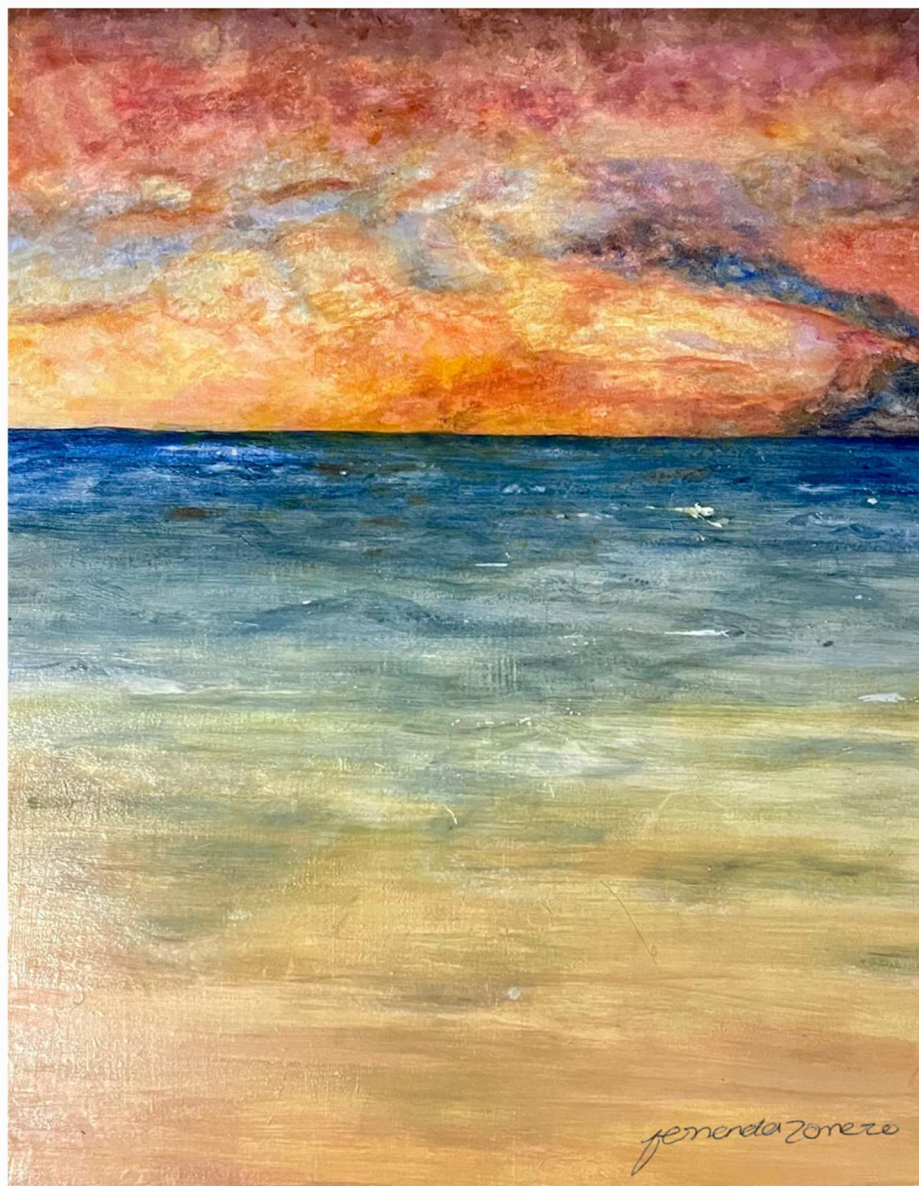


SUJETOS DE LA EDUCACIÓN: ENTRE MOTIVACIONES E INTENCIONES



Coordinadores:

CLAUDIA IVONNE ROMERO MORALES

Centro de Actualización del Magisterio de Durango/ReDIE

VERÓNICA ISABEL RODRÍGUEZ REYES

Centro de Actualización del Magisterio de Durango /ReDIE

OCTAVIO GONZÁLEZ VÁZQUEZ

ReDIE

ISBN: 978-607-26975-1-5





SUJETOS DE LA EDUCACIÓN: ENTRE MOTIVACIONES E INTENCIONES

Coordinadores:

CLAUDIA IVONNE ROMERO MORALES

Centro de Actualización del Magisterio de Durango/ReDIE

VERÓNICA ISABEL RODRÍGUEZ REYES

Centro de Actualización del Magisterio de Durango /ReDIE

OCTAVIO GONZÁLEZ VÁZQUEZ

ReDIE

Primera edición: marzo 28 de 2025

Editado: en México

ISBN: 978-607-26975-1-5

Editor:

Red Durango de Investigadores Educativos A. C.

Revisión de estilo y formateo

Octavio González Vázquez

Diseño de portada:

L.A.V. Fernanda Romero

Autor de obra: L.A.V. Fernanda Romero.

Técnica: Temple sobre cartón con tela.

Medidas: 30x40

Nombre: Ocaso.

Comité científico:

Diana María Espinosa Sánchez

Enrique Ibarra Aguirre

Adla Jaik Dipp

Heriberto Monárrez Vásquez

Gloria Martha Palomar Rodríguez

Luz Briseida Rivera Martínez

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

AUTORES

Ma. de los Ángeles Cristina Villalobos Martínez

Salvador Torres González

Gloria Martha Palomar Rodríguez

Nikell Esmeralda Zárate Depraect

Paula Flores Flores

Jesús Adán Gaspar Carrillo

Esmeralda Alvarado Félix

Pablo Flores del Rosario

Anel Lozano Valles

Azucena Villa Ogando

Manuel de la Rosa Puentes

María Luisa Pereira Hernández

Índice

	Pág.
Resumen <i>Claudia Ivonne Romero Morales</i>	1
Prólogo <i>Claudia Ivonne Romero Morales</i> <i>Verónica Isabel Rodríguez Reyes</i>	2
CAPÍTULO 1 Salud emocional y conducta suicida en bachilleres en Puerto Vallarta <i>Ma. de los Ángeles Cristina Villalobos Martínez</i> <i>Salvador Torres González</i> <i>Gloria Martha Palomar Rodríguez</i>	10
CAPÍTULO 2 Aprendizaje Motivado en Estudiantes de Fisioterapia <i>Nikell Esmeralda Zárate Depraect</i> <i>Paula Flores Flores</i> <i>Jesús Adán Gaspar Carrillo</i> <i>Esmeralda Alvarado Félix</i>	24
CAPÍTULO 3 Preguntarle a las preguntas como acotación para un despliegue de la infancia de las preguntas <i>Pablo Flores del Rosario</i>	37
CAPÍTULO 4 Percepciones, Conocimientos y Emociones de los Docentes frente al Enfoque Humanista <i>Anel Lozano Valles</i> <i>Azucena Villa Ogando</i>	47
CAPÍTULO 5 Determinantes en la Elección de la Profesión Docente: Perspectivas de Estudiantes de la Escuela Normal Rural ‘J. Guadalupe Aguilera’ <i>Manuel de la Rosa Puentes</i> <i>María Luisa Pereira Hernández</i>	59

Resumen

Dentro del ámbito educativo, se abordan muchos temas que revelan la complejidad de la educación; en esta obra se presentan cinco estudios que se vinculan a la temática de Sujetos de la educación: entre motivaciones e intenciones. Al inicio, se reconoce la importancia de la salud mental en la población joven, que emerge como un tema crítico en la actualidad y que se analiza desde la sintomatología de la depresión, la ansiedad y la ideación suicida, destacando la imperiosa necesidad de intervenir de manera oportuna y tomar acciones para que los servicios de salud psicoemocional sean accesibles. De igual manera, se expone la necesidad de apoyo psicosocial para los estudiantes de fisioterapia, quienes necesitan motivación consciente para aprender. Ya en edades tempranas, la exploración de las preguntas infantiles, revela la intención ontológica de hacerlas, al analizar cómo los niños construyen significados a través de sus interrogantes para conocer y asombrarse del mundo.

Para los docentes, la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) representa un desafío, pues experimentan incertidumbre y temor ante el enfoque humanista, lo que afecta su motivación e intenciones al intervenir en el aula. Así mismo, se dan a conocer los resultados sobre las motivaciones de los jóvenes en la elección de la docencia como una profesión que se ve influenciada por factores predominantemente socioeconómicos y culturales.

Esta recapitulación da cuenta de que los sujetos de la educación, ya sean estudiantes o docentes, se configuran en la complejidad de las motivaciones e intenciones que moldean y caracterizan la experiencia educativa.

Claudia Ivonne Romero Morales
Centro de Actualización del Magisterio de Durango/ReDIE

Prólogo

Claudia Ivonne Romero Morales

Verónica Isabel Rodríguez Reyes

Centro de Actualización del Magisterio de Durango/ReDIE

Dentro del ámbito educativo, la motivación que se tiene para realizar una acción cobra relevancia cuando el pensamiento se focaliza con una intención específica que se potencializa y en un acto de la voluntad es capaz de cambiar la realidad que se vive; en tal virtud, se tiene la posibilidad en esta obra de conocer las motivaciones e intenciones manifiestas de los autores, quienes divulgan de manera sistemática los resultados de sus investigaciones, como un espacio abierto para abordar temas de gran profundidad. En los capítulos de este libro, se exponen cuestionamientos que caracterizan las problemáticas que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se percibe la dualidad de lo intrínseco y lo extrínseco.

En estos términos, esta obra titulada *Sujetos de la educación: entre motivaciones e intenciones*, accede a un nivel de conciencia humana que se cuestiona a sí misma para investigar de manera sistemática las motivaciones que llevan a conocer el comportamiento humano y las intenciones que se tienen cuando se toman decisiones para actuar de cierta manera; no obstante, este conocimiento demanda hacer un estudio formal dentro del ámbito educativo, para ser validado por la ciencia, que nos permita tomar mejores decisiones, anticipar los comportamientos futuros, superar las dificultades, alcanzar las metas propuestas, lograr un mayor bienestar, prevenir e intervenir de manera oportuna en las problemáticas detectadas, y de manera general lograr un mayor bienestar, tal como lo mencionan Zárate Depraect et al. (2025, p. 25) en la investigación titulada *Aprendizaje motivado en estudiantes de fisioterapia*: “la motivación juega un papel muy importante, ya que, mientras más motivado se encuentre el estudiante, mayor

será su aprendizaje, tendrá mayor conocimiento y estará más receptivo en fortalecerse académica y personalmente”.

En este sentido, las y los autores reiteran el interés, la preocupación y el compromiso social para dar a conocer los resultados de las investigaciones realizadas en esta obra, en donde predomina el enfoque de estudio cualitativo que describe, narra y caracteriza la realidad para explicarla y comprenderla; y se incluyen dos investigaciones cuantitativas que llevan a generalizar los resultados para la toma de decisiones. El orden de presentación se distingue por la sensibilidad del contenido, que prioriza la salud emocional y la conducta suicida en bachilleres de Puerto Vallarta; un estudio que identifica cómo la prevalencia y el aumento de las afectaciones emocionales incrementan de manera subsecuente el riesgo al suicidio, para lo cual se considera la sintomatología que se presenta en la depresión y la ansiedad con la conducta suicida. Si bien la investigación es notable, lo es más el tipo de población que se contempla en la muestra, al tratarse de alumnos (hombres-mujeres) de 15 a 18 años de edad, quienes cursan los estudios de educación media superior por las intenciones que se tienen cuando presentan síntomas de ansiedad y depresión específicamente; por lo tanto, los resultados se exponen en un escenario que exige atención inaplazable, en donde se hace evidente el problema de salud pública que afecta a la población joven como un reflejo de la realidad social con la premura para intervenir de manera oportuna, en estos padecimientos de la comunidad escolar que afectan el bienestar psicosocial y físico, al implementar acciones desde las políticas educativas que vinculen redes de apoyo entre el sector educativo, la sociedad y el gobierno, para que los alumnos reciban atención profesional y se promueva la alfabetización emocional (Villalobos Martínez et al., 2025). Con lo anterior se puede comprender que referirse a los sujetos de la educación implica llevar el discurso a lo más

íntimo del ser humano que trasciende la institución educativa, y que en muchas ocasiones es imperceptible si no se tiene la intención de estudiarlo.

De manera subsecuente, en este libro se encuentra la investigación de Zárate Depraect et al. (2025), quienes analizan la forma en que se expresa el *Aprendizaje motivado en estudiantes de fisioterapia de una universidad pública en el estado de Sinaloa*, en donde se ubica el concepto de motivación, entendida como “el conjunto de razones por las cuales las personas se comportan de las formas en que lo hacen y aluden a que el comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (Santrock, 2002, p. 432, como se cita en Zárate Depraect et al., 2025, p. 27). En este entendido los autores exponen que el aprendizaje motivado se refiere al deseo, pasión, entusiasmo, vocación y dedicación que el estudiante demuestra para alcanzar la meta académica; no obstante, los estudiantes investigados carecen de motivación al realizar las actividades académicas, situación que se proyecta en los comportamientos que tienen al cursar los estudios, por lo que es necesario, en el proceso de aprendizaje, promover la atención consciente y ofrecer apoyo psicosocial. Hasta aquí, los autores de los dos capítulos comentados coinciden en la importancia de que los estudiantes de educación superior y media superior reciban apoyo emocional por profesionales de la salud, que les ayuden a resignificar los temas relacionados con las intenciones y motivaciones expuestas.

