y desarrolla propuestas de atención educativa para niños y niñas de grupos multigrado.	Desarrolla una cultura digital para generar procesos de aprendizaje significativo, colaborativo e incluyente en diferentes escenarios y contextos.	Evalúa su trabajo docente y el desempeño de los niños y las niñas para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa y mejorar o reorientar los procesos de aprendizaje desde una perspectiva incluyente.	Aplica la investigación educativa como proceso complejo, continuo y crítico que permite reconocer la realidad sociocultural de los niños y los niños de primaria, para hacer una intervención pertinente en situaciones educativas diversas.	Desarrolla su capacidad de agencia para intervenir en el ámbito pedagógico, organizativo, administrativo y comunitario desde la gestión escolar.
INTELIGENCIA EMOCIONAL	Correlación de Pearson	.990**	.866**	.864**	.840**	.848**	.866**	.843**	.854**	.746**	.840**	.841**	.846**
	Sig. (bilateral)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
	N	121	121	121	121	121	121	120	121	120	121	121	121

Discusión y conclusiones

Evidentemente, las capacidades y cualidades del liderazgo emocional de los docentes normalistas, el estado y su Inteligencia emocionales esta fuerte y significativamente vinculado con el desarrollo del perfil de egreso de los docentes en formación, integrado por el perfil profesional y el perfil general.

Respecto a la hipótesis planteada H₁. *La inteligencia emocional de los formadores de formadores está fuertemente relacionada con el perfil de egreso de los docentes en formación*, las múltiples correlaciones con los correspondientes coeficientes que van desde moderados, muy fuertes y hasta uno casi perfecto, determinan que se acepta la hipótesis.

Al elaborar los perfiles del liderazgo e inteligencia emocional de los docentes normalistas, a partir de la percepción que tienen los docentes en formación, fue posible responder Cómo es el liderazgo emocional de los formadores de formadores y cuáles son las cualidades que caracterizan la inteligencia emocional de los docentes normalistas, además, de identificar los vínculos entre el liderazgo emocional, inteligencia emocional y el perfil de egreso. Los múltiples vínculos y los fuertes coeficientes demuestran que el

liderazgo e inteligencia emocional están significativamente relacionados con el desarrollo del perfil de egreso de los futuros docentes. Es importante destacar, que los resultados también indican que el nivel de liderazgo e inteligencia emocional son de moderados a altos, más no óptimos, por lo que la comunidad normalista debe fortalecer, entre otros aspectos, los cinco elementos clave que postula Goleman (Autoconocimiento, Autorregulación, Automotivación, Empatía y habilidades sociales), además, de hacer énfasis en los cuatro tipos de la inteligencia emocional (la Autoconsciencia, el Autocontrol, la Conciencia social y empatía y las Habilidades sociales).

El desarrollo del perfil de egreso, en el marco de la acreditación de las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente, así como los conocimientos y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños de los futuros docentes no deben estar basados solamente en reacciones emocionales, sino en decisiones que sean consecuencia de la práctica de la inteligencia emocional de los formadores de formadores, de tal manera, que se garantice que dicho perfil sea real, y que no se limite u obstaculice su desarrollo por sesgos en la evaluación de las capacidades, conocimientos y saberes.

La influencia de la dimensión emocional no es un factor único y determinante en el perfil de egreso, por ello, se debe asegurar la aplicación eficiente de las normas de acreditación, fomentar la inclusión educativa, la formación continua en el trabajo colegiado y la flexibilidad curricular y académica, sin que ello implique que dicha flexibilidad sea un proceso infinitivo.

Referencias

Alarcón, D., Fuentes, R., & Armendáriz, H. (2018). La influencia de la inteligencia emocional en el estilo de liderazgo. *REDIECH*, 529-538.

- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10(), 61-82.
- Cerrón Bruno, N. P., (2013). Inteligencia emocional y liderazgo, una relación necesaria. *Horizonte de la Ciencia*, 3(4), 71-76. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2013.4.63>.
- Garzón, I. V., Sinclay, A. G. P. y Gutiérrez, Y. V. (2021). Liderazgo en salud desde la perspectiva del Neuroliderazgo. *INFODIR*, 17(36), 33-48.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Barcelona: Paidós.
- Huanuco, K. (2020). *Universidad San Ignacio de Loyola*. Obtenido de Facultad de Humanidades: <https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/8f580d84-c8c3-4fc2-8cea-8e735106519d/content>
- López, V., Zagal, E., & Lagos, N. (2020). Competencias socioemocionales en el contexto educativo: Una reflexión desde la pedagogía contemporánea. *Revista Reflexión e Investigación Educativa*, 3(1), 149-160.
- Puigjaner, E. (10 de Diciembre de 2018). *Montaner*. Obtenido de <https://montaner.com/blog/liderazgo-emocional/>

CAPITULO VII Niveles de Autoestima y Rendimiento Académico en Estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio.

José René Tapia Martínez
Diana María Espinosa Sánchez
Edgar Jarib Castro Luna
Centro de Actualización del Magisterio, Durango
Brenda Rocío Rodríguez Vela
FCCFYD, UJED
Adán Medina Núñez
TecNM/Campus: Instituto Tecnológico de Durango

Resumen

El principal objetivo de esta investigación es analizar el impacto de los niveles de autoestima en el rendimiento académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio. Para Carl Rogers (1991, citado en Cruz y Quiñones, 2012), la autoestima es un conjunto organizado y cambiante de percepciones que el sujeto señala y reconoce como descriptivo de sí. La autoestima en la etapa universitaria es cambiante, refiriendo incluso que interviene en el rendimiento académico y el propio crecimiento de los universitarios (Rupay, citado por Nolasco, et al., 2022). Metodología: Tipo de investigación cuantitativa, exploratoria, descriptiva y transversal; donde participaron 187 sujetos (42 hombres y 145 mujeres) con una media de edad de 22.5 años. La Autoestima fue valorada con el inventario Rosenberg y el Rendimiento Académico con la Escala (RAU) Rendimiento Académico Universitario, donde el único factor de exclusión fue no ser estudiante de la institución. Teniendo como principales resultados: En los tres semestres se observa un nivel de Autoestima media con un 80% y un Rendimiento Académico alto con un 65%, se observa una tendencia general donde la mayoría de los estudiantes presentan de manera positiva ambas variables, incluso en los casos donde los estudiantes tienen una Autoestima media, su Rendimiento Académico tiende a ser alto. Concluyendo, la actitud que se manifiesta, ya sea de aprobación o desaprobación, funciona como un indicador del nivel de Autoestima. Esta valoración interna se refleja en las acciones, decisiones y relaciones, impactando en todos los aspectos de la vida del estudiante.

Palabras clave:Autoestima, Rendimiento Académico, Educación Superior.

Introducción

Educadores, pedagogos y psicólogos durante el siglo XX y XXI se han interesado en estudiar la autoestima para Carl Rogers (1991, citado en Cruz y Quiñones, 2012) la Autoestima es un conjunto organizado y cambiante de percepciones que el sujeto señala y reconoce como descriptivo de sí. Plantea que la educación debe formar estudiantes capaces de aprender por sí mismos y de adaptarse a un mundo en constante transformación.

Valbuena (2002 como se citó en Quiñones y Cruz, 2012), refiere que la universidad tiene el compromiso de estar al tanto del nivel de autoconocimiento, autocontrol y autoestima del estudiante para ayudarlo a apreciarse y asumir la responsabilidad de dirigir su vida y facilitarle así la armonía y convivencia con el ambiente y también la aplicación de destrezas cognitivas que le permitirán progresar en sus estudios universitarios.

La relación que existe entre la Autoestima y el Rendimiento Académico según (Larrosa 2005, citado en Cruz y Quiñones, 2012), explica que concurren diversos factores que implican el fracaso universitario, entre ellos los personales, que se refieren al estudiante poseedor de un conjunto de características neurobiológicas y psicológicas, como personalidad, inteligencia, falta de motivación e interés, autoestima, trastornos emocionales, afectivos, derivados del desarrollo biológico y derivados del desarrollo cognitivo en muchos casos no se encuentran un equilibrio en dichos desarrollos, lo cual puede llegar a influir en su desempeño áulico y por consiguiente en su aprovechamiento escolar.

En universidades alrededor del mundo existe preocupación constante por identificar aquellos factores que influyen en el rendimiento académico y estos pueden ser cognitivo, familiar, social y emocional. Uno de los determinantes es la autoestima, la que condiciona la seguridad y aceptación que posee una persona de sí misma; esta autoestima en la etapa universitaria es cambiante, refiriendo incluso que interviene en el rendimiento académico y el propio crecimiento de los universitarios (Rupay, citado por Nolasco, et al., 2022). Por ello surge la necesidad de investigar el nivel de autoestima de los estudiantes universitarios, a través de la siguiente pregunta de investigación.

Pregunta general de investigación

¿Cómo influye el nivel de Autoestima en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio?

Objetivo general

Analizar el impacto de los niveles de Autoestima en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio.

Hipótesis

- H_i : El nivel de Autoestima influye en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio.
- H_0 : El nivel de Autoestima no influye en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio.

Metodología

Enfoque

Según Hernández (2018), el método de investigación Cuantitativo-Deductivo, utiliza el razonamiento para obtener conclusiones generales de una explicación particular, planteando el problema de investigación, definiendo su objetivo y su pregunta (¿qué quiere hacer?, y ¿qué quiere saber?). Por lo cual, se recolectan datos numéricos de los objetos, fenómenos o participantes, que se estudian y analizan mediante procedimientos estadísticos para aproximarse al razonamiento deductivo que inició con una teoría y derivó en la hipótesis que está a prueba.

La investigación presentada en este texto es cuantitativa porque se formulan hipótesis de investigación y su proceso de investigación se concentra en las mediciones numéricas para responder a las preguntas de investigación, es decir que a través de la hipótesis se

obtienen resultados medibles y comparables. En este caso, la relación que existe entre la Autoestima y el Rendimiento Académico.

Tipo de estudio.

El estudio es de tipo Descriptivo, ya que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, procesos, o cualquier otro fenómeno que se somete a un análisis. Únicamente pretenden medir o recoger información de los conceptos o las variables a las que se refieren (Hernández et al., 2014). Así mismo, se considera del tipo Exploratorio, ya que el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, cuando la revisión de la literatura reveló que tan solo hay guías no investigadas e ideas vagamente relacionadas con el problema de estudio, o bien, si deseamos indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas.

Por el tiempo, Hernández et al. (2014), indica que los diseños transversales se aplican en un solo momento, sin permitir analizar los avances. Únicamente en este caso es transversal, ya que fue aplicada en un solo momento (marzo 2024) sin que exista una intervención.