Desde la más temprana infancia, de acuerdo a Flores del Rosario (2025), la intención de los alumnos se puede conocer por medio de las preguntas que son generadas desde la intencionalidad de quien las hace; sin embargo, las preguntas toman un sentido diferente cuando el objetivo es conocer cómo se origina la intención de preguntar en el pensamiento del niño: “Cuando los niños preguntan y siguen preguntando, aún sobre las respuestas que les damos, ahí, justo ahí, estamos frente al

nacimiento del preguntar. Los niños no quieren respuestas sino solo más preguntas”. Si bien se trata de una construcción interna, el autor nos expone que en la ontología de la pregunta el niño expresa la forma en que observa e interactúa con la realidad para genuinamente asombrarse y maravillarse del mundo. Al tratarse de un estudio de tipo cualitativo, este análisis promueve otorgar el valor de preguntar, para que los sujetos de la educación puedan intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de las preguntas: “En este requerir de más preguntas, es donde podemos percibir la construcción de un horizonte, es el horizonte del preguntar que no los abandonará nunca” (Flores del Rosario, 2025, p. 44).

Entre estas intenciones y motivaciones de quienes aprenden y enseñan, los investigadores en este libro no omiten la influencia del enfoque pedagógico de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en las acciones que se realizan dentro del aula, tal como lo afirman Lozano Valles y Villa Ogando (2025) en la investigación realizada *Percepciones, conocimientos y emociones de los docentes frente al enfoque humanista*, quienes confirman que las percepciones, conocimientos y emociones de cada docente frente al enfoque humanista influyen en la manera en que se aplica el modelo de enseñanza en el aula. Si bien, los docentes entrevistados “coinciden en que la NEM va a generar cambios paulatinos y positivos en la sociedad, con niños más amables que pongan en práctica acciones que impacten positivamente en las demás personas y en el ambiente”, también expresan que no tienen el conocimiento pertinente para implementarla, la mayoría experimentaron cierto malestar, y de acuerdo a Corica (2020, como se cita en Lozano Valles & Villa Ogando, 2025, pp. 48-49), tienen resistencia al cambio por la nueva reforma educativa como una constante inevitable. Por tanto, podría surgir una línea de investigación deseable sobre la motivación y las reformas educativas, considerando que

cuando viene una indicación, la intención se modifica al llevar a cabo la acción en un escenario colmado de decisiones complejas que pueden afectar la motivación con la que se realizan las cosas: “La mayoría de ellos experimentaron cierto malestar como incertidumbre, temor a lo nuevo, angustia, estrés, preocupación, miedo, curiosidad, impaciencia, resistencia al cambio y frustración, aunque también señalan que han sentido satisfacción y alegría al ir implementando el enfoque” (Lozano Valles & Villa Ogando, 2025, p. 56).

Como se puede ver, el docente como sujeto de la educación tiene sus propias motivaciones e intenciones que trascienden en el proceso educativo, desde que ingresan al ámbito profesional y laboral. Al respecto De la Rosa Puentes y Pereira Hernández, en este capítulo, dan a conocer los *Determinantes en la elección de la profesión docente: perspectivas de estudiantes de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera*, de quienes consideraron los rangos de edad, costumbres y cultura de origen a lo largo de su vida, así como su trayectoria académica para investigar y comprender la motivación de los aspirantes para elegir la docencia como una profesión. En los resultados se reconoce que en “la influencia de la familia y la estabilidad económica ofrecida por la docencia son determinantes clave en esta elección, lo que resalta la importancia de considerar estos aspectos al analizar las motivaciones y decisiones de los estudiantes normalistas” (De la Rosa Puentes & Pereira Hernández, 2025, p. 67). No obstante, se identifican otro tipo de motivaciones como la experiencia previa en la docencia, el gusto por ser maestros, el interés por compartir conocimientos, el gusto por la profesión, el trabajar con niños, la vocación.

De manera general, al leer esta obra se puede tomar una postura para reconocer la importancia de cuestionar e investigar de manera permanente las motivaciones e

intenciones que se vacían en la dinámica continua entre el docente y el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un elemento fundamental que interviene en las acciones educativas y que trasciende de manera natural por la esencia del ser humano en la interacción con la realidad.

Hasta aquí se ha comentado el análisis del contenido de este libro Sujetos de la educación: entre motivaciones e intenciones; sin embargo, no podemos dejar de lado la revisión de resultados de investigación o hallazgos de estas, que en su diseño o desarrollo invitan a otro tipo de cuestionamientos que surgen desde otras perspectivas que visiblemente no han sido consideradas.

En el capítulo 1 de este libro se puede encontrar además, información de gran interés con respecto a temas de salud pública como lo son la depresión y la ansiedad, considerando que no se establece algún referente del problema en instituciones de similar composición.

Este tipo de afectaciones se incrementaron a partir de la pandemia por COVID19; sin embargo, se puede observar la ausencia del análisis de las características de la sociedad moderna que implican una menor tolerancia a la frustración y el efecto de la inmediatez en resultados que demanda ante cualquier actividad las generaciones más jóvenes, dejando fuera de su percepción que hay situaciones que forman parte de un proceso.

Es de destacar que este tipo de padecimientos afecta más a mujeres que a hombres; sin embargo, no se esclarecen las causas de este fenómeno, que se podría adjudicar a la educación que se recibe en los hogares considerando los estereotipos sociales como uno de los factores a una posible revisión.

Otro tema que merece mención es que al tratarse de un severo problema de salud pública, la atención médica a quienes padecen estas afecciones enfrenta además otra dificultad, el hecho de que el acceso a este tipo de servicios de salud en la mayoría de los casos quede fuera de sus posibilidades económicas.

Por otra parte, en la lectura del capítulo 2 se plantea que debido al incremento de la población con discapacidad física o riesgo de adquirir alguna se ha incrementado la demanda por el estudio de la Licenciatura en Fisioterapia; sin embargo, este tipo de población siempre ha existido pero no se menciona la visibilidad que han adquirido a través del tiempo y entonces podríamos entender que la posibilidad de la integración y no solo la inclusión de personas con capacidades distintas pone en la mira la necesidad social de este tipo de profesiones.

En México, las personas que se matriculan en estudios de licenciatura tienen, en promedio, dieciocho años y un trayecto formativo de al menos diez años, lo cual debería ser suficiente para que los estudiantes adquieran hábitos de estudio y desarrollen habilidades de organización para el trabajo académico. No obstante, los resultados que se muestran en este capítulo indican que estas características no están presentes en los estudiantes, lo que contribuye a un aumento de la desmotivación.

El estudio también determina que los alumnos carecen de un proyecto de vida, que se considera el origen de la desmotivación, ya que sin un camino trazado que culmine en el logro de un objetivo, resulta complejo el proceso, mismo en el que se tendrán que sortear experiencias complejas y sería en todo caso necesario contar siempre con el propósito que estimule para lograr el fin, situación que no se encuentra en la lectura.

Con relación al capítulo 3, para la premisa “cada producción objetiva humana tiene como origen una pregunta” (p. 37), cierta en su apreciación, se considera que más allá

de una pregunta como detonante se parte de una idea que no necesariamente se concreta en una pregunta; sin embargo, resulta interesante destacar la importancia de cuestionar a las preguntas en sí, su necesidad y la idea de si es importante enseñar a pensar, cuando pensar en sí mismo es una acción autónoma y tal vez hasta natural en los seres humanos.

Otra afirmación que resulta interesante para su análisis: “solo pensamos cuando nos esforzamos por salir de nuestro ámbito de comodidad que la vida cotidiana, con sus rituales nos ofrece” (p. 38), pero entonces y partiendo de tal aseveración, para tomar decisiones tan mundanas como el elegir el atuendo, o la vía de llegada a un lugar en específico, o bien la elección del alimento se requiere algún proceso mental por mínimo que este sea.

Sin embargo, es destacable la idea que propone el autor de la genialidad que se otorga al entusiasmo de los más pequeños por conocer el mundo a través de preguntas que probablemente los mayores restan importancia, muestran desdén e incluso hartazgo.

En el desarrollo de este libro, las autoras del capítulo 4 localizan las emociones de los docentes ejecutores de los lineamientos y las actividades que se derivan de la NEM, y de acuerdo con la investigación determinan que se vive malestar, incertidumbre, temor a lo nuevo, angustia, estrés, preocupación, miedo, impaciencia, resistencia al cambio; sin embargo, no contemplan los casos de éxito ya que en la exploración es posible que se hubieran encontrado información positiva al respecto.

Otro de los hallazgos es que los docentes tienen la percepción de que el enfoque humanista de la NEM es de formar a personas íntegras y cuyo aprendizaje sea significativo y aplicable en su contexto; sin embargo, y a pesar de la conciencia de los

docentes en los beneficios de este tipo de formación, las emociones que se derivan de su implementación de acuerdo con el estudio son negativas.

Por otra parte, en el capítulo 5 se hace referencia a la necesidad de financiamiento para las escuelas normales; sin embargo, no se menciona la importancia de la buena administración de los recursos que llegan a las mismas, ya que además de las necesidades imperantes, se debe considerar la escala de prioridades para la gestión de estos, el ahorro de costos, la generación de procesos al interior de la institución para lograr el máximo aprovechamiento de los recursos, partiendo siempre de un diagnóstico y tener total claridad de la rendición de cuentas.

Se menciona que los recursos son necesarios para mejorar la infraestructura, robustecer la profesionalización y habilitación de la planta docente y consolidar la vocación en los estudiantes; sin embargo, el objetivo de esta investigación nos habla de los determinantes que llevaron a los ahora estudiantes a decidir formarse en la docencia.

La posibilidad que ven las familias en el acceso a un mejor nivel de vida desde la formación en la profesión docente resulta de lo más valioso ya que a partir de esta aseveración se privilegia el esfuerzo como el medio necesario y el logro del fin, se valida la experiencia familiar como promotora de la formación docente, además de la vocación que forma parte de su ideario personal ya que ven en la docencia la oportunidad de desarrollar sus habilidades en beneficio de otros, siempre teniendo presente el respaldo familiar.

Los capítulos incluidos en este libro, dan cuenta de los resultados obtenidos en investigaciones diversas pero todas ellas centradas en los sujetos de la educación.

CAPÍTULO 1

Salud emocional y conducta suicida en bachilleres en Puerto Vallarta

Ma. de los Ángeles Cristina Villalobos Martínez
Universidad de Guadalajara

Salvador Torres González
Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Jalisco

Gloria Martha Palomar Rodríguez
Universidad de Guadalajara

Resumen

La depresión y la ansiedad son problemas de salud pública que afectan a la población joven y sus efectos inciden negativamente en su desempeño académico y su vida cotidiana. La consecuencia más grave es el suicidio. Se diseñó un estudio cuantitativo, transversal, no estadístico, descriptivo, no experimental con el objetivo de identificar la prevalencia de las afectaciones emocionales en adolescentes escolares en Puerto Vallarta. Se incluyeron hombres y mujeres de 15 a 18 años, voluntarios, escolarizados en nivel bachillerato, a los que se aplicó una encuesta autoadministrada en línea. Con 796 encuestas, 52% son hombres, 47% mujeres y el 1% no refiere; 39% cuentan con sintomatología de ansiedad, 46% con sintomatología de depresión y 56% con rasgos de conducta suicida. Conforme incrementa la sintomatología con afectación emocional se incrementa el riesgo de suicidio. Estas afectaciones no son mutuamente excluyentes, aunque si se superponen incrementan su gravedad y la probabilidad de presentar desenlaces fatales. Se requieren políticas y programas públicos con acciones coordinadas entre sector educativo, sociedad y gobierno, tanto en niveles preventivos como de accesibilidad de atención sanitaria con profesionales de la salud mental para la población joven que no cuenta con poder adquisitivo para el pago de un tratamiento psicológico o psiquiátrico que se necesite. Así como para promover la alfabetización emocional, habilidades blandas y resiliencia que incluya el espacio digital, como escenario alternativo de convivencia social.

Palabras clave: Bienestar estudiantil, competencias emocionales, psicopatología

Introducción

Las afectaciones emocionales como la depresión y la ansiedad son trastornos psicológicos comunes en la población mundial; sin embargo, el confinamiento sanitario derivado de la pandemia de COVID19 trajo consigo un incremento en las personas afectadas por estos cuadros clínicos, como menciona Ramírez Barreto (como se cita en Ruiz, 2022, párr. 3): “desde el confinamiento a la fecha (sic), detectaron que los casos por ansiedad incrementaron en un 30 por ciento, mientras que la depresión aumentó entre un 25 y 26 por ciento”. Se ha observado más en jóvenes y niños escolares.

Quiñonez et al., en 2015, encontraron que el 34% de adolescentes encuestados en la región norte de Jalisco presentaron ansiedad (4% en grado severo). Jalisco es la tercera entidad del país con mayor número de casos de depresión (El Informador, 2024), actualmente afecta a un 4.4% de la población adulta, principalmente en la región Ciénega (11.9%). En menores de 16 años su prevalencia es del 7.5% en la zona metropolitana de Guadalajara (ZMG) y 9% al interior del Estado (Instituto Jalisciense de Salud Mental, 2024). La prevalencia de los trastornos mentales en niños-adolescentes es del 61.3% (Gobierno del Estado de Jalisco, 2024). Se considera que el 75% de las personas en países en desarrollo no reciben tratamiento.

Bravo (como se cita en Miranda, 2024), menciona que “se ha estimado que hay personas que pueden padecer depresión y tardan hasta 20 años en recibir tratamiento... el sector más vulnerable se encuentra entre los 15 y 24 años y, en personas mayores” (párr. 7, 9), por lo que resulta imperativo realizar pruebas de tamizaje para identificar y desarrollar un contexto, en los planteles educativos, de la problemática en la población escolar para promover y derivar su pronta atención por profesionales de la salud mental.

El Gobierno del Estado de Jalisco (2024) considera que las afectaciones emocionales son mayores en los municipios que en la ZMG. La prevalencia de la ideación suicida en población adulta es del 8.15%, con un aumento en los casos de suicidio en los últimos años, principalmente en la población joven. En 2017, la tasa de suicidio en México fue de 5.3 por cada 100 mil habitantes; para 2022, de 6.3; siendo mayor en hombres que en mujeres (4:1) y los valores más altos fueron entre los 25 y 29 años, mientras que en adolescentes (15 a 19 años) fue de 7.7 por cada 100 mil habitantes (Instituto Nacional de Geografía y Estadística, 2023). Fue la cuarta causa de muerte en jóvenes de 15 a 29 años para ambos sexos (Instituto Nacional de Salud Pública, 2023).

Ramírez Barreto (como se cita en Ruiz, 2022) afirmó que las intervenciones que ha realizado el Instituto Jalisciense de Salud Mental en los planteles educativos han podido disminuir la prevalencia de la conducta suicida. Por lo que se realizó el presente estudio para identificar la prevalencia de las afectaciones emocionales en adolescentes escolares en Puerto Vallarta, Jalisco y así favorecer el desarrollo de programas de atención integral en su población estudiantil que mejoren su estado de bienestar y disminuyan las comorbilidades asociadas en la vida adulta, así como los casos de conducta suicida en la población general y la población joven en particular.

La depresión es un trastorno mental muy frecuente y causal de discapacidad. Se estima que el 5% de la población adulta mundial la padece. Favorece la conducta suicida, así como el riesgo de trastornos por abuso de sustancias y otras comorbilidades. Afecta en mayor medida a las mujeres que a los hombres. Se caracteriza por presentar una disminución del estado anímico, pérdida de interés o del placer, cambio de hábitos, pérdida de energía y sentimientos de inutilidad o culpa que persisten más de quince días (Miranda, 2024).

Los trastornos de ansiedad se manifiestan por preocupaciones excesivas sobre diversas actividades de manera frecuente en la semana, durante al menos, seis meses y no está en relación con el consumo de alguna sustancia o enfermedad subyacente. Lo que afecta la calidad de vida de las personas que tienen la percepción de estar atrapadas y sin salida. Afecta más a las mujeres que a los hombres (Barnhill, 2023).

El suicidio es la muerte causada por un acto de autolesión destinado a ser letal (Moutier, 2023), incluye tres elementos: la ideación, la planeación y el intento (predictor más relevante para el suicidio) (como se cita en Instituto Nacional de Salud Pública, 2023). Puede estar asociado con dificultad para lidiar con la frustración, el rechazo, las

rupturas, los problemas familiares o escolares, etc. (Clínica Mayo, 2023; National Institutes of Health, 2019).

Villalobos et al. (2018) desarrollaron un estudio en bachilleres de Puerto Vallarta, donde encontraron que el 45% de la muestra presentó sintomatología compatible con depresión con la posibilidad de que desarrollaran un cuadro clínico en el mediano a largo plazo si no recibían orientación profesional oportuna. Siendo tres de cada cuatro casos positivos mujeres. Además, se encontraron asociados con síntomas compatibles con ansiedad leve (38%), moderada (19%) y severa (5%). En relación con la ideación suicida, se encontró ausente en aquellos con ausencia de sintomatología depresiva mientras que se encontró en el 57% de los casos asimilables al cuadro de depresión mayor.

A partir del confinamiento sanitario secundario al COVID-19, afectó significativamente los casos de depresión en la localidad, como en el resto del país (Núñez, 2021). Mientras que Rodríguez (2022) indicó que se detectaron problemas de ansiedad, depresión e intentos de suicidio en las comunidades escolares de secundarias beneficiadas por los programas del Instituto Municipal de la Juventud.

No se encontraron estudios recientes en población adolescente en la localidad que describan la incidencia de los casos de estos problemas de salud mental. Su impacto puede afectar su bienestar emocional, social y académico; que, a su vez, tendrán una repercusión negativa en la sociedad en general, afectando la productividad, la seguridad pública y el desarrollo social en el mediano y largo plazo.

Metodología

Se diseñó un estudio cuantitativo, descriptivo, transversal, no experimental, no probabilístico. Con una muestra conveniente que incluyó hombres y mujeres mexicanos, voluntarios, entre 14 y 18 años que se encontraban activos en el Colegio de Estudios

Científicos y Tecnológicos del Estado de Jalisco (CECyTEJ), plantel 24 y en la Escuela Preparatoria Regional de Puerto Vallarta (Universidad de Guadalajara en el ciclo escolar 2022B, agosto 2022 a enero 2023).

Con el objetivo general de identificar la prevalencia de las afectaciones emocionales en adolescentes escolares en Puerto Vallarta, Jalisco. Los objetivos particulares fueron comparar la prevalencia en ambos planteles educativos e identificar la asistencia a terapia psicológica de los respondientes en acuerdo con su sintomatología.

Se aplicó una encuesta autoadministrada a través de Formularios de Google mediante su cuenta institucional correspondiente. Se empleó el cuestionario GAD-7, con siete reactivos para identificar sintomatología asociada a trastornos de ansiedad; el cuestionario PHQ-9, con nueve reactivos para depresión mayor y la prueba de Paykel que consta de cinco reactivos para conducta suicida; además de 3 reactivos para categorización de la muestra y un reactivo para recoger información de asistencia a proceso terapéutico psicológico previo.

El análisis de los datos se realizó empleando el programa SPSS V.25 para Windows, empleando estadística descriptiva, tablas cruzadas; correlación de Pearson y Alpha de Cronbach para medir asociación y fiabilidad de las pruebas, respectivamente.

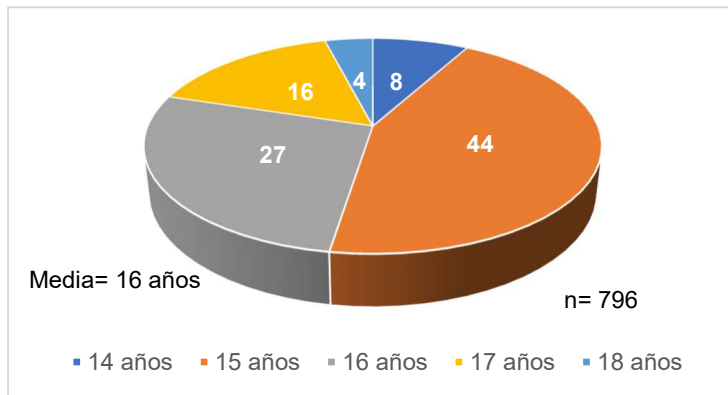
Resultados

Se obtuvieron 796 respuestas en ambos planteles educativos. Siendo el 54% del CECyTEJ plantel 24 y el 46% de la Preparatoria Regional (UdeG).

La distribución por edades se puede observar en la figura 1, con una media de 16 años. La distribución de los respondientes por sexo fue del 52% hombres, 47% mujeres y el 1% prefirió no responderlo.

Figura 1

Edad (%)



En el análisis de consistencia interna, se obtuvieron valores del alfa de Cronbach superiores a 0.80, lo cual garantiza la fiabilidad de los instrumentos, que se muestran en la tabla 1.

Tabla 1

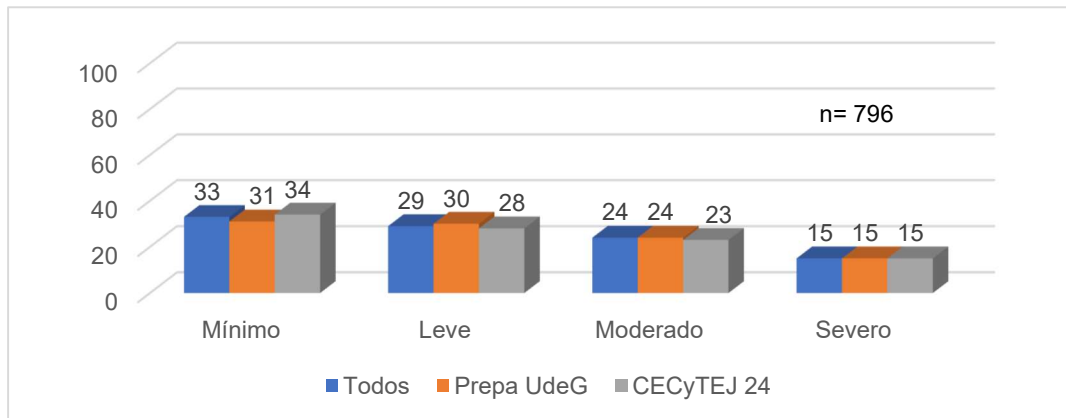
Análisis de consistencia interna de los instrumentos de medición

Instrumento	Alpha de Cronbach
Ansiedad (GAD-7)	0.884
Depresión (PHQ-9)	0.910
Conducta suicida (Paykel)	0.844

En acuerdo con los datos sugeridos por las respuestas al GAD-7, la distribución de la sintomatología asociada a trastornos de ansiedad puede observarse en la figura 2, junto con la distribución por planteles.

Figura 2

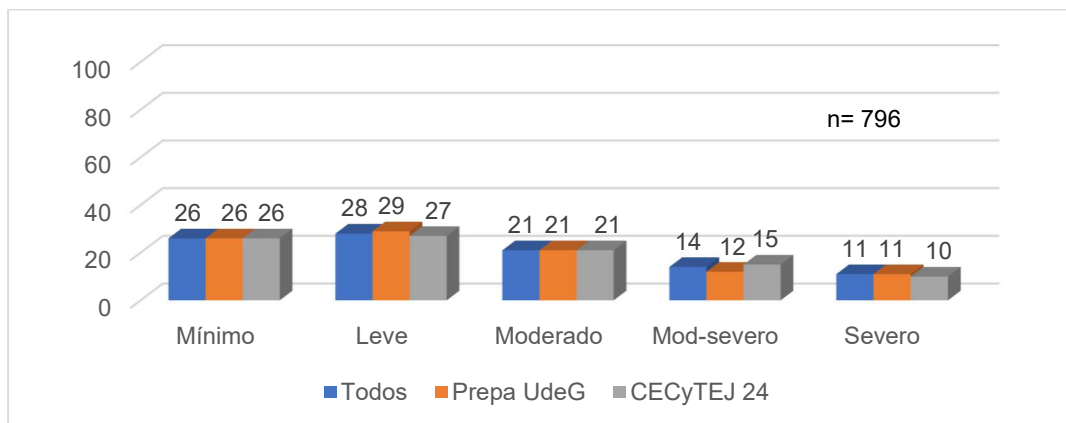
Ansiedad (%)



En acuerdo con los datos sugeridos por las respuestas al PHQ-9, la distribución de la sintomatología asociada con depresión puede observarse en la figura 3, junto con la distribución por planteles.

Figura 3

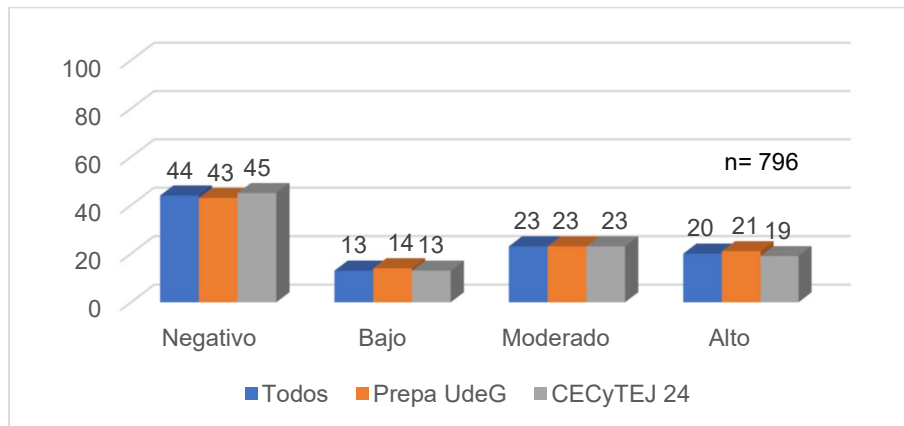
Depresión (%)



En cuanto a la ideación suicida, en la figura 4 puede verse la distribución en ambos planteles.

Figura 4

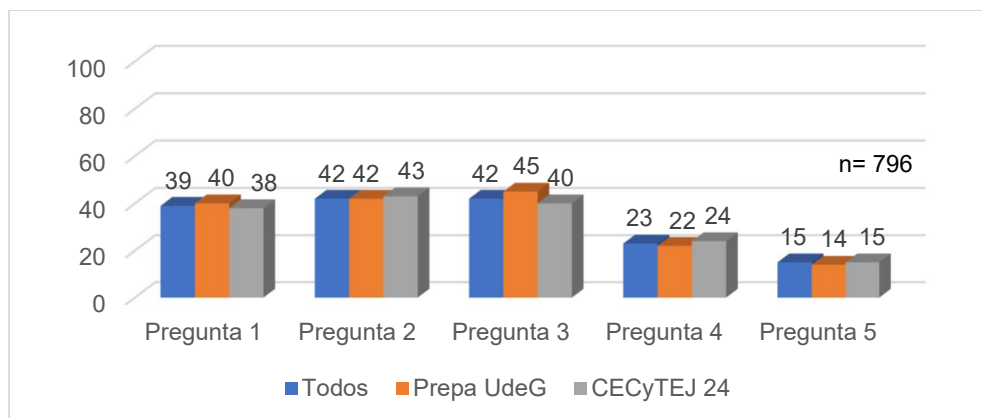
Ideación suicida (%)



La distribución de respuestas positivas a la prueba de Paykel se puede observar en la figura 5, conforme al plantel. Las puntuaciones más altas son las tres primeras preguntas relacionadas con la pérdida del sentido de la vida y la idea de quitarse la vida sin intenciones de hacerlo. Casi una cuarta parte de los estudiantes, por plantel, ha planificado un intento de suicidio en alguna ocasión (pregunta 4) y un 15% lo ha intentado, sin concluirlo.