Población y muestra

El tipo de muestreo es por racimos (Cluster o Conglomerado) considerando que es una técnica que divide a la población principal en este caso las diferentes Escuelas Normales del Estado las cuales son secciones y el análisis se lleva a cabo en una muestra que consta de múltiples parámetros, como datos demográficos, hábitos, antecedentes o cualquier otro atributo de la población que pueda ser el foco de la investigación realizada en este caso, tal como lo propone Hernández et al., (2014), para la elección de la muestra,

primero se consideró el muestreo probabilístico con la aproximación cuantitativa y segundo, los recursos disponibles, la oportunidad y el tiempo.

Universo: Estudiantes universitarios normalistas del estado de Durango.

Muestra: Sujetos del Centro de Actualización del Magisterio, Durango, 187 sujetos (42 hombres y 145 mujeres) con una media de edad de 22.5 años.

Factores de exclusión: No ser estudiantes del CAM y sujetos que no deseen participar.

Caracterización de la muestra. Respecto a los datos sociodemográficos capturados en el cuestionario, arrojan la siguiente información: El 77.5% del alumnado participante son del género femenino. La edad fluctúa entre los 18 y 31 años, siendo un 62% a las comprendidas entre los 18 y 20 años. Según el semestre se obtuvieron respuestas de un 40.6%, 34.8%, y un 24.6% del segundo, cuarto y sexto semestre, respectivamente. Tabla 1.

Tabla 1.
Caracterización de la muestra.

Semestre	Hombres	Mujeres
Segundo	21	55
Cuarto	11	54
Sexto	10	36
Total	42	145

Técnicas e instrumentos

Hernández et al., (2014), afirman que el cuestionario es un instrumento para medir una o más variables, debiendo cumplir con tres requisitos fundamentales: Primero, confiabilidad, donde la aplicación repetida a la misma persona o grupo produce resultados iguales; segundo validez, que significa que el instrumento realmente mide la variable que intenta medir; por último, objetividad, quizás la más complicada para medir por los sesgos y la tendencia del investigador, aspecto que puede influir positiva o negativamente en la medición de las variables.

Para la recopilación de datos relacionados con el tipo y enfoque de esta investigación se utilizaron dos cuestionarios, uno para conocer el nivel de autoestima y el otro para conocer el rendimiento académico de los estudiantes. A continuación, se describen los instrumentos y las características.

Cuestionario Escala de autoestima Rosenberg (1965). La escala de autoestima está basada en la propuesta de la consejería de salud de la Junta de Andalucía. (instrumentos para la evaluación de la salud mental y el desarrollo positivo adolescentes y los activos que lo promueven). La escala original es una escala rasgo que evalúa la autoestima de los adolescentes cuenta con 10 ítems que se miden a través de una escala de Likert del 1 al 5, mostrando que el número 1 representa Totalmente en Desacuerdo, mientras que

el 5 significa Totalmente de acuerdo y se puede aplicar de forma individual o colectiva a adolescentes a partir de 12 años.

Escala RAU de Rendimiento Académico Universitario De Lourdes et al., (2021). RAU de Rendimiento Académico Universitario, cuenta con 20 ítems que se miden a través de una escala de Likert del 1 al 6 (0 nunca, 1 casi nunca, 2 algunas veces, 3 regularmente, 4 a menudo, 5 casi siempre, 6 siempre). Dividido para su análisis en tres categorías (Aportación a las actividades académicas, Dedicación al estudio y Falta de organización de los recursos didácticos).

Los instrumentos se aplicaron en línea, a través de Google Forms.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de los sujetos del estudio. Para llevar a cabo un análisis de forma más clara se creó una base de datos y se analizó en el programa SPSS V25, en donde se realizó el vaciado de los datos obtenidos.

Análisis de Ítems. Los Ítems que presentan las medias más altas (Tabla 2), son:

Tabla 2.
Medias más Altas de los Ítems.

Planteamiento del Ítem	Media	Desviación
Creo que tengo muchos motivos para sentirme orgulloso (a)	3.289	.8373
Creo tener varias cualidades buenas	3.278	.7604
Siento que soy una persona digna de estima o aprecio, al menos en igual medida que los demás	3.278	.8281
Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	3.230	.8136

Los Ítems que presentan las medias más bajas (Tabla 3), son:

Tabla 3.
Medias más Bajas de los Ítems.

Planteamiento del Ítem	Media	Desviación
A veces me siento realmente inútil	1.973	.9806
A veces pienso que no sirvo absolutamente para nada	1.840	.9193
Tiendo a pensar que en conjunto soy un fracaso	1.733	.8508

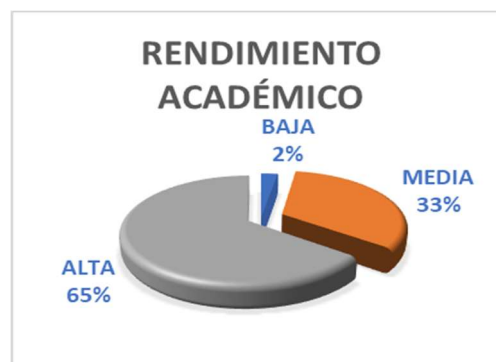
Análisis de las variables teóricas. El valor de la media para la variable Autoestima es de 27.99 ($s=3.86$) y para la variable Rendimiento Académico es de 69.93 ($s=12.72$).

Para interpretar ambas variables, se utilizó un baremo, considerando las respuestas a los Ítems como 1 a 2 baja; 2.1 a 3 media; y 3.1 a 4 alta. Los resultados se muestran a continuación:

Figura 1.
Autoestima.



Figura 2.
Rendimiento académico.

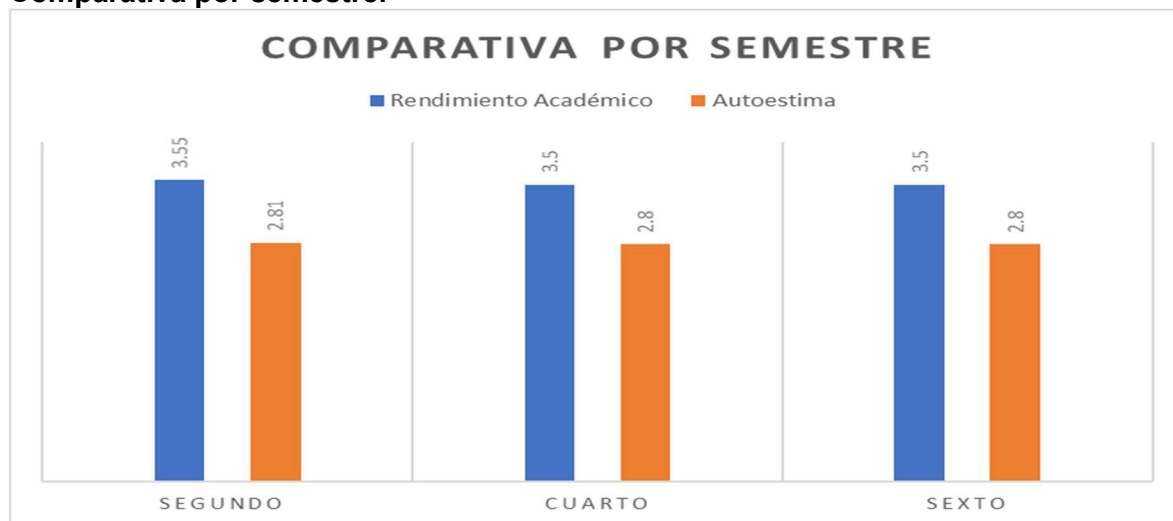


Análisis comparativo de las variables estudiadas.

En los tres semestres se observa un nivel de Autoestima media con un 80% y un Rendimiento Académico alto con un 65%, se observa una tendencia general donde la mayoría de los estudiantes presentan de manera positiva ambas variables, incluso en los casos donde los estudiantes tienen una autoestima media, su rendimiento académico tiende a ser alto. Esto sugiere que, aunque una autoestima elevada puede mejorar aún más el desempeño, un nivel medio de Autoestima es suficiente para mantener un Rendimiento Académico alto.

De tal manera que, los estudiantes universitarios con un nivel de Autoestima medio pueden alcanzar y mantener un alto Rendimiento Académico gracias a diversos factores como la confianza en sus habilidades, el apoyo social y académico, la motivación intrínseca, y la satisfacción con su carrera. Tal como lo muestra la figura 3.

Figura 3.
Comparativa por semestre.



Discusión

Coopersmith (1967, citado en Rupay, et al., 2022), afirma que la autoestima es la imagen que cada individuo expresa de sí mismo, expresándose en una actitud de aprobación y/o desaprobación e indica un nivel de valoración al respecto. Coopersmith plantea que existen tres niveles de autoestima (bajo, medio y alto) y cada persona reacciona de diferente manera según la situación y se fundamenta en la teoría conductual. Coincidiendo ya que cada uno de los sujetos de estudio reacciona de diferente forma ante situaciones similares; teniendo expectativas desiguales ante el futuro. Valdivia et al., (2020, citado en Rupay et al., 2022) enlazan lo académico con la autoestima, refiriendo que la importancia de la autoestima radica en que de ser esta negativa puede causar en el alumno pérdida de confianza en sí mismo y, por lo tanto, llevar al alumno a un bajo rendimiento. San Rock (2006 citado en Cruz y Quiñones, 2012), explica que la baja Autoestima puede estar presente en muchos problemas psicológicos, así como también en el Rendimiento Académico o profesional: La opinión que tenga el estudiante de su

rendimiento influirá en su autoevaluación y a su vez en su Autoestima. Concordando ya que, si el alumno piensa que no vale para nada, que no está capacitado ni puede alcanzar alguna meta, es difícil que se esfuerce y trabaje para lograrla.

Estudios realizados en otros países encontraron relación con las variables de estudio de la presente investigación, Autoestima y Rendimiento Académico. En la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú, los resultados evidenciaron que no existe una influencia significativa entre la Autoestima y el Rendimiento Académico, pero sí entre los hábitos de estudio y el Rendimiento Académico de los estudiantes ($p=.000 < \alpha=.05$); en conclusión, se espera que si los estudiantes mejoran sus técnicas de estudio entonces se incremente su rendimiento académico universitario (Chilca, 2017).

A nivel nacional, un estudio realizado sobre la Autoestima y Rendimiento Académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, en el 2012 Cruz y Quiñones (2012). En cuanto al Rendimiento Académico, se obtuvieron los promedios ponderados semestrales a través del Kardex y se destaca que el 19% de los estudiantes tiene Autoestima alta, de los cuales el 16% obtiene un Rendimiento Académico entre bueno y excelente, y el 3%, entre regular y bajo. Lo cual permite inferir con los resultados de esta investigación sobre la importancia del concepto de sí mismo y de Autoestima positiva en los procesos cognitivos y afectivos de los estudiantes.