Figura 5

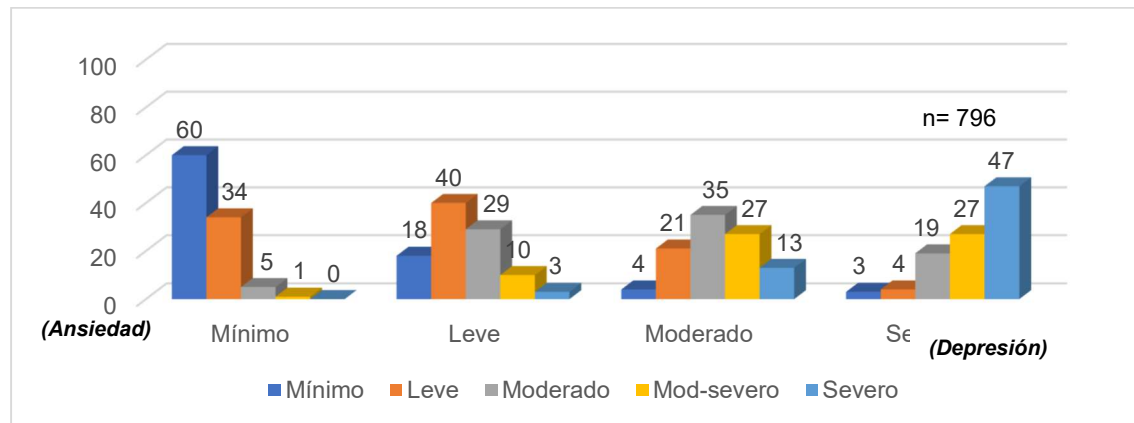
Respuestas afirmativas test Paykel (%)



En la figura 6 se observa que conforme se incrementa la sintomatología asociada al trastorno de ansiedad, se incrementa la sintomatología asociada al cuadro depresivo mayor. Se encontró un nivel de correlación de Pearson de 0.711, siendo significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Figura 6

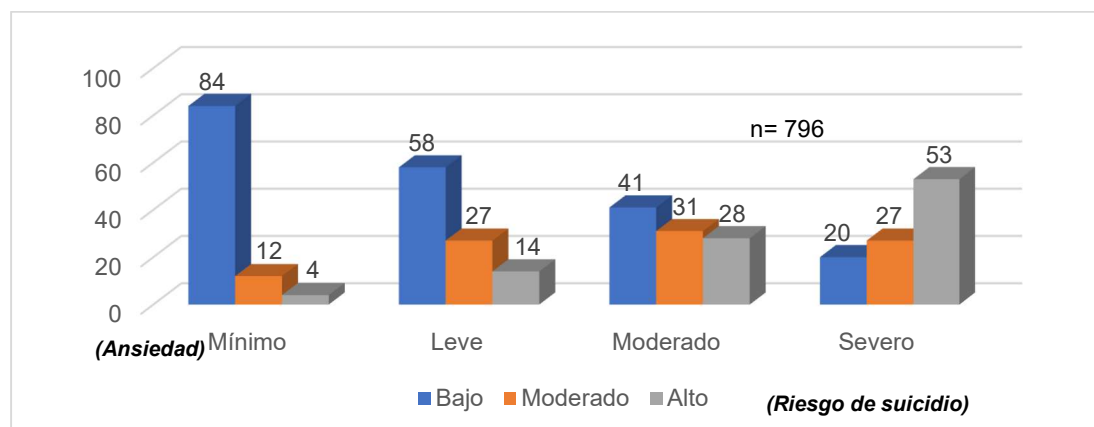
Ansiedad y depresión (%)



En la figura 7 se observa la distribución del riesgo de conducta suicida con la sintomatología asociada con trastorno de ansiedad. Se encontró un nivel de correlación de Pearson de 0.503, significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Figura 7

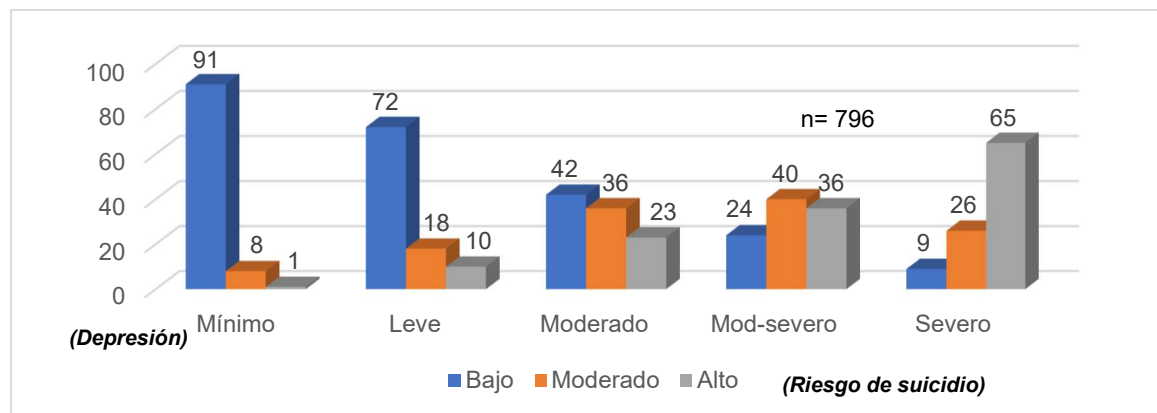
Ansiedad y riesgo de conducta suicida (%)



En la figura 8 se registra la distribución del riesgo de conducta suicida con la sintomatología asociada con depresión mayor. Con un nivel de correlación de Pearson de 0.613, siendo significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Figura 8

Depresión y riesgo de conducta suicida (%)



Tanto en la figura 7 y como en la figura 8 se observa una tendencia positiva entre lo grave del cuadro clínico y el riesgo de conducta suicida, es decir, conforme incrementa la severidad aumenta el riesgo de suicidio.

En las figuras 9, 10 y 11 se observan las distribuciones de casos asociados a ansiedad, depresión y conducta suicida, respectivamente, que han acudido en alguna ocasión a terapia psicológica. Conforme se incrementa la severidad del cuadro, se incrementa la asistencia con un profesional de la salud mental para su abordaje terapéutico. Sin embargo, sólo la mitad de los casos con un cuadro severo de afectación emocional ha recibido, al menos, un tratamiento psicológico.

Figura 9

Terapia previa con ansiedad (%)

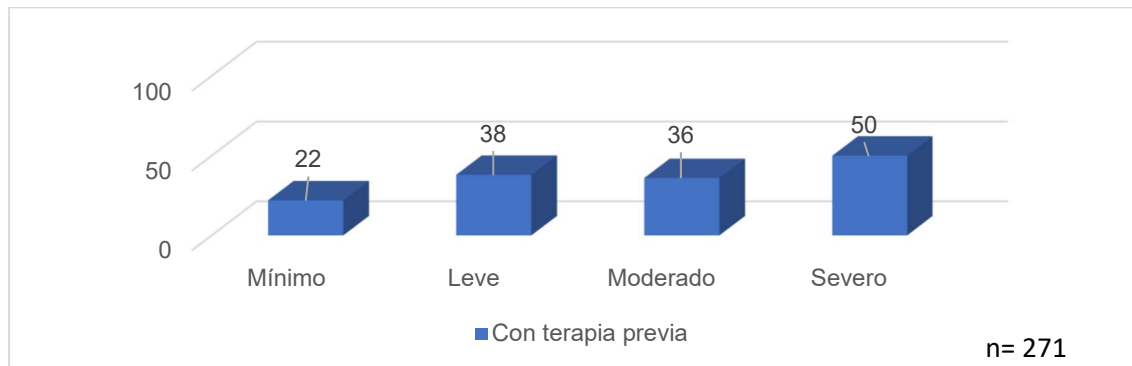


Figura 10

Terapia previa y depresión (%)

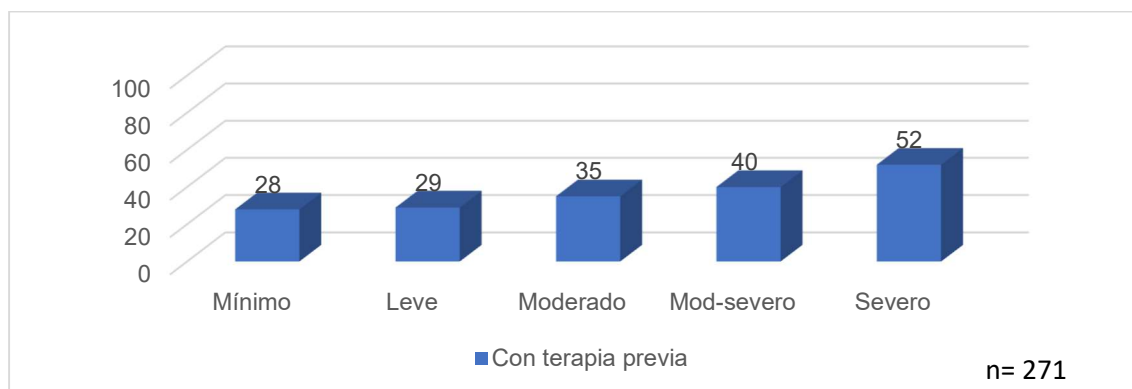
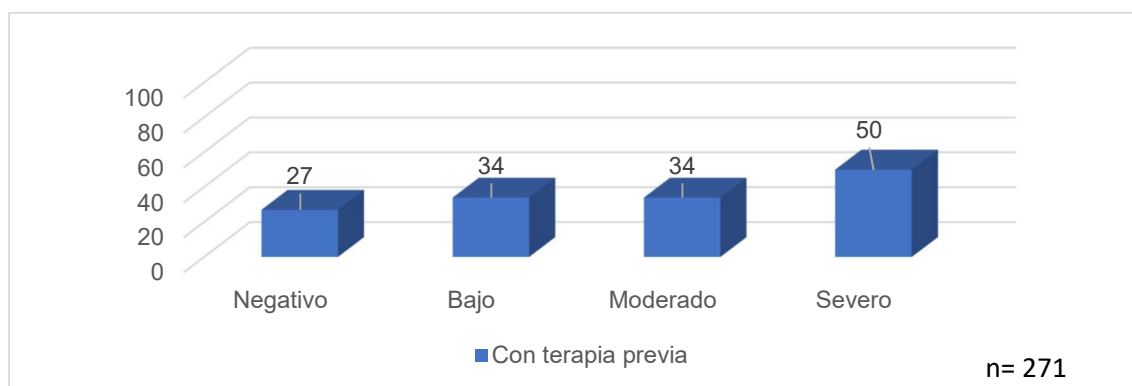


Figura 11

Terapia previa y conducta suicida (%)



Conclusiones

Las afectaciones emocionales son un problema de salud pública, principalmente entre la población joven, cuyas repercusiones pueden afectar negativamente su bienestar psicosocial y físico. Su identificación temprana y derivación oportuna pueden contribuir a disminuir el riesgo de consolidar estos padecimientos en la edad adulta, así como de las comorbilidades asociadas, como alcoholismo, drogadicción, autolesiones, incluido el suicidio.

Desafortunadamente, es un problema complejo de etiología múltiple que afecta principalmente a mujeres y no son mutuamente excluyentes entre sí, por lo que pueden presentarse simultáneamente en la misma persona, lo que incrementa el riesgo de gravedad y suicidio.

Resulta relevante visibilizar estos padecimientos en la comunidad escolar, que puede dar un reflejo de la realidad social en la comunidad, de esta manera, trabajar en forma conjunta con los padres de familia, los profesionales de la salud mental, asociaciones no gubernamentales, sociedad y gobierno. Estimular la ruptura de estereotipos y prejuicios relacionados con la salud mental, así como la asistencia con personal de psicología o psiquiatría que se requieran tanto a nivel preventivo como asistencial de las personas afectadas, principalmente la población joven que no cuenta con un poder adquisitivo para el pago de las consultas con el personal de salud y que dependen de su red de apoyo para llevarlo a cabo.

Dentro del contexto escolar, establecer políticas y programas que promuevan la alfabetización emocional, las habilidades blandas y la resiliencia entre la población joven. Así como capacitar y sensibilizar a la comunidad educativa, principalmente docentes y directivos sobre estos padecimientos. Asimismo, incluir el espacio digital como escenario

alternativo de conductas que favorecen o pueden sostener la situación actual para transformarlo en un vehículo o alternativa para promover estilos de vida saludable, centros de ayuda y de convivencia segura.

Referencias

Barnhill, J. (2023). *Trastorno de ansiedad generalizada. Manual MSD para profesionales*.
<https://acortar.link/HJvtkf>

Clínica Mayo. (2023). *Suicidio en adolescentes: Lo que deben saber los padres*.
<https://www.mayoclinic.org/es/healthy-lifestyle/tween-and-teen-health/in-depth/teen-suicide/art-20044308?p=1>

El Informador. (18 de marzo de 2024). *Jalisco es el segundo estado con mayor cantidad de casos de depresión*. <https://www.informador.mx/jalisco/Jalisco-es-el-segundo-estado-con-mayor-cantidad-de-casos-de-depresion-20240318-0056.html>

Gobierno del Estado de Jalisco. (2024). *Promoción, prevención y atención oportuna de los trastornos mentales en la población jalisciense*.
<https://sepaf.jalisco.gob.mx/sites/sepaf.jalisco.gob.mx/files/u108/pp-05-167.pdf>

Gobierno del Estado de Jalisco. (2021). *Ficha técnica: Puerto Vallarta*.
<https://www.jalisco.gob.mx/es/jalisco/municipios/puerto-vallarta>

Instituto Jalisciense de Salud Mental. (2024). *Depresión*. <https://salme.jalisco.gob.mx/depresion>

Instituto Nacional de Salud Pública. (2023). *¿Qué podemos hacer para prevenir el suicidio entre adolescentes?* <https://www.insp.mx/avisos/que-podemos-hacer-para-prevenir-el-suicidio-entre-adolescentes>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (08 de septiembre de 2023). *Comunicado de prensa: Día mundial para la prevención del suicidio (Datos nacionales)*.
https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2023/EAP_Suicidio23.pdf

Miranda, P. (15 de enero de 2024). Efectos de pandemia repercutirán en depresión por una década más. *Gaceta UdeG*. <https://www.gaceta.udg.mx/efectos-de-pandemia-repercutiran-en-depresion-por-una-decada-mas/>

- National Institutes of Health. (2019). *Suicidio en adolescentes. Comprender el riesgo y obtener ayuda*.
<https://salud.nih.gov/recursos-de-salud/nih-noticias-de-salud/suicidio-en-adolescentes>
- Núñez, G. (04 de agosto de 2021). La actual pandemia por COVID-19 complicó casos de depresión en el municipio de Puerto Vallarta. [Comentario en Covid-19 agravó casos de ansiedad y depresión: CISAME]. *NoticiasPV*. <https://www.noticiaspv.com.mx/covid-19-agravo-casos-de-ansiedad-y-depresion-cisame/>
- Quiñonez, F., Pérez, M., Martínez, M., & Cordero, C. (2015). La ansiedad en adolescentes de bachillerato de la región norte de Jalisco. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 18(1).
<https://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/48201>
- Rodríguez, B. (2022). En las escuelas han detectado problemas de ansiedad, depresión e intentos de suicidio. [Comentario en Ansiedad, depresión e intento de suicidios en jóvenes]. *Tribuna de la Bahía*. <https://tribunadelabahia.com.mx/ansiedad-depresion-en-jovenes-55761/>
- Ruiz, J. (07 de octubre de 2022). Van a la alza los casos de ansiedad y depresión en Jalisco, asegura Salme. *Milenio*. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/salme-asegura-casos-ansiedad-alza-jalisco>
- Villalobos Martínez, M. A., Villalobos Andrade, S., Gómez Estrada, C. A., Torres González, S., López Meza, N., Padilla Zamora, S. C., Chávez Ochoa, L. A., Guerrero Vázquez, L. C., & Dávila Figueroa, A. L. (2018). Cap. VII. Sintomatología depresiva y enojo (ira) en adolescentes en Jalisco en el ciclo escolar 2017B. En *Conocimiento Emergente en la Educación Media Superior. Relevancia, Equidad, Calidad y Bienestar*. Universidad de Guadalajara

CAPÍTULO 2

Aprendizaje motivado en estudiantes de fisioterapia

Nikell Esmeralda Zárate Depraect
Paula Flores Flores
Jesús Adán Gaspar Carrillo
Esmeralda Alvarado Félix
Universidad Autónoma de Sinaloa

Resumen

Aprendizaje motivado en la formación de fisioterapeutas, se refiere al deseo, pasión, entusiasmo, vocación y dedicación que el estudiante tiene y demuestra para lograr la meta académica. Por lo que, el objetivo de estudio fue analizar de qué manera se expresa el aprendizaje motivado en estudiantes de fisioterapia de universidad pública. Estudio cuantitativo, analítico, transversal, correlacional, que aplicó la escala de aprendizaje motivado de Boza Carreño y Méndez Garrido (2013) a una muestra seleccionada no probabilística a conveniencia. Se encontraron las siguientes correlaciones: Actitudes ante el aprendizaje con Metas vitales ($r=0.530$, $p < 0.000$); Motivos personales con Metas vitales ($r=0.736$, $p < 0.000$) y con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.566$, $p < 0.000$); Condiciones e implicaciones de estudio con Metas vitales ($r=0.770$, $p < 0.000$), con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.567$, $p < 0.000$) y con Motivos personales ($r=0.822$, $p < 0.000$); Estrategias de aprendizaje con Metas vitales ($r=0.751$, $p < 0.000$), con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.503$, $p < 0.000$), con Motivos personales ($r=0.705$, $p < 0.000$) y con Condiciones e implicaciones de estudio ($r=0.817$, $p < 0.000$). En conclusión, los estudiantes de fisioterapia adolecen de motivación para realizar las actividades académicas, lo que se refleja en comportamientos carentes de pasión, dedicación, deseo, entusiasmo, superación personal y vocación. Definitivamente, podría inferirse que, los estudiantes de fisioterapia necesitan motivación consciente para aprender, así como apoyo psicosocial.

Palabras clave: Motivación, Aprendizaje, Estudiantes, Fisioterapia

Introducción

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO), en su informe *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la educación*, replantea la manera en cómo se debe concebir la educación, tanto de la forma de construir el aprendizaje y de las interacciones pedagógicas que de ella emanen, es decir, una nueva forma de educar: “Un nuevo contrato social para la educación debe permitirnos pensar de manera diferente sobre el aprendizaje y las relaciones entre estudiantes, maestros, conocimiento y el mundo” (UNESCO, 2022, p. 4).

En México la Ley General de Educación Superior publicada en el Diario Oficial de la Federación en abril de 2021, establece en su Artículo 3 que:

la educación superior es un derecho que coadyuva al bienestar y desarrollo integral de las personas. La obligatoriedad de la educación superior corresponde al Estado conforme a lo previsto en el Artículo 3°. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en los Tratados Internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte y las disposiciones de la presente Ley. (p.2)

De esta manera, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2016) hace alusión de que actualmente para la educación universitaria es transcendental una formación integral. Además, en el 2019 agrega que lo anterior es para mejorar los distintos campos de la educación (docencia, investigación, culturización y servicios para las áreas de formación profesional) con herramientas que propicien la mejora continua, el desarrollo social y humano.

En ese sentido, de acuerdo con lo citado por Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), “los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura humana” (p. 25).

En lo que respecta al contexto de la formación de fisioterapeutas, es indispensable la motivación, es decir, ejercer acciones académicas con interés y entusiasmo, por parte de los estudiantes y de los profesores para así generar el proceso de aprendizaje satisfactorio. De esta manera, mientras más motivado se encuentre el estudiante, mayor será su aprendizaje, tendrá mayor conocimiento y estará más receptivo en fortalecerse académica y personalmente.

En lo que se refiere al contexto de la formación de fisioterapeutas, es indispensable promover un ambiente académico óptimo que garantice resultados satisfactorios, donde tanto estudiantes como docentes fomenten empatía y compromiso por el proceso

formativo, en ese sentido, la motivación juega un papel muy importante, ya que, mientras más motivado se encuentre el estudiante, mayor será su aprendizaje, tendrá mayor conocimiento y estará más receptivo en fortalecerse académica y personalmente.

Debido al aumento de la población con discapacidad física o al riesgo de padecer alguna, en la última década se ha incrementado la demanda por la formación en fisioterapia, lo que ha permitido que las universidades tanto públicas como privadas generen en su currícula, planes y programas de estudio en esta área (Jiménez Armenta et al., 2022).

Actualmente, el perfil de egreso del programa por competencias de la Licenciatura en Fisioterapia se conforma por competencias conceptuales, las cuales están enfocadas en la organización funcional y estructural del cuerpo humano para el entendimiento de los procesos fisiopatológicos de postura y movimiento; competencias procedimentales orientadas en la ejecución de protocolos de atención, la aplicación de diversas modalidades y técnicas fisioterapéuticas, así como competencias actitudinales encaminadas en la demostración de valores, calidad, sentido humanístico y colaborativo en el ejercicio de la profesión, además, la comunicación asertiva y la participación en asociaciones, gremios o fundaciones de beneficio a la población con condiciones especiales (Sáenz & Meléndez, 2024).

Por otra parte, durante la práctica docente es común observar a alumnos carentes de entusiasmo y estresados al tener que cumplir con sus actividades académicas, dificultando así su aprendizaje. Esto puede deberse a la falta de organización del tiempo para realizar tareas, a la forma en la que el profesor enseña (no les motiva, atrae o entusiasma), situaciones desfavorables en el contexto familiar, establecer relaciones interpersonales tóxicas, entre otros.

Con relación a lo anterior, el papel del docente es crucial para detectar estas problemáticas y proporcionar un ambiente de confianza para que los estudiantes se expresen y se facilite el aprender.

De acuerdo con Santrock (2002), la motivación es “el conjunto de razones por las cuales las personas se comportan de las formas en que lo hacen y aluden a que el comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido” (p. 432).

Con base en lo anteriormente expuesto, el objetivo de este trabajo académico fue analizar de qué manera se expresa el aprendizaje motivado en estudiantes de fisioterapia de universidad pública.

Método

Estudio cuantitativo, analítico, transversal, correlacional, mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Se encuestó a 101 estudiantes de tercero y cuarto año de fisioterapia de la Universidad Autónoma de Sinaloa que dieron su consentimiento informado.

A través de Google forms se aplicó la escala de aprendizaje motivado de Boza Carreño y Méndez Garrido (2013), la cual tiene un alfa de Cronbach de 0.91. Integra 5 dimensiones: Metas vitales, Actitudes ante el aprendizaje, Motivos personales, Condiciones e implicaciones en el estudio y Estrategias de aprendizaje. Las respuestas oscilan entre 1 (nada de acuerdo) y 7 (totalmente de acuerdo).

Se realizaron análisis de frecuencia estadística de consistencia interna y correlación de Pearson en paquete estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) v.22.

Resultados

De los 101 estudiantes de tercero y cuarto año de fisioterapia, 85 eran mujeres y 16 hombres. La edad oscilaba entre 20 y 31 años, siendo la más frecuente 21, la desviación estándar fue de 1.5.

La confiabilidad y validez de la escala total fue de 0.91., de acuerdo a la escala original y por cada dimensión se obtuvieron los siguientes valores: Metas vitales 0.93, Actitudes ante el aprendizaje 0.78, Motivos personales 0.93, Condiciones e implicaciones en el estudio 0.88 y Estrategias de aprendizaje 0.91. Mismas que resultaron diferentes a las de la escala original (ver Tabla 1).

Tabla 1

Fiabilidad de cada dimensión de la escala original

Bloques	Alfa de Crombach
Metas vitales	0,855
Actitudes ante el aprendizaje	0,676
Motivos personales	0,813
Condiciones del estudio	0,753
Estrategias de aprendizaje	0,831
Implicación en el estudio	0,753

Fuente: Boza Carreño y Méndez Garrido (2013)

A continuación, se muestran los resultados descriptivos y de correlación de Pearson, por cada dimensión.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos por cada dimensión de Aprendizaje Motivado en estudiantes de fisioterapia.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Metas vitales	101	1	7	5.12	1.207
Actitudes ante el aprendizaje	101	2	7	4.32	.862
Motivos personales	101	2	7	5.55	1.076

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
Condiciones e implicaciones de estudio	101	1	7	5.17	1.100
Estrategias de aprendizaje	101	1	7	5.17	1.254
N válido (por lista)	101				

La Tabla 2 deja ver que, en los estudiantes de fisioterapia, se encontró el valor de media en Metas vitales, Motivos personales, Condiciones e implicaciones de estudio y Estrategias de aprendizaje, referido como “poco de acuerdo”.

Esto quiere decir que los estudiantes de fisioterapia están “poco de acuerdo” en estar motivados al realizar sus actividades académicas, carecen de propósitos para lograr algo en la vida que les brinde estabilidad económica, personal y profesional; de esta manera, podrían tener consecuencias desfavorables en el reconocimiento social ya que podrían sentirse poco útiles y solidarios.

Además, están “poco de acuerdo” en realizar sus actividades académicas con éxito, considerando aspectos como el entorno familiar y escolar, el orden, la vocación, el deseo de superación y la posibilidad de recibir algún estímulo económico y la exigencia y reconocimiento que la carrera elegida tiene por sí misma.

También refieren estar “poco de acuerdo” en realizar sus actividades académicas de manera individual o colaborativa, en el ambiente escolar, en realizar planeación previa a las actividades académicas y organizar el tiempo para estudiar.

Asimismo, dicen estar “poco de acuerdo” en la responsabilidad que el estudiante debería asumir para realizar sus estudios, considerando la disciplina, el orden, la participación y el esfuerzo que se realiza para cumplir con las actividades académicas asignadas.

En cuanto a Actitudes ante el aprendizaje: el valor de media fue de 4,32, lo que refiere que están “ni de acuerdo ni en desacuerdo” en indicadores relacionados con: La forma en la que afrontan las actividades académicas asignadas, ya sea con responsabilidad, seguridad, estrés, indiferencia o justificando los resultados desfavorables basados en factores externos y que quizás tiendan a la procrastinación y falta de autoconfianza.