Conclusiones

La institución educativa tiene una significativa influencia sobre la imagen que los estudiantes se forman de sí mismos, ya que como afirman (Delgado et al., 2019, citado en Rupay, et al., 2022). El papel de la institución y del docente es de fundamental importancia en el desarrollo del autoconcepto y autoestima de los estudiantes (Padua, 2019, citado en Rupay, et al., 2022). Por ello es responsabilidad de la institución

implementar estrategias que les permita elevar los niveles de autoestima de sus estudiantes.

Los estudiantes del Centro de Actualización del Magisterio, se caracterizan en su forma de ser por mantener un nivel adecuado de Autoestima que se vincula en su Rendimiento académico. Así mismo, se observó que una Autoestima baja repercute en el deficiente Rendimiento Académico, es decir, muestran poca motivación, no son organizados, ni dedican el tiempo suficiente para estudiar. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de la investigación afirmándose que la Autoestima del estudiante se encuentra significativamente relacionada con su Rendimiento Académico.

Esta valoración interna, que va más allá de la simple apariencia, que engloba la confianza, el orgullo, el amor propio y la imagen que se proyecta de uno mismo hacia al mundo. Los estudiantes que se expresan y se evalúan de manera positiva, aquellos que se reconocen valiosos y capaces, se ubican en un nivel alto de autoestima. Por el contrario, aquellos que expresan desaprobación hacia sí mismos, que se minimizan o se critican constantemente, se encuentran en un nivel bajo de autoestima. La actitud que se manifieste, ya sea de aprobación o desaprobación, funciona como un indicador del nivel de autoestima. Esta valoración interna se refleja en las acciones, decisiones y relaciones, impactando en todos los aspectos de la vida del estudiante.

Referencias

Chilca, M. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Propósitos y Representaciones. 5(1): 71 – 127 <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.145>

Cruz, F. y Quiñones, A. (2012). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de Poza Rica, Veracruz, México. *Uni-pluri/versidad* 12(2012)

- De Lourdes Preciado-Serrano, M., Ángel-González, M., Colunga-Rodríguez, C., Vázquez-Colunga, J. C., Esparza-Zamora, M. A., Vázquez-Juárez, C. L., & Obando-Changuán, M. P. (2021). Construcción y validación de la Escala RAU de rendimiento académico universitario. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 3(60): 5-14.
- Hernández, R. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Hernández, Fernández, y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*, 6, 2014-2015.
- Rupay, O., Nuñez Zarazú, L., Alberto Veramendi, V. S., Regalado Olivares, N. R., Menacho Zorrilla, R. J., & Valderrama Ríos, O. G. (2022). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de Enfermería. *Horizontes. Revista de investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23): 759–765. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.375>
- Rosenberg, M. (1965). *La sociedad y la autoimagen adolescente*. Princeton: Prensa de la Universidad de Princeton.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología educativa*. Pearson educación.

CAPITULO VIII

Inteligencia Emocional y Liderazgo en Personal Directivo Universitario. Una Aproximación Desde el Género

Yeshica Ludim Sánchez Guzmán
Rosa Acela Mayanix Alvarado Guevara
Sandra Luz Casillas Cárdenas
Enrique Ibarra Aguirre
Universidad Autónoma de Sinaloa

Resumen

El objetivo de la presente investigación es describir y comparar las habilidades de la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo en personas con cargo directivo, desde la perspectiva de género en una universidad del Noroeste de México. La muestra se conforma por 40 personas directivas (57% hombres y 43% mujeres). Es de carácter Cuantitativo-Transversal. Se administraron los cuestionarios de inteligencia emocional y estilos de liderazgo. Se encontró que los hombres llegan a la dirección a menor edad y con solo estudios de maestría, mientras que las mujeres llegan por primera vez a los 50 años o más, y requieren doctorado. Además, lo hacen en Unidades Académicas (UA) que pertenecen a las áreas del conocimiento estereotipadas como profesiones feminizadas. Desde la perspectiva de género, las dos primeras habilidades de la inteligencia emocional se asocian a las cualidades de las mujeres y las dos últimas al de los hombres, quienes ejercen siempre el liderazgo transformacional y transaccional, mientras que ellas son más flexibles a la hora de transitar de un estilo de liderazgo a otro. Se concluye que la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo de las personas con cargos directivos no se escapan a los estereotipos de género.

Palabras clave: habilidades, emociones, estilos de liderazgo, estereotipos.

Introducción

Desde el ámbito empresarial, educativo y político, la participación femenina en cargos directivos es cada vez más frecuente (Costa y Amorin, 2018; Durán et al., 2022; Mandujano y Castañeda, 2023). En lo político, es histórico que por primera vez una mujer sea electa como presidenta en México, lo cual refleja el esfuerzo sistemático de las mujeres por acceder a puestos de liderazgo. Pero ejercer dicha función y asegurar una efectiva dirección, no es tarea fácil, demanda diversas aptitudes e involucra factores como la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo (Suriel y Escalante, 2023).

La inteligencia emocional se refleja en el liderazgo; se caracteriza por el uso de habilidades emocionales y adaptativas y la capacidad de influir en los demás. Estos aspectos son elementales en las relaciones intra e interpersonales (Sánchez-Guzmán,

2022), promueven una comunicación asertiva y facilitan la conexión empática entre las personas (Jiménez et, al. 2023, Goleman, 2019). De acuerdo con Mayer et al. (2016) la inteligencia emocional conlleva cuatro habilidades: (1) conoce y valora sus emociones, (2) conoce y valora las emociones de las otras personas, (3) usa las emociones y (4) regula las emociones.

Seguendo a Bass y Avolio (2006), existen tres estilos de liderazgo complementarios entre sí que se pueden asumir en lo educativo: (1) el transformador promueve cambios en la escuela y las personas; fomenta el compromiso con la visión y misión que promueve el director(a) desde su discurso y acciones, (2) el liderazgo transaccional se enfoca en negociar (Costo-Beneficio); la influencia del director(a) sobre el personal está definida por un estímulo o consecuencia y (3) en el Evitativo-Correctivo, la persona evita ejercer el liderazgo, salvo que no tenga otra alternativa, o bien, solamente corrige.

Cabe destacar que la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo están atravesados por estereotipos de género (Figura 1); entendiéndose estos como aquellas creencias socioculturales respecto a las características y comportamientos atribuidos a las personas en función de su sexo (Duehr y Bono, 2006, p. 816). Estas son relativamente estables; perduran a lo largo del tiempo y mantienen cierto paralelismo con las autopercepciones (Berings y Deschacht, 2024) o bien, autoestereotipos (Netchaeva et al., 2022).

Figura 1.
Estereotipos de género en la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo.

	<i>Cualidades femeninas</i>	<i>Cualidades masculinas</i>
Inteligencia emocional	<i>Empática</i> <i>Emocional</i> <i>Cálida</i> <i>Sociable</i> <i>Sensible</i> <i>Cuidadora</i> <i>Capacidad de escucha</i>	<i>Racional</i> <i>Independiente</i> <i>Decisivo</i> <i>Seguro</i> <i>Resistencia al estrés</i>
Liderazgo	<i>Flexible</i> <i>Conciliadora</i> <i>Receptiva</i> <i>Motivadora</i> <i>Incluyente</i> <i>Comunitaria</i> <i>Gestión más humana</i> <i>Orientada a las relaciones-personas</i>	<i>Autoritario</i> <i>Negociador</i> <i>Asertivo</i> <i>Eficiente</i> <i>Competitivo</i> <i>Agentivo</i> <i>Adaptable</i> <i>Orientado al logro-tarea</i>

Nota: Elaboración propia a partir de (Berings y Deschacht, 2024; Duran et al, 2022; Padilla, 2023; Pava et al., 2019; Smirnov y Roslyakova, 2019).

Los estereotipos generan una diferenciación sesgada e imprecisa del liderazgo; nótese que el femenino es etiquetado frecuentemente como Emocional-Afectivo y el masculino, como Decisivo-Cognitivo. Ello se aplica también a las áreas del conocimiento donde se ejerce el liderazgo. Por ejemplo, las ciencias de la salud, sociales y humanidades, valoradas como femeninas, están ocupadas principalmente por mujeres, mientras que las ciencias exactas, valoradas como masculinas, la ocupan los hombres (Gutiérrez et al., 2024; Pavas et al., 2019). En ambos ejemplos, lo que se ha etiquetado como femenino, goza de menor reconocimiento.

No obstante, la influencia de los estereotipos de género tanto en la inteligencia emocional como en el liderazgo, produce efectos adversos. Entre ellos, los prejuicios que soslayan las aptitudes de las mujeres para ejercer liderazgo, la acentuación de barreras invisibles que limitan el acceso y desarrollo de estas en puestos directivos (Hidalgo y Muñoz, 2018), los privilegios conferidos principalmente a los hombres (Durán et al., 2022), las exigencias de mayor especialización a las mujeres respecto de sus colegas masculinos (Netchaeva,

2022), la reproducción de roles que dificultan la conciliación Familiar-Laboral (Hidalgo y Muñoz, 2021) y retrasan la incorporación de aquellas a cargos de mayor jerarquía (Pavas et al., 2019). De ahí que, en su mayoría, estos sigan liderados por hombres (Niebla e Ibarra-Aguirre, 2017; Varga-Salto y Galindo-Reyes, 2024). Hay avances, pero aún existe precariedad en la investigación sobre el liderazgo y estilos de liderazgo, específicamente en la que se incorpore el género (Jiménez et al, 2023). Los objetivos de este trabajo son describir y también comparar las habilidades de la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo en personal directivo con una aproximación desde el género.

Metodología

Es un estudio identificado con la tradición cuantitativa, no experimental de corte transversal de alcance descriptivo y comparativo (Ato et al., 2013). La muestra es probabilística, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 8%, de tipo aleatoria, constituida por 40 directivos (57% hombres y 43% mujeres) de nivel superior de la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS).

Instrumentos

Cuestionario de variables sociodemográficas para recuperar información sobre: Sexo, edad, grado académico, área del conocimiento de la UA y periodos como director(a).