Tabla 3

Correlaciones entre dimensiones de Aprendizaje Motivado en estudiantes de fisioterapia

		Sexo	Metas V	Actitudes	Motivos	ConIndic	Estrategias
Sexo	Correlación de Pearson	1	-.007	.136	.018	.024	.055
	Sig. (bilateral)		.943	.175	.856	.815	.588
	N	101	101	101	101	101	101
Metas vitales	Correlación de Pearson	-.007	1	.530**	.736**	.770**	.751**
	Sig. (bilateral)	.943		.000	.000	.000	.000
	N	101	101	101	101	101	101
Actitudes ante el aprendizaje	Correlación de Pearson	.136	.530**	1	.566**	.567**	.503**
	Sig. (bilateral)	.175	.000		.000	.000	.000
	N	101	101	101	101	101	101
Motivos personales	Correlación de Pearson	.018	.736**	.566**	1	.822**	.705**
	Sig. (bilateral)	.856	.000	.000		.000	.000
	N	101	101	101	101	101	101
Condiciones e implicaciones de estudio	Correlación de Pearson	.024	.770**	.567**	.822**	1	.817**
	Sig. (bilateral)	.815	.000	.000	.000		.000
	N	101	101	101	101	101	101
Estrategias de aprendizaje	Correlación de Pearson	.055	.751**	.503**	.705**	.817**	1
	Sig. (bilateral)	.588	.000	.000	.000	.000	
	N	101	101	101	101	101	101

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

La Tabla 3, indica que existen las siguientes correlaciones entre las dimensiones de la escala:

- Actitudes ante el aprendizaje con Metas vitales ($r=0.530$, $p < 0.000$).
- Motivos personales con Metas vitales ($r=0.736$, $p < 0.000$) y con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.566$, $p < 0.000$).
- Condiciones e implicaciones de estudio con Metas vitales ($r=0.770$, $p < 0.000$), con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.567$, $p < 0.000$) y con Motivos personales ($r=0.822$, $p < 0.000$).
- Estrategias de aprendizaje con Metas vitales ($r=0.751$, $p < 0.000$), con Actitudes ante el aprendizaje ($r=0.503$, $p < 0.000$), con Motivos personales ($r=0.705$, $p < 0.000$) y con Condiciones e implicaciones de estudio ($r=0.817$, $p < 0.000$).

Lo anterior, denuncia que, al carecer de un proyecto de vida bien trazado a corto, mediano o largo plazo hace que la motivación para realizar las actividades académicas sea trastocada y a su vez la retribución social que deberían brindar, lo que se refleja en comportamientos faltos de responsabilidad, deseo, pasión, entusiasmo y dedicación e incluso mostrar indiferencia, inseguridad estrés y procrastinación. Basados en lo anterior, el deseo de superación personal e incluso la ausencia de vocación también se ven afectadas. Acciones como: organizar el tiempo para planear y llevar a cabo las tareas para aprender no les resultan motivantes; además, no asumen disciplina, orden ni participación individual o colaborativa. Finalmente, podría inferirse que los estudiantes de fisioterapia necesitan motivación consciente para aprender ya que, como lo expresan Díaz Barriga y Hernández Rojas (2010), son el reflejo de su capacidad para aprender y reflexionar sobre sí mismos.

Conclusiones

Con base en los resultados obtenidos, se argumenta la siguiente discusión teórica.

Los alumnos se encuentran mayormente motivados al estudiar una carrera elegida basada en sus intereses (especificado en Sempértegui Estrella, 2024), lo que brinda bases para argumentar que, ante la ausencia de esto en los estudiantes de fisioterapia, puedan quizás estar “poco de acuerdo” con las dimensiones evaluadas (Metas vitales, Motivos personales, Condiciones e implicaciones de estudio y Actitudes ante el aprendizaje).

Sin embargo, los estudiantes en el contexto universitario ya deberían asumir habilidades que son fundamentales en esta etapa: Los hábitos de estudio, el ejercicio de la organización del tiempo, las habilidades de autorregulación académica, la automotivación, el tener establecidas las metas y acciones claras para lograr su cumplimiento, para que de esta manera pueda asegurarse el éxito académico.

No obstante, también deberían tener clara su forma de aprender para que así los diversos recursos educativos que emplee la figura docente favorezcan la formación universitaria, es decir, que sea un binomio que complemente habilidades internas y externas en beneficio del éxito académico. Así como lo expresan Patiño et al. (2024).

A lo anteriormente expresado, se suma la necesidad de implementar estrategias educativas de formación transversal que abonen cotidianamente a la motivación de los estudiantes universitarios para fortalecer sus procesos adaptativos, tal y como lo describen Gavin-Chocano et al. (2024).

Por otro lado, es relevante considerar que no es suficiente con las estrategias de automotivación del estudiante universitario, también se requiere lo que insinúa Vélez Quimis (2024), es decir, la importancia del vínculo entre los padres de familia,

compañeros del contexto escolar, docentes y directivos para así generar un entorno favorable en el desarrollo integral.

Conjuntamente, con Zúñiga García (2024) se señala la importancia de fomentar y estimular la motivación como factor determinante en el progreso o deterioro de las habilidades comunicativas de los educandos, contribuyendo a prácticas educativas más efectivas, útiles en cualquier nivel educativo. En este sentido, la aplicación de una estrategia motivacional resulta fundamental para la obtención de un aprendizaje significativo óptimo.

En educación superior el éxito académico está influenciado por factores personales, familiares y socioeconómicos, además de los relacionados a la institución como: los planes de estudios, las posturas educativas del docente, las expectativas del alumno en su aprendizaje, la carga de trabajo académica, y las competencias emocionales con las que cuenta el alumno (González et al., 2017); de ahí que la motivación es un pilar fundamental en el ámbito académico especialmente en programas rigurosos como son los de las ciencias de la salud, incluyendo el de la Licenciatura en Fisioterapia. Comprender estos conceptos y su interrelación, es esencial para fomentar un ambiente de aprendizaje que no solo promueva el conocimiento técnico, sino también el desarrollo integral de los estudiantes.

La motivación puede ser definida como el conjunto de procesos que inician, guían y mantienen el comportamiento orientado a metas. En el contexto educativo, la motivación puede ser intrínseca o extrínseca. La motivación intrínseca se refiere al impulso interno de un estudiante para aprender y mejorar por el mero interés y satisfacción personal. Por otro lado, la motivación extrínseca está influenciada por factores externos como recompensas, calificaciones y reconocimiento.

Para los estudiantes de fisioterapia, la motivación intrínseca puede estar impulsada por el deseo de ayudar a los demás, mejorar la calidad de vida de sus pacientes. La motivación extrínseca, en cambio, podría incluir la obtención de buenas calificaciones, la posibilidad de acceder a mejores oportunidades laborales y el reconocimiento profesional.

Al entender lo anteriormente expuesto, los docentes podrían identificar factores personales y psicosociales, como son la salud mental, estilos de vida, los hábitos de estudio, la procrastinación entre otros, con la finalidad de implementar estrategias más efectivas para motivar a sus estudiantes contribuyendo así a la formación integral de profesionales.

En conclusión, al carecer de un proyecto de vida bien trazado hace que la motivación para realizar las actividades académicas sea trastocada, lo que se refleja en comportamientos faltos de responsabilidad, superación personal y vocación, no asumen disciplina, orden ni participación individual o colaborativa.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2016). *Plan de Desarrollo Institucional Visión 2030*.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2019). *Acerca de la ANUIES*.
<http://www.anuies.mx/anuiies/acerca-de-la-anuiies>
- Boza Carreño, Ángel, & Méndez Garrido, J. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 347.
<https://doi.org/10.6018/rie.31.2.163581>
- Díaz Barriga, F., & Hernández Rojas, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Editores Mc Graw Hill.

- Fernandez Cabrera, E. N. (2024). *Estrategia motivacional para el aprendizaje significativo en el área de ciencias sociales en alumnos del tercer grado de secundaria*.
<https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/12269>
- Gavín-Chocano, Ó., García-Martínez, I., Pérez-Navío, E., & Luque de la Rosa, A. (2024). Learner engagement, motivación académica y estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios [Learner engagement, academic motivation and learning strategies of university students]. *Educación XXI*, 27(1), 57-79. <https://doi.org/10.5944/educxx1.36951>
- González, C. R., Souto-Gestal, A., & Fernández, C. R.. (2017). Perfiles de regulación emocional y estrés académico en estudiantes de Fisioterapia. *Eur Jour Edu Psy*, 10(2), 57-67.
doi:10.1016/j.ejeps.2017.07.002
- Jiménez-Armenta, E. E., Hernández-Roque, A., Luján Ramírez, L. A., & Peñaloza-Ochoa, L. (2022). Perfil de personalidad y rendimiento académico en estudiantes de la Licenciatura en Fisioterapia. *Investigación en educación médica*, 11(43), 8-15.
- Ley General de Educación Superior. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. Informe de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación*. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>
- Patiño, B. A. B., Durán, A. C. C., & Aguilar, L. A. R. (2024). Relaciones entre las estrategias de aprendizaje, la motivación y el contexto personal de estudiantes universitarios colombianos: a propósito del caso de la Licenciatura en Deporte. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (52), 374-383.
- Sáenz, C. C., & Meléndez, N. (2024). Perfil de egreso por competencias de un fisioterapeuta. *Gente Clave*, 8(1), 73-90.
- Santrock, J. (2002). *Psicología de la educación*. Mc Graw-Hill
- Sempértugi Estrella, M. C. (2024). *Motivación académica en estudiantes universitarios de primer y último año (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay)*. <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14001>

Vélez Quimis, V. P. (2024). *Motivación hacia el aprendizaje y el comportamiento escolar de los niños de educación inicial*. La Libertad. UPSE, Matriz. Instituto de Postgrado.
<https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11073>

Zuñiga Garcia, Y. H. (2024). *Motivación y producción oral en el aprendizaje de inglés en el 1° de secundaria de una institución educativa*. Chincha. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/134231>

CAPÍTULO 3

Preguntarle a las preguntas como acotación para un despliegue de la infancia de las preguntas

Pablo Flores del Rosario
ISCEEM

Resumen

El presente trabajo se orienta con una mirada cualitativa desde la perspectiva de Denzin y Lincoln (2011). El objetivo es hacer un análisis sobre las preguntas de los niños. Este análisis surge de un largo proceso de observación en la interacción de los niños, mediada por sus preguntas. Para Gadamer (1988) cada acto de habla, cada producción objetiva humana tiene como origen una pregunta. En este sentido el habla de los niños es sometida a interrogantes que tienen la pretensión de construir un sentido para lo que aquí se llama ontología del preguntar. Este sentido es lo que permite explayar una constelación conceptual desde la que se explica la especificidad de las preguntas de la infancia. En términos teóricos se tiene en mente a Larrosa (2017), Deleuze (2009), Gadamer (1988), entre otros. Los símbolos que dan sentido a las situaciones, en las preguntas que viven los niños, se tensan con estos autores, esto permite llenar de sentido las preguntas de la infancia. Se empleó la técnica de triangulación de informantes, que de acuerdo con Amezcua y Gálvez (2002) supone la participación de diferentes sujetos para captar trazas particulares de sus experiencias a partir de encontrar ciertas recurrencias en su lenguaje. El material fue audio-grabado con consentimiento de los informantes clave, para posteriormente ser transcrito generando el corpus del dato empírico, del cual se extrae la información que se presenta en este trabajo.

Palabras clave: preguntas, infancia, despliegue

Introducción

El trabajo se compone de dos apartados. En el primero se expone lo que se entiende por preguntar desde una perspectiva escolar I. En el segundo se desarrolla una serie de reflexiones, que parten de los registros hechos y transcritos, que permiten explayar lo que se llama la infancia de las preguntas II.

I

En el texto de Nickerson et al. (1987), resulta preocupante su conclusión. Aun cuando anotan como reserva, el que no se pueda efectuar el objetivo de enseñar a pensar, no por ello niegan que en efecto así sea. Pues ofrecen como evidencia una serie de pruebas sobre la capacidad para enseñar a pensar. Con estas evidencias, se preguntan: “¿Es posible enseñar a pensar?” y su respuesta: “En una palabra, sí.” Conclusión sin duda discutible. No es discutible por la naturaleza de los programas para enseñar a pensar, aplicados en educación. Pero si, por la rigidez con la cual sean

aplicados en el aula. Lo mismo podría decirse de otros proyectos enfocados a la enseñanza del pensamiento (Giry, 2002; Boisvert, 2004). ¿Se puede enseñar a pensar? Pregunta cercana a ¿Se puede enseñar a preguntar? Para nosotros la respuesta, para ambas preguntas, es, en una palabra: No. Pensemos.

Pensar no es algo que todos podamos hacer (De la Borbolla, 2019, p. 11), como para que pueda ser objeto de enseñanza. Si este fuera el caso hace años que se habrían resuelto los problemas educativos y los múltiples problemas sociales causados por la diferencia de opiniones. No ha sido así. Algo pasa con la enseñanza del pensamiento crítico. No todos podemos pensar, porque pensar no es un don natural. Pensar exige empeño, práctica y dominio de ciertas reglas (De la Borbolla, 2019, p. 11). De modo que solo pensamos cuando nos esforzamos por salir de nuestro ámbito de comodidad que la vida cotidiana, con sus rituales, nos ofrece. Pensar es una actividad inacabada porque es lo que nos hace humanos y lo somos frente a cada acto que hacemos.

Entonces, no existe una buena voluntad del pensador ni una buena naturaleza del pensamiento, como tampoco existe una coordinación de las facultades para pensar. Pues dada la violencia de la realidad sobre nosotros, solo pensamos cuando nuestras facultades enloquecen (Deleuze, 2009, p. 254). En consecuencia, solo pensamos cuando nos vemos violentados por la realidad, cuando ésta nos interpela y nos hace decir: “no”. Y cuando esto pasa es porque nuestras facultades enloquecen. Entonces, solo pensamos cuando la realidad violenta, lo que a fuerza de costumbre habíamos naturalizado. Y en este momento aparecen las preguntas que nos hacen pensar. Pensar no es un don natural al que podamos entrenar, que podamos mejorar a través de su enseñanza.