Cuestionario WLEIS de Wong y Law (2002), está integrado por 16 ítems que miden la inteligencia emocional en cuatro dimensiones: Conocimiento y valoración de las emociones propias (p. ej. “Comprendo bien mis propias emociones), conocimiento y valoración de las emociones de otras personas (p. ej. “Comprendo bien las emociones de las personas que me rodean”), uso de la emoción (p. ej. “Siempre me establezco

metas y luego hago todo lo posible para lograrlas”) y regulación de la emoción (p.ej. “Puedo controlar mi temperamento y manejar las dificultades de manera racional”). Posee una fiabilidad de 0.97 en el contexto mexicano (Latapí-Ramírez y Llanos, 2024).

Cuestionario *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ), forma 5X corta de Bass y Avolio, (2006). Contiene 36 ítems, de tipo escalar Likert para medir el nivel de frecuencia (*nunca, rara vez, a veces, casi siempre y siempre*) con que utiliza el liderazgo transformacional (p. ej. “Voy más allá de mi interés personal, en la búsqueda del bien común”), transaccional (p. ej. “Dejo claro lo que uno puede esperar y recibir cuando se logran las metas de desempeño”) y Correctivo-Evitativo (p. ej. “Evito tomar decisiones”). Reporta una confiabilidad entre de .80 a .89 en contexto mexicano (Aguilar-Priego et al., 2024).

Procedimiento y análisis de los datos

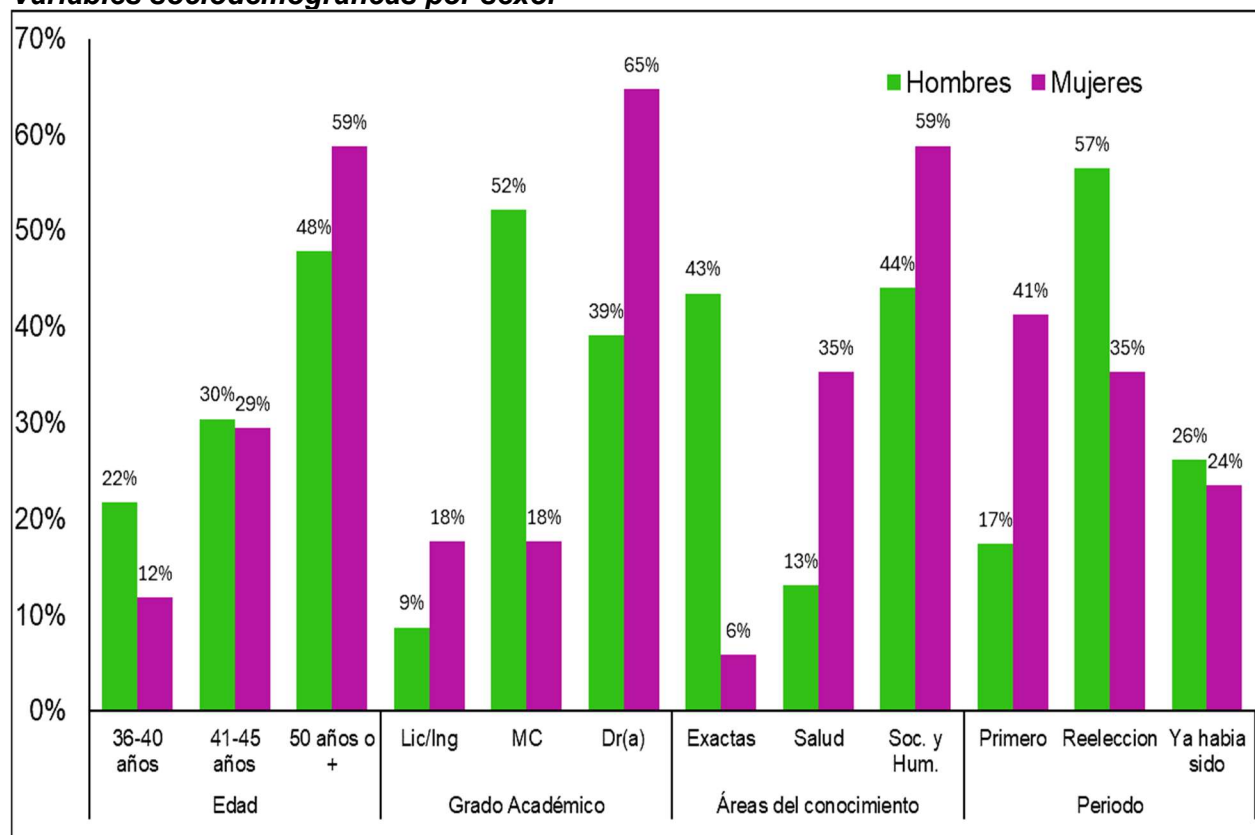
Los instrumentos se administraron por *Google Forms* y se respondieron previo consentimiento informado. Se les aseguro el anonimato a los participantes. Los datos se recuperaron en Excel 365 y se analizaron en el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 25.

Resultados

Variables sociodemográficas por sexo. Como se aprecia en la Figura 2, los hombres acceden al puesto de dirección más jóvenes que las mujeres (edad 36-40: hombres 22% y mujeres 12%), quienes se ubican mayormente en el rango de edad de 50 años o más (hombres 48% y mujeres 59%). El 52% de los hombres acceden con grado máximo de

maestría, mientras que en un 65% las mujeres llegan con doctorado. Las UA de ciencias exactas son dirigidas mayormente por hombres (hombres: 43%, mujeres: 6%), y las de ciencias de la salud (mujeres: 35%, hombres: 13%) sociales y humanidades (mujeres: 59%, hombres: 44%) por mujeres. Además, son más las mujeres que logran cargo directivo por primera vez (41% mujeres y hombres 17%), mientras que ellos ya fueron reelectos (57% hombres y 26% mujeres).

Figura 2.
Variables sociodemográficas por sexo.



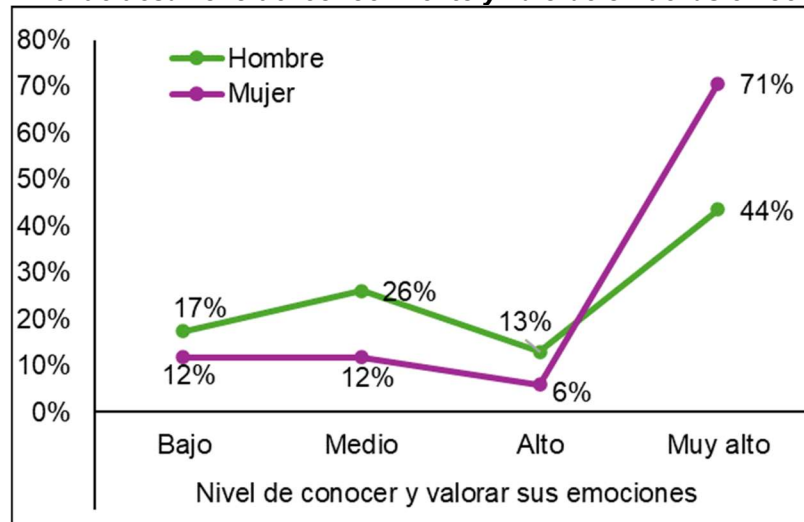
Fuente Elaboración propia.

Habilidades de la inteligencia emocional de directoras y directores. Las directoras (71%) destacan con un nivel más alto en conocimiento y valoración de sus emociones comparado con los directores (44%) (Figura 3), lo mismo que en conocimiento y valoración de las emociones de

otras personas los porcentajes de ellas son más altos (nivel alto: 29%, muy alto: 53%) que ellos (nivel alto: 35%, muy alto: 26%), como se observa en la figura 4.

Figura 3.

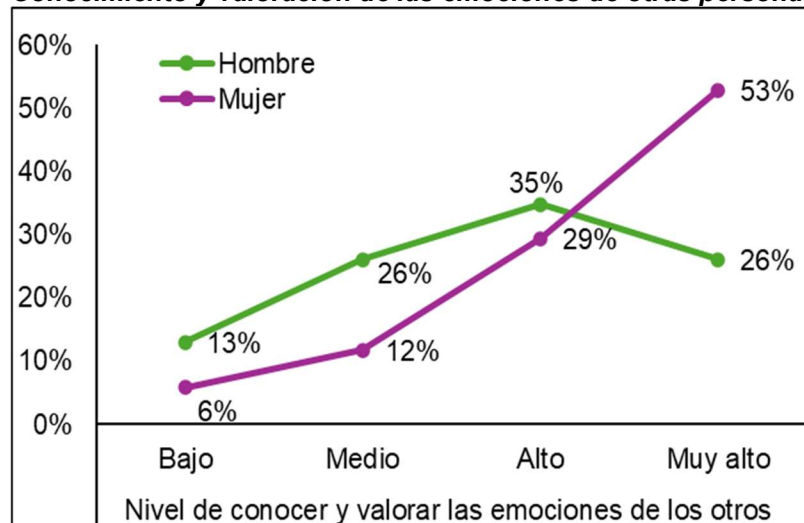
Nivel de desarrollo del conocimiento y valoración de las emociones por sexo.



Nota: Elaboración propia.

Figura 4.

Conocimiento y valoración de las emociones de otras personas.

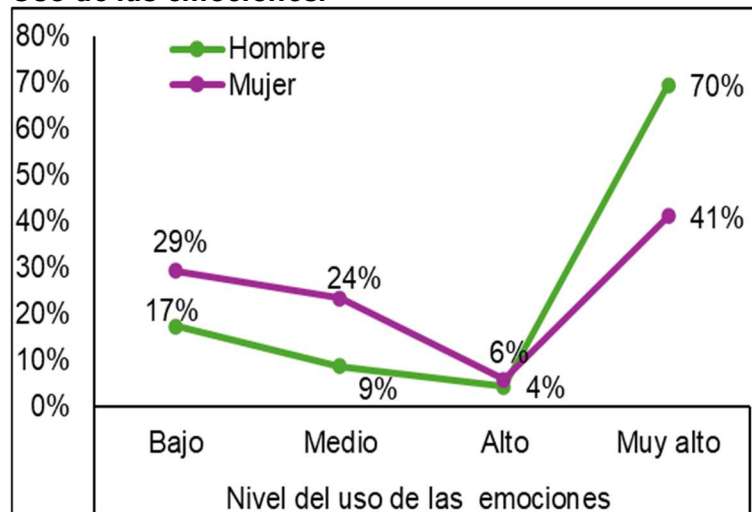


Nota: Elaboración propia.

En la Figura 5, se aprecia que los hombres expresan muy alto nivel de desarrollo en el uso de las emociones (70%), comparado con las mujeres (41%). Asimismo, si asociamos

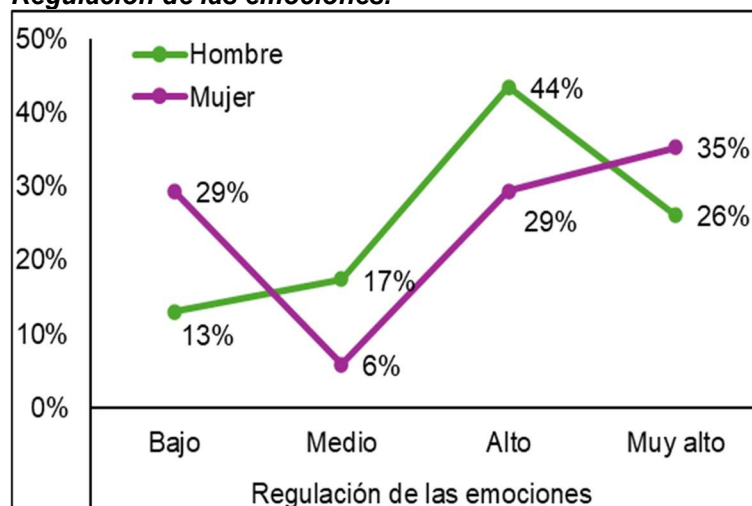
el nivel alto y muy alto en las frecuencias de respuesta, según se observa en la Figura 6, los directores regulan más las emociones (hombres: alto 44% y muy alto 26%) que las directoras (mujeres: alto 29% y muy alto 35%).

Figura 5.
Uso de las emociones.



Nota: Elaboración propia

Figura 6.
Regulación de las emociones.

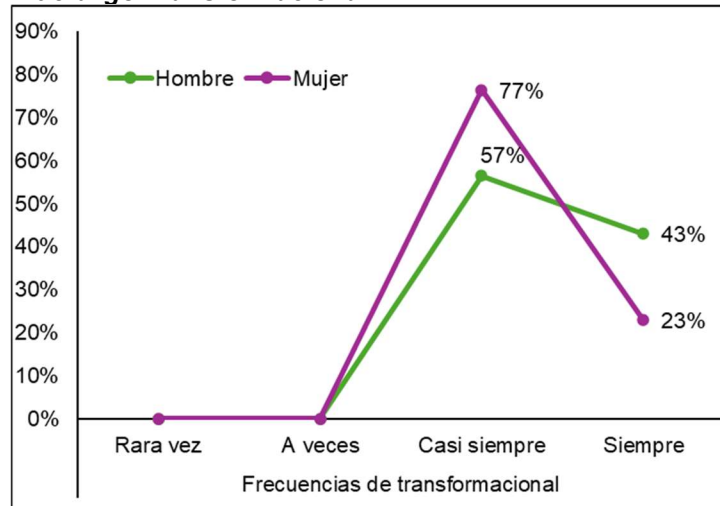


Nota: Elaboración propia.

Frecuencia en el ejercicio de los estilos de liderazgo Como se observa en la Figura 7, las directoras casi siempre (77%) ejercen liderazgo transformacional, comparado con

los directores (57%). Ellos sobresalen en la frecuencia de porcentaje de siempre (43%) en comparación con las mujeres (23%).

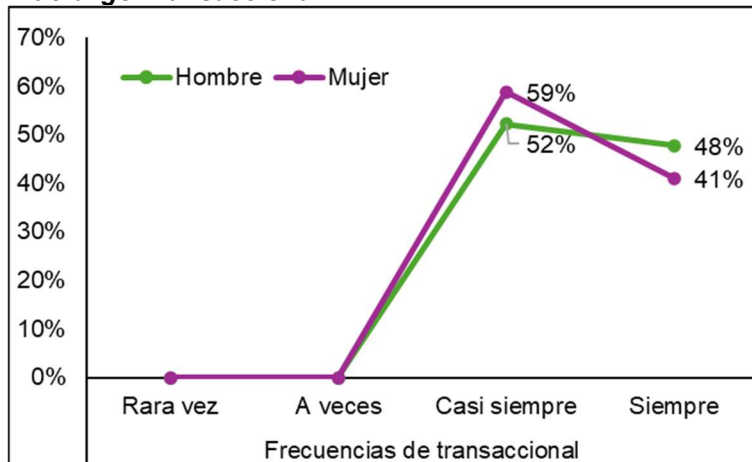
Figura 7.
Liderazgo Transformacional.



Nota: Elaboración propia.

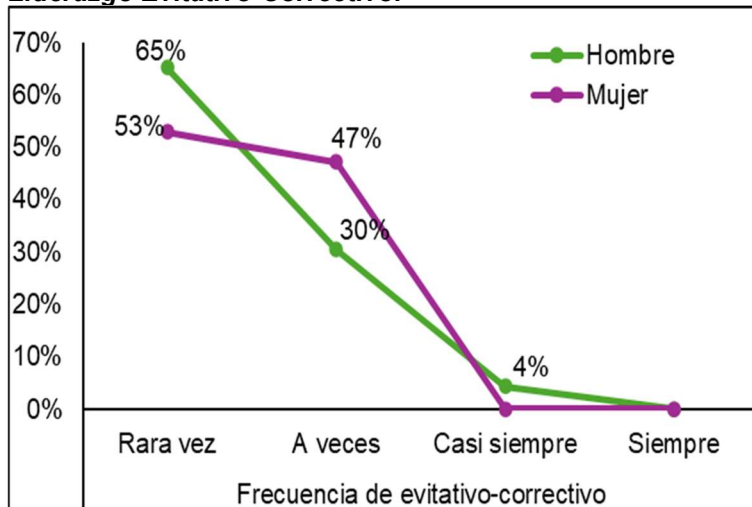
Según se observa en la Figura 8, la frecuencia de porcentaje en el ejercicio del liderazgo transaccional de directoras y directores no dista mucho entre sí (hombres: Casi siempre 52%, siempre 48%) (mujeres casi siempre 59%, siempre 41%). En cambio, el liderazgo Evitativo-Correctivo, según se observa en la Figura 9, es más raro que lo utilicen los hombres (65%), si se compara con la frecuencia que lo hacen las mujeres (53%). Asimismo, se percibe por las respuestas de ellas, que en un 47% a veces lo utilizan, mientras que los hombres lo ejercen en menor porcentaje con un 30%.

Figura 8.
Liderazgo Transaccional.



Nota: Elaboración propia

Figura 9.
Liderazgo Evitativo-Correctivo.



Nota: Elaboración propia.

Discusión

A partir de lo expuesto, es posible afirmar que el acceso a puestos de liderazgo es significativamente desigual entre hombres y mujeres. En tanto que, a diferencia de las directoras, ellos asumen el cargo directivo más jóvenes y con menor grado académico (maestría). Esto coincide con estudios previos, cuyos resultados evidencian que las mujeres necesitan demostrar mayor nivel de especialización (doctorado) para acceder a

dicho cargo. Por tanto, los directores parecen contar con ciertos privilegios, pues escasamente deben demostrar años de experiencia, trayectoria o formación académica; es suficiente con el potencial (Durán et al., 2022).

Por otro lado, como era de esperarse, la mayoría de las directoras se ubican en UA correspondientes a las Ciencias Sociales. Es decir, retomando a Masserini y Fernández-Darraz (2024), se concentran en áreas altamente feminizadas, relacionadas con el cuidado, afecto, sensibilidad, emoción y educación (Berings y Deschacht, 2024; Smirnov y Roslyakova, 2019; Padilla, 2023). Situación que confirma la división social del trabajo y el conocimiento en función de perspectiva estereotipadas (Pavas et al., 2019).

Acerca de las habilidades de inteligencia emocional, es posible advertir que las directoras, sobresalen con un nivel muy alto en el conocimiento y valoración tanto de sus emociones como las de otras personas. Ello, representa una estrategia de autocuidado y cuidado relacionada al género femenino (Durán, et al., 2022). Los directores, por el contrario, despuntan en el uso de las emociones, habilidad por de más compleja, según lo declaran diversos planteamientos teóricos (Mayer et al., 2016; Wong y Law, 2002). Este dato, coincide con las investigaciones de Baba et al. (2021), cuyos resultados indican que los hombres regulan las emociones de forma más asertiva.

Dichos resultados confirman la vigencia de los estereotipos de género respecto a la inteligencia emocional. En tanto que, las habilidades en las que sobresalen las directoras (conocimiento y valoración de las emociones propias y de los otros) son consideradas socioculturalmente cualidades femeninas (Berings y Deschacht, 2024; Smirnov y Roslyakova, 2019). En cambio, las habilidades en las que destacan los directores (uso y regulación de las emociones) son definidas como cualidades masculinas. Esto es,

empatía, comunicación, entusiasmo y demás, son características atribuidas a las mujeres, mientras que racionalidad, asertividad y firmeza, son asignadas a los hombres (Padilla, 2023).

En cuanto a los estilos de liderazgo, las directoras transitan frecuentemente entre el transformacional y el transaccional. Es decir, ellas ejercen un liderazgo más flexible puesto que el estilo que adoptan responde al contexto y las circunstancias (Bass y Avolio, 2006). Esto se relaciona con lo encontrado en otras investigaciones, donde las mujeres se distinguen por adoptar ambos tipos de liderazgo (Hidalgo y Muñoz, 2018). Respecto a los directores, ellos también ejercen los mismos estilos de liderazgo. No obstante, son ellos quienes, a diferencia de las directoras, tienen más cristalizado el estilo de liderazgo transformacional (Baba et al., 2021). Por tanto, directores y directoras, se conducen, toman decisiones o se equivocan de forma muy similar. Puesto que, pese a la recurrente vinculación de las cualidades femeninas con el liderazgo transformacional, la información indica que este no es privativo de los hombres.

Conclusión

Como se ha podido apreciar, en la universidad se mantienen barreras invisibles que limitan la plena participación de las mujeres en puestos de liderazgo, ejemplo de ello es el techo de cristal, que debe investigarse más. En tanto que, aun cuando la institución se declara en favor de la igualdad de género, hombres y mujeres acceden de forma desigual a cargos directivos. Ellos llegan más anticipadamente y con menor preparación académica que sus compañeras directoras.

Por otra parte, si bien las habilidades de inteligencia emocional y las características de los estilos de liderazgo están estrechamente vinculadas a los estereotipos de género, en la actualidad es inadmisibles reproducir tales prejuicios. Todas las formas de pensar, sentir o actuar son inherentes al ser humano y no de un sexo u otro. Por lo que, admitir lo contrario, contribuiría a reproducir las relaciones asimétricas entre unas y otros.

La aportación de este estudio, consiste en incluir en el análisis una perspectiva de género, además de evidenciar las trayectorias de liderazgo de las mujeres y las debilidades institucionales en temas de igualdad y equidad que es necesario atender y repensar. Por lo que, se sugiere desarrollar más investigaciones sobre el tema con enfoque de género y a través de metodologías cualitativas que contribuyan a profundizar en las explicaciones de datos cuantitativos.