Para Gadamer, no hay método que enseñe a preguntar. Porque, "todo preguntar y todo querer saber presuponen un saber que no se sabe, pero de manera tal que es un determinado no saber el que conduce a una determinada pregunta" (Gadamer, 1988, p. 443), no hay método que enseñe a preguntar, pero podemos aprender a preguntar. Si podemos aprender a preguntar, es porque alguien lo enseña. Pero, ¿cómo llegar al no-saber y al preguntar? A esto se llega como a uno le llega una ocurrencia. Pero las ocurrencias no se improvisan por entero, presuponen preguntas. Presuponen cierta orientación hacia un ámbito de lo abierto, desde donde es posible preguntar, "por eso también el preguntar es más un padecer que un hacer" (Gadamer, 1988, p. 444). Solo que su enseñanza no está fundada en una relación pedagógica, sino en una relación agonística. Una relación pedagógica, es una clase donde se siguen procesos y en alguna parte de ellos se sitúan las preguntas que posiblemente hará el profesor, o los alumnos. Una relación agonística, es un espacio construido para toda la clase, donde las preguntas circulan entre todos los actores, diferentes objetos culturales y variados niveles de complejidad de cada pregunta.

Entonces no se trata de formalizar programas para enseñar a preguntar, y a pensar, sino de crear espacios intersticiales, contruidos a base del despliegue de las preguntas. El centro de este espacio es algo que aparece puesto en medio, ideas, sentimientos, sensaciones, cuerpos, naturaleza, de lo que los interlocutores participan y se participan entre sí (Gadamer, 1988, p. 457). Lo que está en medio es objeto de común acuerdo, lo que lleva a la elaboración de un lenguaje común, logrado sobre la elaboración continua de las preguntas que acotan ese objeto o idea. Quien hace pregunta, piensa, y quien hace esto, se transforma al alcanzar la verdad del objeto preguntado. Solo que no existe un método, no se puede enseñar a preguntar, ni a pensar, porque para pensar hay

que tener problemas, y en principio no hay problemas, sólo preguntas. Los problemas no están ahí esperando, las preguntas parece que sí (Gadamer, 1988, pp. 454-455). De modo que cualquier programa para enseñar a pensar, si logra crear este espacio intersticial, entonces deja de ser ese programa para convertirse en un espacio para preguntar y pensar.

Porque se trata de crear un intersticio donde podamos preguntar y pensar. Lo es, si atendemos a dos consideraciones. (1) Dada la definición de infancia, lo más fundamental es atender a las preguntas de los niños. Esas preguntas están articuladas por su capacidad de maravillarse, asombrarse y su curiosidad. Demos oportunidad a la novedad que cada pregunta de los niños contiene. (2) Pero el profesor tiene mayor responsabilidad en este intersticio, porque tiene que buscar, en el mar de preguntas de los niños, el momento oportuno, el tiempo de Kairós, para hilar sus preguntas en la pertinencia de las preguntas de los niños.

II

Y para los niños, ¿cuál es la lógica de sus preguntas? Y ¿cuál es la lógica de sus respuestas? Pero estas preguntas ya contienen los prejuicios de una edad. Presuponen que una lógica de utilidad, en el modo de preguntar y de responder, está inscrita en sus preguntas y respuestas.

Anotemos alguna preguntas con sus respuestas, eso nos permitirá acercarnos un poco a las preguntas y respuesta de los niños:

¿De qué están hechos los aros?

“Los aros están hechos de brillos... se colocan las mujeres para verse más bonitas... tienen distintas formas...” (Eduardo). “¿Qué aros? ¿Cómo aros? ¿Aros de qué?” (Emilia). “¿Te gustaría comprarte un aro de sirena?” (Ignacia Aguilera M.)

¿Por qué ladran los perros?

“Porque defienden a sus hermanos” (Jose). “Porque ellos tienen que intentar hablar pero no pueden hablar y entonces dicen guau guau” (Alma). “Porque con su boca dicen guau guau (Ladra como un perro)” (Julieta).

Las preguntas son generadas desde la intencionalidad de quien las hace. Siempre se hacen con una intención. Aun así, esa intencionalidad se resume en una sola idea: sin duda que hacemos preguntas porque miden la distancia entre lo que sabemos y las dudas que nos quedan. Ese “sin duda” no puede pasar sin ser cuestionado. Porque si pasa así, parece que estamos haciendo una afirmación que contiene todos los casos posibles. Pero la infancia de las preguntas no son las preguntas de la infancia (Larrosa, 2017). Esta distinción nos obligan a darle edad, esto es una ubicación diferente, a las preguntas. Un modo de hacer que tengan una historia y en ella un poder y fuerza política que las pone de modo diferente frente al mundo.

Si aceptamos que la infancia de las preguntas no son las preguntas de la infancia, pero tampoco sus respuestas, entonces habrá que analizar las preguntas y respuesta anotadas antes. Ambas preguntas: “¿De qué están hechos los aros?” y “¿Por qué ladran los perros?” indican que hay una duda, indican que hay algo que se desea saber. Y las respuestas dan razón de la indicación. Respuestas que esperamos de los niños. Y si hay preguntas y respuestas, entonces el lenguaje de los niños se enriquece, empiezan a aprehender el mundo con conceptos. Y aquí está una posibilidad pedagógica para la enseñanza: que los niños aprendan mediante el diálogo. Solo que la infancia de las preguntas no son las preguntas de la infancia.

Pero ahí están las preguntas que hacen los niños y las respuestas que dan, se contraargumentará. Más si las preguntas que ahí están, si son las preguntas que hace la

infancia, si esas dos preguntas son sus preguntas: ¿Dónde queda la infancia de las preguntas? Esto exige hacer una lectura de esas preguntas. ¿Qué dicen las preguntas? No dicen saber ni duda alguna. Eso lo diría una lectura adulta. Hay que ser niños y pensar así, para hacer otra lectura.

Porque esas dos preguntas dicen sabor antes que saber. Y ahí, en el corazón del sabor es donde está la infancia de las preguntas. Más ¿qué puede llenar de sabor un preguntar? Porque solo en ese sabor podemos distinguir una infancia del preguntar, de un preguntar para saber, de la razón adulta. He aquí el núcleo de la discusión. Hay que buscar el sabor de las preguntas de los niños, y de sus respuestas. Solo ese tipo de búsqueda nos hará entrar a la infancia del preguntar. El sabor de las preguntas viene de la capacidad de maravillarse y asombrarse, que tienen los niños.

Entonces, ¿qué sabor tienen las preguntas que los niños hacen?: “¿De qué están hechos los aros?” y “¿Por qué ladran los perros?” ¿Qué sabor tienen estas preguntas? Que los niños han visto con asombro cuando las mamás o ellos mismo se han puesto esos aros en la cabeza, eso les ha llenado de maravilla y asombro en los ojos, en todo el cuerpo. Por eso hacen esa pregunta. Y la respuesta que nos pone en esta pista de sabor de las preguntas, es la que da Emilia: “¿Qué aros? ¿Cómo aros? ¿Aros de qué?” ella pone en escena la infancia de las preguntas. Porque mientras las preguntas de los adultos piden información o colmar un saber que no se sabía, esto es nos orientan en una búsqueda precisa, las preguntas de los niños nos llevan por el camino de la des-orientación

Ante el asombro solo queda el sabor de lo incierto, las preguntas que parten del asombro son las que ponen en escenas respuestas en varias direcciones. De ahí la naturaleza de la des-orientación. Que esto sea así solo habla de la infancia de las

preguntas. Como toda infancia, las preguntas de este tipo andan en busca de sentido, como sentir, sensaciones que son las que saben, dan sabor al mundo. O son el modo de sabor para saber el mundo. Pero no buscan solo saber. Esto sugiere que las preguntas de los niños solo van en busca de más preguntas. Que sus respuesta solo son preguntas que se hacen. Entonces la idea es preguntarle a sus preguntas. Ese es el territorio de los niños. Esa es la infancia de las preguntas, aquellas que no se agotan en una pregunta, sino que generan una especie de máquina del preguntar.

La infancia de las preguntas, significa que cada que preguntan los niños lo hacen porque buscan más preguntas. Entre tantas preguntas es donde los niños logran asir el sabor del mundo. Porque el mundo es un interrogante que no se agota en una respuesta. Eso lo sienten los niños, porque viven en el asombro y lo maravilloso de este mundo, viven cerca del mundo que es solo un eterno interrogante.

Hay que saber que una pregunta tiene que ser preguntada. Y que tiene que serlo en varias dimensiones y niveles del mismo preguntar. Preguntar a las preguntas cuando mis preguntas solo querían saber una respuesta. Preguntar a las preguntas cuando mi pregunta solo quería resolver una duda. Una pregunta se vuelve inútil cuando no resuelve nada y solo genera más preguntas. Al menos así piensa la razón adulta. Pero ¿lo que piensa la razón adulta es todo lo que se puede pensar? ¿Es lo único que se puede pensar?

La inutilidad de las preguntas, en la perspectiva de la infancia de las preguntas ¿hace inútil el preguntar? Por las preguntas que cotidianamente hacemos se ve que no es inútil hacerlo. Es de mucha utilidad. Nos orienta en la vida. Nos pone frente a lo claro de nuestras acciones. Nos hace posible prever situaciones de todo tipo. Nos permite entender las novedades con las que frecuentemente enfrentamos el mundo. Nos permite

construir cosas con las que solo soñamos. Si esto es así, ¿por qué hablamos de la inutilidad de las preguntas? ¿Podemos pensar en la utilidad de la inutilidad de las preguntas? Y ¿en la inutilidad de la utilidad de las preguntas? Porque frente a las preguntas de los niños, en tanto la infancia de las preguntas, las vemos en su plena inutilidad. Mientras que las preguntas adultas siempre son para alguna utilidad. ¿Qué no estamos pensando en esta disyunción?

Pensemos entonces en la ontología de las preguntas de los niños. Pensemos en la utilidad de la inutilidad de la infancia de las preguntas. Cuando los niños preguntan y siguen preguntando, aun sobre las respuestas que les damos, ahí, justo ahí, estamos frente al nacimiento del preguntar. Los niños no quieren respuestas sino solo más preguntas. En este requerir de más preguntas, es donde podemos percibir la construcción de un horizonte, es el horizonte del preguntar que nos los abandonara nunca. Horizonte que se hace una vertical, porque las preguntas no solo atisban el mundo, también lo horadan. Atisbando u horadando el mundo, con sus preguntas, solo es un modo de mantenerse en el asombro y lo maravilloso de la vida en este mundo. Es lo que permite mantener la magia del mundo. Un mundo así está lleno de preguntas.

Pero, ¿cuál es la utilidad de la inutilidad de las preguntas, en la infancia de las preguntas? Aunque se ha expresado una respuesta, insistamos en ella. La palabra inutilidad conserva el sabor de lo que no es útil. Sin embargo, ese *no*, del *in* se le pegó a un adjetivo, para denotar aquello que ya *no* sirve. Palabra compuesta que podemos descomponer. Entonces lo *in-útil* se convierte en lo que sería de utilidad. Pero su utilidad sería otra, sería de otro modo útil. De las cenizas de lo inútil, cual ave fénix renace lo útil.

Asombrarse y maravillarse son el núcleo de la ontología infantil. Y ese valor dado solo lo revelan en el mantenerse en sus preguntas. Pero igual ven, tanto en el tedio,

aburrimiento y exasperación adulta, que el bucle que hacen de tantas preguntas es disruptivo. Así van notando el valor de las preguntas.

Aquí esta una inicial respuesta a la utilidad de la inutilidad de las preguntas. Esta respuesta constituye un dispositivo para educar de otro modo. No se puede trabajar con el método por proyectos, la metodología activa en general, si antes no se ha cultivado la inutilidad del preguntar. Porque esa inutilidad revelaría las múltiples direcciones que podría tomar la solución de un problema. Quien crea que un problema tiene una única respuesta es porque no ha vivido la infancia del preguntar. Quien ha vivido esta etapa, las mentes creativas, como Gardner (1993) lo pone en escena, sabe que se saborea el momento de estar frente a un problema y que ese sabor solo se logra ante un estar asombrado y maravillado frente a ese problema. Que justo eso genera la multitud de preguntas que apuntan a múltiples respuestas. Una de las cuales dominará como respuesta más pertinente. Su dominio ya es parte de las políticas de usos de la investigación.

Referencias

- Amezcu, M., & Gálvez Toro, A. (septiembre-octubre, 2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: Perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Revista Española de Salud Pública*, 76(5).
- Boisvert, J. (2004). *La formación del pensamiento crítico. Teoría y práctica*. F.C.E.
- De la Borbolla, O. (2019). *La rebeldía de pensar*. F.C.E.
- Deleuze, G. (2009). *Diferencia y repetición*. Amorrortu Editores.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). *Manual de Investigación Cualitativa. Vol. I, II, III, IV y V*. Editorial Gedisa.
- Gadamer, H. G. (1988). *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Sígueme.
- Gardner, H. (1993). *Creating minds. The anatomy of creativity seen through the lives of Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham and Ghandy*. Basic Books.

Giry, M. (2002). *Aprender a razonar. Aprender a pensar*. Siglo XXI Editores.

Larrosa, J., "La infancia de las preguntas", en: S. López de Maturrana (Comp.). (2017). *¿Por qué ladran los perros. Epistemología infantil. La magia de las preguntas y respuestas de los niños*. Editorial Universidad de la Serena.