Referencias

- Aguilar-Priego, L., Guzmán-Toledo, R. M., y Rojas-Solís, J. L. (2024). Inteligencia emocional como factor protector ante depresión, ansiedad, estrés y burnout en estudiantes universitarios. *Avances En Psicología*, 32(1), e3224. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n1.3224>
- Ato, M., López, J., y Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baba, MM., Makhdoomi, UM y Siddiqi, MA (2021). Inteligencia emocional y liderazgo transformacional entre líderes académicos en instituciones de educación superior. *Global Business Review*, 22(4), 1070-1096. <https://doi.org/10.1177/097215091882242>.
- Bass, B. y Avolio, B. (2006). *MLQ Multifactor Leadership Questionnaire. Second Edition. Sampler Set: technical report, leader form, rater form and scoring key for MLQ Form 5XShot*. Mind Garden, Inc. <https://www.mindgarden.com/documents/MLQGermanPsychometric.pdf>
- Berings, D., y Deschacht, N. (2024). La persistencia de los estereotipos de género sobre las competencias de liderazgo. *Ola Financiera*, 17(48), 48–73. <https://doi.org/10.22201/fe.18701442e.2024.48.88858>
- Costa, L., y Amorim, M. (2018). Mulheres em posição de liderança: obstáculos e expectativas de gênero em cargos gerenciais. *Cadernos EBAPE.BR*, 16(3), 331-344. <https://doi.org/10.1590/1679-395174876>

- Del Rosal, M. (2021). El acceso de las mujeres al cargo de rectora en las universidades nacionales argentinas: factores habilitantes y obstaculizantes. *RAES*, 13(23), 220-237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8247053>
- Duehr, E. E., & Bono, J. E. (2006). Men, women, and managers: are stereotypes finally changing? *Personnel Psychology*, 59(4), 815-846. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2006.00055.x>
- Durán González, R. E., Esbri Montoliu, M. Á. y Vite Vega, A. (2022). Liderazgo femenino: experiencia de directoras de escuelas primarias de Panamá. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 78-88. <https://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA/article/view/379/377>
- Goleman, D. (2019). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Gutiérrez-Aragón, O., Gassiot, A., Fondevila, J., y Ruiz, A. (2024). Liderazgo femenino en un sector masculinizado. El caso de la automoción en España. *Dirección y Organización*, 16-31. <https://doi.org/10.37610/dyo.v0i82.657>
- Hidalgo, M^a. D. y Muñoz, J. M. (2018). El liderazgo en la formación inicial de docentes y educadores sociales: un estudio con perspectiva de género. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 9, 237-250. <https://www.upo.es/revistas/index.php/IJERI/article/view/2674>
- Jiménez Silva, W. R., Silva Ordóñez, I. F., Telenchana Santos, P. I., y Hernández Altamirano, H. E. (2023). Efectos de la inteligencia emocional en el liderazgo de la universidad pública. *Religación: Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(37). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9016476>
- Latapí-Ramírez, L., y Llanos, L. F. (2024). Liderazgo transaccional en la dirección de instituciones educativas mexicanas. *Universidad & Empresa*, 26(47), 1-29. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.13933>
- Mandujano, S., y Castañeda, N. (2023). Liderazgo y participación de las mujeres en la política global. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional*, 22, 611-646. <https://doi.org/10.22201/ijj.24487872e.2022.22.16963>
- Masserini, M. C., y Fernández-Darraz, M. C. (2024). Elecciones vocacionales de mujeres jóvenes: Factores familiares, sexismo y motivaciones académicas. *Calidad en la Educación*, (60). <https://doi.org/10.31619/caledu.n60.1438>
- Mayer, Salovey & Caruso (2016) The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review* (volumen 8) 290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>.
- Netchaeva, E., Sheppard, L.D., y Balushkina, T. (2022). Una revisión Meta-Analítica de la diferencia de género en las aspiraciones de liderazgo. *Revista de Comportamiento Vocacional*, 53(2), 303-317.
- Niebla, M., y Ibarra-Aguirre, E. (2017). Liderazgo directivo femenino y el clima organizacional en una escuela de educación media superior. *Praxis Investigativa*, 9(17), 42-52. https://praxisinvestigativa.mx/assets/17_4_liderazgo.pdf

- Pavas, A. C., Colorado, E. K., Mochizuki, S., Ramos, R. B., y Delgado, C. C. (2019). Académicas en cima: una revisión desde el techo de cristal en la educación superior. *Jóvenes en la Ciencia*, 5(1). <https://www.jovenesenlaciencia.ugto.mx/index.php/jovenesenlaciencia/article/view/3018>
- Sanchez-Guzmán, Y. (2022). *Autoconcepto, inteligencia emocional y liderazgo directivo en educación superior* [Tesis inédita de doctorado no publicada, Universidad Autónoma de Sinaloa].
- Smirnov, E. A., Roslyakova, M. V. (2019). Inteligencia emocional y género. Sensibilidad en el trabajo de un director: Enfoques modernos. *La mujer en la sociedad rusa*, 4, 80-87. <https://doi.org/10.21064/winrs.2019.4.7>
- Suriel, A. J. y Escalante, J. L. (2023). Competencias emocionales y su relación con el liderazgo efectivo: un acercamiento desde las directoras educativas de la República Dominicana. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 21(41), 52-63. <https://doi.org/10.29197/cpu.v21i41.550>
- Varga-Salto, J. M., y Galindo-Reyes, F. (2024). Inteligencia emocional, liderazgo y género: una revisión sistemática utilizando la metodología Proknow-C. *Revista De Gestão Social E Ambiental*, 18(6), e05429. <https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n6-086>
- Wong, C. S., & Law, L. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, 13(3), 243-274. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00099-1](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00099-1)

CAPITULO IX

Ansiedad en Estudiantes del Nivel Medio Superior de Jalisco y su Relación con el Rendimiento Académico

Gloria Martha Palomar Rodríguez

Escuela Preparatoria Núm. 12 y Centro Universitario de Tonalá Universidad de Guadalajara.

Ma. de los Ángeles Cristina Villalobos.

Escuela Preparatoria regional de Puerto Vallarta. Universidad de Guadalajara.

Rafael Zamorano Domínguez

Escuela Preparatoria Núm. 12. Universidad de Guadalajara

Resumen

Debido a la observación del aumento de problemas de ansiedad en los últimos años en estudiantes adolescentes del Nivel Medio Superior (NMS) y por los efectos que produce en el rendimiento académico, se realizó un diagnóstico sobre ansiedad y se buscó identificar la relación con el desempeño académico, mediante la realización de un diseño de investigación transversal cuantitativa y por sus alcances exploratoria en 878 estudiantes, 49.7% hombres y 50.3% mujeres de preparatorias de Jalisco, se aplicó una encuesta autoadministrada con apoyo de un formulario de Google, en el que se incluyó una ficha de datos sociodemográficos y la Escala de Trastorno de Ansiedad Generalizada de 7 ítems (GAD- 7). Los datos se analizaron con el programa estadístico SPSS, con el que se obtuvieron los descriptivos y se llevaron a cabo las pruebas estadísticas *t de student* y *correlación de Spearman*. Los hallazgos precisaron en muestra general la presencia de ansiedad severa en el 55% de los participantes lo cual demuestra que esta problemática debe ser atendida y precisa acciones emergentes en esta población, otro dato importante es que los análisis estadísticos obtenidos mediante la prueba t, señalaron diferencias significativas entre hombres y mujeres, en los cuales destacan las mujeres 65% con ansiedad severa. Finalmente, los resultados de la correlación de Spearman's indican que existe una correlación moderada entre la presencia de ansiedad y el promedio académico (.312) de los estudiantes queda pendiente replicar el estudio para confirmar los resultados ya que el trabajo fue exploratorio.

Palabras Clave: Ansiedad, Rendimiento, Académico.

Introducción

El manejo emocional durante la adolescencia es un elemento crucial para su desarrollo, las consecuencias de eventos externos que demandan las habilidades para el manejo de sus emociones y un mal manejo de estas pueden repercutir en todos los ámbitos de su vida, se considera por ello que los acontecimientos como la pandemia por COVID 19 han generado problemas en la salud mental de los y las estudiantes los cuales han aumentado problemas de deserción y abandono escolar.

Los trastornos emocionales en adolescentes son punto de análisis de diversos autores, debido a su relevancia y al aumento de situaciones de riesgo como el intento de suicidio, (Borges et al., 2008), diversos autores señalan el aumento de estos problemas como efectos de la pandemia por COVID-19. Ortiz (2022) y López (2021) destacan la presencia de ansiedad, depresión e ideación suicida, en un estudio depresión y percepción del estado de salud en estudiantes universitarios durante 7 semanas de confinamiento por la pandemia de COVID-19, se encontraron síntomas (moderados a severos) especialmente en el grupo de las mujeres más jóvenes entre 18 y 25 años de estrés (31.92%), psicosomáticos (5.9%), problemas para dormir (36.3%), disfunción social en la actividad diaria (9.5%) y depresivos (4.9%). Sin embargo, se detectó ansiedad (40.3%) con mayores niveles en los hombres en este mismo grupo de edad (González et al., 2020).

Los trastornos de ansiedad generalizada son descritos en el DSM V como: Ansiedad y preocupación excesivas persistentes y que las personas tienen dificultades para controlar sobre diversos acontecimientos o actividades y que se asocian a tres o más síntomas de sobre activación fisiológica (Márquez, 2014).

Por otra parte, el rendimiento académico es reconocido por su capacidad clasificatoria y su vinculación a la promoción y evaluación de estudiantes, su expresión en notas y promedios académicos lo identifican con objetividad. De acuerdo con Santander (2011), para este estudio se consideró el promedio de calificaciones oficial de los estudiantes independientemente del grado en el que se encontraban.

Objetivo

Se planteó como objetivo la realización de un diagnóstico sobre la presencia de ansiedad y su relación con el rendimiento académico, en estudiantes del Nivel Medio Superior (NMS) para identificar y propiciar la posterior intervención en la problemática, en las preparatorias Número 12 de la Zona Metropolitana de Guadalajara (ZMG), la Preparatoria regional de Tamazula, Preparatoria Regional de San Miguel el Alto, Preparatoria Regional de la Barca y la Preparatoria Regional de Puerto Vallarta.

El contexto del estudio.

La escuela Preparatoria Regional de Puerto Vallarta se encuentra en una zona Turística de Jalisco, cuenta con 2 600 estudiantes. La preparatoria 12 se encuentra en una Zona de conflicto en Guadalajara por la constante presencia de actos delictivos como venta de drogas y asaltos, está cuenta con una población de 5,978 estudiantes de diversos puntos de la Ciudad de Guadalajara y la Zona metropolitana, por otra parte la Preparatoria Regional de San Miguel el Alto Cuenta con 1,800 estudiantes y se encuentra en la zona de Jalisco de los Altos, cuenta con una población dedicada principalmente al campo, trabajo en tequileras, La Escuela Preparatoria de la Barca, se encuentra en una zona Agropecuaria cuenta con una población de 1,900 estudiantes, La Escuela Preparatoria de Tamazula se encuentra situada en el Municipio de Tamazula y se localiza al sureste del estado de Jalisco, ésta Preparatoria cuenta actualmente con seis módulos: Contla, Lázaro Cárdenas, Quitupan, Valle de Juárez, Mazamitla y Vistahermosa. La sede principal es Tamazula con 535 alumnos y aproximadamente en sus módulos 528 estudiantes.

La Escuela Preparatoria Regional de Toluquilla por su parte cuenta con 1,831 alumnos está ubicada en el municipio de San Pedro Tlaquepaque se le considera una escuela regional. Aproximadamente a 3 kilómetros hacia el sur hay diversos campos de fútbol siendo una zona antes dedicada a la agricultura y donde ahora transitan vehículos locales y de carga pesada por el lugar donde también hay pequeñas empresas, bodegas y chatarrerías ubicadas en la zona límite entre los municipios de Tlajomulco y Tlaquepaque. Cabe señalar que los contextos de las preparatorias participantes difieren principalmente entre la preparatoria 12 y las preparatorias regionales de Tamazula, Puerto Vallarta y San Miguel el Alto, en tanto que la preparatoria de Toluquilla el contexto es similar a la Preparatoria 12 por su cercanía a la ZMG.

Justificación

El tema se considera de relevancia por los efectos que presenta en la población de adolescentes y sus efectos en el rendimiento académico, por otra parte, autores como Luciani (2010) en Márquez, (2014), señalan que tanto la ansiedad como la depresión disminuye la calidad de vida de las personas, de aquí su relevancia; además, es importante considerar que los jóvenes, al encontrarse en un estado crítico de su desarrollo, son un grupo vulnerable, ya que el 52% de los casos de suicidios en Jalisco durante la pandemia (en el 2021) fueron entre la población de 15 a 24 años, mientras que hace 10 años los casos se concentraban en el grupo de 30 a 60 años (López, 2021).

En México, se evaluaron los niveles de ansiedad, depresión y percepción del estado de salud en estudiantes universitarios durante siete semanas de confinamiento por la pandemia de COVID-19; teniendo en cuenta que esta población ha reportado cifras

alarmantes en relación con el estado de su salud mental. En una muestra de 644 individuos con una edad promedio de 22 años se encontraron síntomas (moderados a severos) especialmente en el grupo de las mujeres más jóvenes entre 18 y 25 años de estrés (31.92%), psicosomáticos (5.9%), problemas para dormir (36.3%), disfunción social en la actividad diaria (9.5%) y depresivos (4.9%). Sin embargo, se detectó ansiedad (40.3%) con mayores niveles en los hombres en este mismo grupo de edad (González et al., 2020).

Un estudio sobre ansiedad en adolescentes realizado en 2020 por Catagua-Meza y Escobar-Delgado (2021) en una muestra de 25 adolescentes, 52% mujeres y el 48 % hombres, reportó que todos ellos presentaban ansiedad durante el confinamiento en las siguientes proporciones: El 16% presentó una ansiedad mínima, el 32% ansiedad leve, el 44% ansiedad moderada y el 8% severa.

Método

Este trabajo parte de inicio de la elaboración de diagnósticos, que conforme a la metodología científica se concibe como “el resultado final o temporal de la tendencia del comportamiento del objeto de estudio que se desea conocer, en un determinado Contexto–Espacio-Tiempo, a través de sus funciones y principios que lo caracterizan como tal” (Vallejos, 2008 p. 13) se considera además un diseño transversal, Exploratorio-Descriptivo de metodología Cuantitativa.

De acuerdo con sus alcances, el presente trabajo de investigación parte de un diseño exploratorio. Se realizó un muestreo no probabilístico incidental, cuyos criterios de inclusión fueron ser alumno activo en el calendario 2022 b que corresponde Agosto de 2022 a Enero 2023 y que estuviera de acuerdo en participar.

La aplicación se realizó siguiendo todas las normas éticas, en el caso de los estudiantes menores de edad se solicitó el consentimiento mediante un formato.

Participantes

Se contó con la participación voluntaria de 878 estudiantes del nivel medio superior del estado de Jalisco: 436 hombres 49.7% y 442 mujeres 50.3%. La distribución por preparatorias se muestra en la tabla 1. El 69.5% de los estudiantes sólo se dedicaban al estudio mientras que el resto estudiaban y trabajaban. El 94% de los participantes se encontraban solteros.

Tabla 1.
Participación por preparatoria.

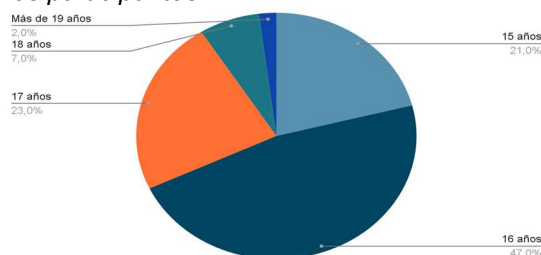
Preparatoria participante	Cantidad	Porcentaje de participación
Escuela preparatoria regional de san Miguel el alto	80	9.1%
Escuela preparatoria regional de la barca	19	2.2%
Escuela preparatoria número 12	172	19.6%
Escuela preparatoria regional de Puerto Vallarta	213	24.3%
Escuela preparatoria regional de Toluquilla	394	44.9%
Total	879	100%

Fuente Elaboración propia

Como se observa en la figura 1, la participación por preparatorias fue mayor en la escuela preparatoria regional de Toluquilla y menor en la escuela preparatoria de la Barca, cabe señalar que al no ser una muestra estadística representativa sino una muestra incidental fue la cantidad de estudiantes que decidieron participar en el estudio.

La distribución por edades se muestra en la figura 1, donde la edad media es de 16 años.

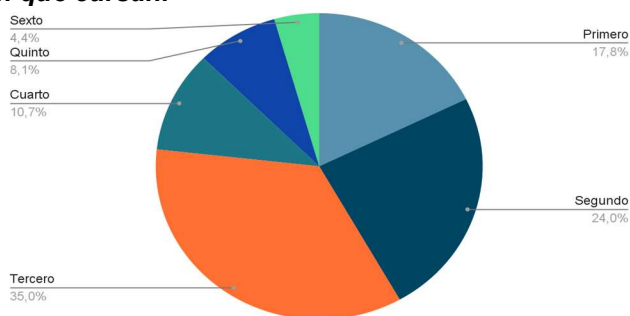
Figura 1.
Edad de los participantes.



Fuente: Elaboración propia

Como se observa en la figura 1, la edad promedio fue de 16 años en los participantes mientras que la edad de menor frecuencia fue de más de 19 años. A continuación, se presenta en la figura 2, la distribución de la muestra por semestre en el que se encontraban cursando.

Figura 2.
Semestre en que cursan.



en la figura 2 se puede observar que existió mayor participación de estudiantes de tercer semestre 35%. Y la menor participación de sexto semestre 4.4%.

Instrumentos

Se realizó la aplicación de los siguientes instrumentos que se incluyeron en un formulario de Google y se difundió a través de los tutores de todos los grupos de las escuelas

participantes, previo consentimiento de los padres de familia en casos de menores de edad. A continuación, se enlistan y describen los instrumentos.

1. Ficha de datos sociodemográficos (que contiene datos generales como edad, sexo, semestre que cursa, turno, lugar de residencia, etc.) elaborado por los investigadores. Tiempo de aplicación 4 minutos.

2. La Escala de Trastorno de Ansiedad Generalizada (TAG) de 7 ítems (GAD-7) es una escala de autoinforme utilizada para medir el TAG síntomas y ha sido validada en Adultos y Adolescentes, en diversos contextos, es una medida de autoinforme fiable y válida para los síntomas de ansiedad generalizada en adolescentes. El GAD-7 mostró tener una estructura factorial unidimensional en adolescentes. La consistencia interna del GAD-7 fue buena (Cronbach = 0.91) y se apoyó la estructura factorial (Mossman Luft et al., 2017).

Para medir el nivel de ansiedad con el GAD-7 (7- ítem Generalized Anxiety Disorder, rango de 0 a 21 puntos), en su versión en castellano. Permite establecer cuatro categorías de acuerdo al puntaje obtenido: Normal (0-4), leve (5-9), moderado (10- 14) y severo (15-21) Urzúa et al., (2020).

Discusión de resultados

A continuación, se presentan los resultados de la muestra participante del instrumento Escala de Trastorno de Ansiedad Generalizada de 7 ítems (GAD-7).

Se presenta el grado de severidad conforme en la interpretación y se describe a continuación en la figura la presencia de trastornos de ansiedad por sexo. El coeficiente del Alpha de Cronbach del instrumento es de 0.907. La tabla 2, presenta los estadísticos obtenidos en muestra general.

Tabla 2.**Resultados de GAD 7 en muestra general. Grado de severidad de Ansiedad.**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ansiedad	Leve	126	14.4	14.4	14.4
	Moderado	269	30.6	30.6	45.0
	Severo	483	55.0	55.0	100.0
	Total	878	100.0	100.0	

Fuente Elaboración Propia

Como se puede observar en la tabla 2, existe una cantidad importante de estudiantes con un cuadro de ansiedad severo 55%, cabe señalar que un estudio precedente (Villalobos et al., 2018) en preparatorias de Jalisco, indicó la presencia de ansiedad severa en sólo el 5% de los participantes por lo que resulta un aumento del 500% lo cual indica como lo señalan diversos autores el aumento de estos problemas como efectos de la pandemia por COVID-19 (Ortiz, 2022, López, 2021).

Se realizó una prueba t para identificar diferencias de medias o muestras independientes por sexo y se encontró que existían diferencias significativas con un resultado de significancia de (.000). Es por ello que los resultados se presentan en la siguiente tabla 3, por sexos.

Tabla 3.
Severidad del cuadro de ansiedad por sexo.

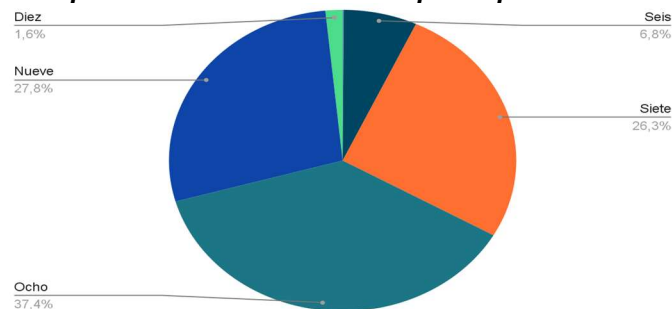
Ansiedad	Hombre	Mujer
Leve	20%	7%
Moderada	35%	27%
Severa	45%	65%
Total	100%	100%

Fuente: Elaboración Propia.

Como se observa en la tabla 3, ansiedad leve es mayor en hombres de la misma manera que la moderada mientras que el sexo femenino sobresale en ansiedad severa con un 65%, contrario a lo encontrado por González et al., (2020), quien señaló presencia de ansiedad en (40.3%) con mayores niveles en los hombres.

Para poder medir el desempeño académico se obtuvo de los estudiantes el promedio obtenido en el momento de la encuesta en el semestre hasta el último semestre cursado los resultados se presentan en la siguiente figura 3

Figura 3.
Resultados del promedio reportado en los estudiantes participantes



Fuente: Elaboración Propia

Como se observa en la figura 3, el mayor porcentaje de calificación 37.4% se encontró en la calificación de 8 el mínimo, en 10 de promedio 1.6%. Cabe señalar que el 21.6% de los respondientes se encontraban en una situación irregular ya que repetían alguna Unidad de Aprendizaje.

Para buscar la relación entre los resultados del test de ansiedad y el promedio académico se utilizó la correlación de Sperman y los resultados indicaron una relación moderada con una significancia de 0.312 por lo que queda pendiente mayor profundización para estudios posteriores ya que se trata de un estudio exploratorio.

Conclusiones

Los resultados arrojados por el diagnóstico de la presencia de ansiedad en estudiantes adolescentes de preparatorias de Jalisco son un foco de alerta en esta población que vivió los efectos de la pandemia por COVID 19, lo cual se observó estudios precedentes que señalaron los efectos de la pandemia en el aumento de la presencia de problemas de ansiedad, además, destacan la vulnerabilidad de la población adolescente lo cual se corroboró en este trabajo.

El aumento del 500% de la presencia de ansiedad obtenido de la comparación de un estudio precedente con la población de preparatorias en Jalisco y similar a otros estudios ya que se pasó de un 5% de ansiedad severa a un 55% en este estudio destaca la relevancia del estudio de este problema.

Se logró constatar una relación moderada entre la presencia de ansiedad y el promedio académico, por lo que este tema se debe de tratar desde los planteles en el área de orientación educativa con acciones preventivas y de canalización para disminuir este problema.

Dado que es un estudio exploratorio se considera la necesidad de continuar con la aplicación del test GAD-7 para poder medir el comportamiento de problemas de ansiedad en los estudiantes.

Referencias:

- Borges, G., Benjet, C., Medina-Mora, M.E., Orozco, R., Nock, M. (2008). Suicide ideation, plan, and attempt in the Mexican adolescent mental health survey. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*; 47:41-52. En <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0890856709620839>
- Catagua-Meza, G. y Escobar-Delgado, G. (2021). Ansiedad en adolescentes durante el confinamiento (Covid 19) del barrio Santa Clara - cantón Manta – 2020. *Polo del conocimiento Pol. Con.* (Edición núm. 56) Vol. 6, No 3 marzo 2021, pp. 2094-2110 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/pc.v6i3.2494
- González, N., Tejeda, A., Espinosa, C., y Ontiveros, Z. (2020). Impacto psicológico en estudiantes universitarios mexicanos por confinamiento durante la pandemia por Covid-19. *Preprint*, 644(1):17. <https://doi.org/10.1590/SCIELOPREPRINTS.756>
- López, B. (2021, diciembre 17). ¿Cuál fue la incidencia de los suicidios en Jalisco durante la pandemia? *Zona Docs*. <https://www.zonadocs.mx/2021/12/17/cual-fue-la-incidencia-de-los-suicidios-en-jalisco-durante-la-pandemia/>
- Márquez, M. (2014). Trastornos de ansiedad en el DSM-5. *Vertex Rev. Arg. De Psiquiat*, 25: 58-62. <http://www.editorialpoemos.com.ar/docs/vertex/vertex113.pdf#page=59>
- Mossman SA, Luft MJ, Schroeder HK, Varney ST, Fleck DE, Barzman DH, Gilman R, DelBello MP, Strawn JR. (2017). La escala de 7 ítems del Trastorno de Ansiedad Generalizada en adolescentes con trastorno de ansiedad generalizada: Detección y validación de señales. *Ann Clin Psiquiatría*.29(4):227-234A. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29069107/>
- Ortiz, E. (2022). El segundo año de pandemia aumenta los suicidios en Jalisco. *UDGTV Canal 44*. <https://udgtv.com/noticias/segundo-anio-pandemia-aumenta-suicidios-jalisco>
- Santander, O. A. E. (2011). El rendimiento académico, un fenómeno de múltiples relaciones y complejidades. *Revista Vanguardia Psicológica clínica teórica y práctica*, 2(2), 144-173.
- Urzúa, A., Samaniego, A., Caqueo-Úrizar, A. Zapata, A., Irarrázaval, M. (2020). Mental health problems among health care workers during the COVID-19 pandemic. *Rev Med Chile*, 148: 1121-1127.

Vallejos, Y. (2008). Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica. *TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA*, 3(2): 11-22. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3700944.pdf>

Villalobos, M., Villalobos, S., Gómez, C., Torres, S. López, N., Padilla, S. Chávez, L., Guerrero, L y Dávila, A. (2018). Sintomatología depresiva y enojo(ira)en adolescentes en Jalisco 2017,b en Rosario, V y Zaragoza, O. (Coord). *Conocimiento emergente en educación media superior. Relevancia, equidad, calidad y Bienestar* (pp. 109 – 125). Universidad de Guadalajara. Primera Edición.

SEMBLANZA CURRICULAR DE LAS COORDINADORAS

Miriam Hazel Rodríguez López



Doctora en Ciencias de la Educación por el Instituto Universitario Anglo Español, Maestra en desarrollo Humano y Valores por el instituto Agustín Palacios Escudero, Ingeniero químico por el Instituto Tecnológico de Durango, actualmente se desarrolla como Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED. Actualmente pertenece al sistema Estatal de investigadores nivel Investigador Honorífico, Miembro del Sistema Nacional de Investigadores SNI nivel C, Perfil PRODEP. Es apasionada por la educación, tiene 24 años impartiendo cátedra en los niveles medio superior y superior en diversas instituciones como el Colegio CALMECAC, Colegio Centro Universitario PROMEDAC, Subdirectora del sistema CADI Francisco Villa, Jefa del departamento de Gestión de la calidad en el laboratorio Garza Ulloa de la FCQ, Secretaria Académica de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED, Coordinadora del Programa de tutorías de la FCQ de la UJED, Coordinadora general del departamento de Vinculación y servicios a la comunidad, encargada de la Dirección de la Facultad de Ciencias Químicas de la UJED además se desarrolla como Investigadora en el campo de Educación de la UJED es actualmente líder del Cuerpo Académico 093 denominado Investigación Educativa de la UJED, Es presidente de la Red de Investigadores Educativos. (ReDIE) e Integrante activo de la Red de Investigadores (RELEP). Ha Publicado artículos de investigación en el área de educación en revistas de alto impacto a nivel nacional e internacional entre otros.

María de Lourdes Melchor Ojeda



- Doctora en Ciencias de la Educación (IUNAES), Maestra en Administración de Tecnologías y Sistemas de información (IUNAES), Lic. en Informática (ITD).
 - Docente en el Instituto Tecnológico de El Salto (TecNM-ITES) desde 1998 a la fecha.
 - Miembro activo de la Red Durango de Investigadores Educativos (ReDIE) desde 2017 a la fecha.
 - Coautora de los libros "Innovación y Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Superior" (2018) y "Aprendizaje y Tecnología desde la Perspectiva Docentes" (2018), "Indicadores Competenciales en la Educación Superior Tecnológica" (2019), entre otros.
 - Ponente en el Foro Interinstitucional de Educación Superior en 2017, en el 6to Coloquio Nacional de Investigación Educativa, en el Foro Inter académico en Tecnologías de la Información y Comunicaciones y en el 4to Foro Educativo del IUNAES en el 2018; en el 2º Foro Inter-Académico en Investigación Educativa en 2019", en el VI Congreso Posdoctoral del IUNAES (2021), II Jornada de Divulgación de Investigación de CA en el Día Internacional de los Bosques, 2024, entre otros.
 - Coordinadora de los libros: "Condiciones o factores que influyen en el trayecto de los estudiantes: personales e institucionales, 2018", "Sistematización de experiencias docentes en la educación superior tecnológica, 2020", "Propuestas de innovación a partir de diferentes procesos de formación, 2020", "Contribuciones al estado del conocimiento en el ámbito educativo desde sus distintos actores, 2021", "Sujetos de la Educación: retos y desafíos en el mundo actual, 2022" y "Temas Selectos Psicoeducativos, 2023".
 - Ha publicado artículos en revistas indizadas e indexadas.
- PRODEP.
- Coordinadora de Investigación Educativa en el ITES-TecNM.

Alma Rosa Pérez Álamos



- Doctora en Ciencias Médicas, Maestría en Ciencias en Ciencias Médicas, Maestría en Bioquímica Clínica, Química Farmacéutica Bióloga.
 - Profesora-Investigadora de Tiempo Completo del Instituto de Investigación Científica y por asignatura de la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Juárez del Estado de Durango (2002 – A la fecha).
 - Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1
 - Integrante del Sistema Estatal de Investigadores Nivel Honorífico.
 - Perfil PRODEP.
 - Autora y coautora de productos académicos: Libros, Capítulo de libros, artículos indexados y artículos arbitrados en la línea de investigación en infecciones biológico-Infecciosas e investigación educativa.
 - Directora y co-directora de diferentes tesis de nivel Maestría y Licenciatura.
- Miembro activo de la Asociación de la Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. (ReDIE).
- Integrante del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Biomedicina en el Instituto de Investigación Científica de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Ponente y tallerista en diversos congresos nacionales e internacionales.
- Actualmente Coordinadora de Tutorías en la Facultad de Ciencias Químicas de la Universidad Juárez del Estado de Durango.
- Integrante del Cuerpo Académico "Investigación Biomédica y Molecular Aplicada a las Ciencias de la Salud", con clave UJED-CA-142