Nickerson, R. S., Perkins, D. N., & Smith, E. E. (1987). *Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual*. Paidós.

CAPÍTULO 4

Percepciones, conocimientos y emociones de los docentes frente al enfoque humanista

Anel Lozano Valles
Azucena Villa Ogando
Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo

Resumen

La implementación de la Nueva Escuela Mexicana ha provocado diversas reacciones en los agentes educativos, y a través de esta investigación se aspiraba a conocer las percepciones, los conocimientos y las emociones de los docentes frente al enfoque humanista; para ello, se diseñó una investigación desde el enfoque cualitativo con el método narrativo y alcance descriptivo, aplicando entrevistas semiestructuradas a seis docentes de la Escuela Primaria Club Activo 20-30 de la localidad de Santa María del Oro, El Oro, Dgo. Los resultados indican que las percepciones de los docentes se encaminan a considerar que el enfoque humanista se trata de formar “buenas personas”; que los conocimientos respecto al enfoque son insuficientes, lo que puede relacionarse con una capacitación incompleta; y que las emociones experimentadas por ellos se asocian principalmente a la incertidumbre, el temor, la angustia, la frustración, la preocupación y el miedo.

Palabras clave: percepciones, conocimientos, emociones

Introducción

La aparición de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) causó conmoción e incertidumbre en muchos docentes, quienes se encuentran implementando este nuevo modelo en sus escuelas. Pero, ¿cuáles son las percepciones, los conocimientos y las emociones que tienen los docentes acerca del enfoque humanista propuesto por la NEM? Partiendo de esta pregunta se planteó la necesidad de investigar sobre el tema, persiguiendo el objetivo de conocer las percepciones, los conocimientos y las emociones que los docentes tienen acerca del enfoque humanista dentro de las aulas. La hipótesis de la indagación fue que las percepciones, conocimientos y emociones de los docentes frente al enfoque humanista de la NEM, tienen influencia en la aplicación de este modelo.

La investigación se desarrolló en la Escuela Primaria Club Activo 20-30, institución de organización completa ubicada en Santa María del Oro, El Oro, Dgo., localidad semiurbana del norte del estado de Durango.

Entre los antecedentes investigativos, se encuentra el estudio de Sánchez (2015): *Percepciones de docentes sobre la Educación Humanista y sus dimensiones*, cuyos resultados indican que es necesario que la escuela que brinde una educación humanista, considere la teoría y experiencias en otras escuelas, y sobre todo vea al estudiante como unidad, con posibilidades de desarrollo y que aprenda y enseñe a amar a la humanidad.

La investigación realizada por Bustos y Trujillo (2012): *La enseñanza humanista y su relación con el nivel de satisfacción en los docentes de la Institución Educativa Privada Mi Amigo Jesús del Distrito de Puente Piedra, Lima*, encontró que hay un nivel medio de satisfacción de los docentes con respecto a la enseñanza humanista, y que ésta contribuye a potenciar el clima positivo en el aula y con ello los resultados en la práctica docente.

El estudio de Muñiz y Robles (2020): *El humanismo en la práctica docente de las instituciones de educación superior*, encontró que el alumno es el centro del proceso y que los docentes deben entender que, al entrar en la clase, entran en un espacio habitado por diferentes personalidades, concepciones del mundo y culturas dignas de respeto y de interés.

El trabajo llamado: *Ansiedad en profesores de educación básica asociada a la reforma educativa en México*, realizado por Sánchez (2022) expone que un porcentaje considerable de docentes ha experimentado un estado de ánimo negativo (ansiedad, preocupación, enojo, decepción), y que tienen ideas negativas con respecto a la reforma educativa.

Por último, el trabajo de Córlica (2020), titulado: *Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto*, integra bibliografía de distintas fuentes internacionales, reconociendo que la resistencia al cambio de los

docentes con relación a las reformas educativas es una constante inevitable, relacionando esta resistencia con: sensación de amenaza, ansiedad, avance de las TIC, agotamiento crónico (síndrome de Bournout), falta de confianza en el equipo implantador, conflicto, cultura institucional, incertidumbre, incomodidad, innecesidad del cambio, modo de implantación.

Con respecto a esta reforma, denominada Nueva Escuela Mexicana es considerada como:

Un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral, es decir, educar no solo para adquirir conocimientos y habilidades cognitivas (...) Es decir, con la NEM se desea formar personas capaces de conducirse como ciudadanos autónomos, con sentido humano y crítico para construir su propio futuro en sociedad. (Subsecretaría de Educación Media Superior, 2023, p. 5)

Rodríguez (2008, p. 103) explica las proposiciones centrales del humanismo de la siguiente manera: aunque haya habido a lo largo de la historia diversas modalidades de humanismo, todas ellas han pretendido el esclarecimiento y la realización plena de la realidad humana, de lo que han entendido como verdadera vida humana, enfrentándose con los obstáculos y amenazas que en cada momento impedían una vida buena en concordancia con el ser humano. La conciencia de estar perteneciendo a un destino común, de formar parte de la unidad del género humano, y la creencia en la perfectibilidad del hombre en virtud de sus propios esfuerzos permiten confiar en un futuro más acorde con las posibilidades que ofrece su “naturaleza” abierta. El humanismo, es ante todo creer en el hombre y defenderlo sobre todas las cosas.

En concordancia con lo anterior, la Secretaría de Educación Pública, en el Programa Sectorial de educación 2020-2024, indica que el humanismo es un:

Criterio de la educación que fomenta el aprecio y respeto por la dignidad de las personas, sustentado en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos, promoviendo el mejoramiento de la convivencia humana y evitando cualquier tipo de privilegio de razas, religión, grupos, sexo o de personas. (Secretaría de Educación Pública, 2020, p. 316)

Por su parte, el artículo 3º constitucional señala que:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (Secretaría de Gobernación, 2024, p. 5)

A su vez, la Ley General de Educación habla del enfoque humanista que regirá la educación en México, destacando que este fortalecerá en el educando la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse en una comunidad. Por último, la ONU México (2017), citada por Subsecretaría Educación Media Superior (2019) explica que la Nueva Escuela Mexicana abona a los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas; en particular atiende el ODS4 “Educación de Calidad” al garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos.

Método

Con estos precedentes se planteó la actual investigación, enmarcada en el enfoque cualitativo, el cual, según Vega-Malagón et al. (2014), es frecuente en el estudio de fenómenos sociales ya que su énfasis está en la comprensión y no en la medición, empleando técnicas como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de vida, entre otros. El método empleado fue la narrativa, que es explicado por Connelly y Clandinin (1995, como se citan en Huchim y Reyes, 2013, p.10) como “el estudio de la forma en cómo los seres humanos experimentan su mundo”. El alcance de la investigación fue descriptivo.

Los seis participantes fueron seleccionados por juicio, tres hombres y tres mujeres, maestros frente a grupo y con un rango de edad de entre 40 a 55 años. Se diseñó y empleó una entrevista semiestructurada, porque Álvarez-Gayou (2003, p. 111) indica que dentro de la investigación cualitativa “se realizan entrevistas semiestructuradas que tienen una secuencia de temas y algunas preguntas sugeridas. Presentan una apertura en cuanto al cambio de tal secuencia y forma de las preguntas, de acuerdo con la situación de los entrevistados”.

Resultados

Después de la aplicación de la entrevista a los docentes seleccionados de la institución educativa, se aprecian en los resultados un total de 9 categorías de análisis y 69 unidades de significado, mismas que se muestran a continuación en la Tabla 1.

Tabla 1*Organización de los datos*

Categorías	Unidades con Significado	Informante	Técnica
Percepciones	Es un enfoque que busca la autonomía.	H1	Entrevista
	Derechos.	M1	Entrevista
	Parte humana y bondadosa.	M1-E	Entrevista
	Valores.	M2, M3	Entrevista
	Respeto.	H2	Entrevista
	Solidaridad.	H2, M3	Entrevista
	Empatía.	H2	Entrevista
	El alumno es el centro del aprendizaje.	H3	Entrevista
	Inclusión.	H3, M3	Entrevista
	Equidad.	H3 M3	Entrevista
Prácticas de aula humanistas	Inclusión de todos los alumnos en las actividades.	H1, H2	Entrevista
	Proyectos de carácter humanista.	M1	Entrevista
	Prácticas en las que hablamos más de emociones y convivencia pacífica.	M2	Entrevista
	La no discriminación.	H2	Entrevista
	Entender la diversidad.	H2	Entrevista
	Tomar al niño en cuenta para el trabajo, cuando les preguntamos qué les gusta o no les agrada.	H3	Entrevista
	Los trabajos que van encaminados a la vida cotidiana.	M3	Entrevista
	Los niños irán tomando conciencia.	H1, H3, M3	Entrevista
Cambios en la sociedad	Se pasa a vislumbrar un mejor futuro para las próximas generaciones.	H1	Entrevista
	Cambios positivos.	M1	Entrevista
	Sí va a generar cambios.	M2	Entrevista
	Habrà un impacto desde prácticas de uso cotidiano.	H2	Entrevista

Categorías	Unidades con Significado	Informante	Técnica
Criterios para valorar el enfoque	Habrá un cambio paulatino.	M3	Entrevista
	Observando el comportamiento y formas de pensar del alumno.	H1, M2, M3	Entrevista
	Todos los enfoques son apropiados.	M1	Entrevista
	Tenemos que practicar el humanismo, esa ética y ese enfoque.	H2	Entrevista
	Que el niño sienta que es tomado en cuenta.	H3	Entrevista
	Que el niño manifieste confianza para comentar dificultades o reflexiones.	H3	Entrevista
	La convivencia sana.	H3	Entrevista
	Los conocimientos que se demuestran en el trabajo diario.	H3	Entrevista
Conocimientos	Analizando el contexto.	M3	Entrevista
	El alumno es el centro de la enseñanza.	H1	Entrevista
	Tratar de una manera más humana.	M1	Entrevista
	Involucrar valores.	M1	Entrevista
	Incluir a niños con BAP.	M2	Entrevista
	Tomar en cuenta cómo se sienten los alumnos.	M2	Entrevista
	Se busca la valoración del ser humano.	H2	Entrevista
	La persona como eje central de la educación.	H3, M3	Entrevista
Capacitación	No ha habido capacitación.	H1	Entrevista
	De manera autónoma.	H1, H3	Entrevista
	A través de cursos.	M1	Entrevista
	En las reuniones del CTE.	M1, M2, M3	Entrevista
	Por diplomados o talleres.	H2	Entrevista
Emociones	Incertidumbre.	H1, M1, H2, H3	Entrevista
	Temor a lo nuevo.	H1, M3	Entrevista

Categorías	Unidades con Significado	Informante	Técnica
Temores	Angustia.	M1	Entrevista
	Alegría.	M1, H3, M3	Entrevista
	Estrés.	M2	Entrevista
	Preocupación.	M2	Entrevista
	Miedo.	M2	Entrevista
	Curiosidad.	M2	Entrevista
	Impaciencia.	M2	Entrevista
	Resistencia al cambio.	H2, H3	Entrevista
	Satisfacción.	H3	Entrevista
	Frustración.	M3	Entrevista
	Que los alumnos no adquieran los conocimientos o habilidades necesarias.	H1, M1, H3, M3	Entrevista
	No aplicar el enfoque correctamente.	M2	Entrevista
	Que no logremos poner al alumno en el centro.	H3	Entrevista
	Que el enfoque no funcione.	H3	Entrevista
	No hay un dominio total del enfoque.	H1	Entrevista
Fortalezas	Incertidumbre a la evaluación externa.	H2	Entrevista
	La libertad que tenemos (¿hasta dónde tenemos que llegar?).	H2	Entrevista
	Disposición al trabajo.	H1, H3	Entrevista
	Dominio de temas.	M1	Entrevista
	Experiencia para trabajar con niños.	M1, M2, M3	Entrevista
	Comunicación con los compañeros.	H2	Entrevista
	Conocimiento del enfoque.	H3	Entrevista
	Actualización permanente.	H3	Entrevista
	Ser una persona de valores y empática.	M3	Entrevista

Los docentes perciben que el enfoque humanista busca la autonomía de los alumnos, y el desarrollo de la parte humana y bondadosa de los alumnos; también reconocen que en este enfoque el alumno es el centro del aprendizaje y es una persona con emociones y dignidad que debe ser formada para ser feliz en un ambiente inclusivo.

Los docentes consideran que las prácticas humanistas son aquellas que privilegian la inclusión de todos los alumnos en las actividades y ponen en práctica proyectos de carácter humanista que abordan cuestiones tales como las emociones y los derechos.

En cuanto a los cambios en la sociedad, los docentes coinciden en que la NEM va a generar cambios paulatinos y positivos en la sociedad, con niños más amables que pongan en práctica acciones que impacten positivamente en las demás personas y en el ambiente.

Con respecto a los criterios para valorar el enfoque, se afirma que, si el enfoque es el adecuado, lo veremos reflejado en las actitudes y expresiones del alumno, que no discriminen, que sean inclusivos y equitativos, es decir, más humanos.

En el aspecto de conocimientos, los docentes saben que el alumno es el centro de la enseñanza y que hay que tratarlos de una manera más humana y digna, inculcando valores y considerando las emociones de los alumnos en un ambiente inclusivo.

Ninguno de los docentes hizo alusión a aspectos como la Agenda 2030 o la Ley General de Educación, que son muy explícitas en cuanto al enfoque humanista, tampoco expresaron conocimientos acerca de los principios básicos de la Nueva Escuela Mexicana o los rasgos del perfil de egreso, evidenciando esos vacíos de conocimiento teórico.

En cuanto al tema de la capacitación, algunos docentes dicen no haber sido capacitados en el enfoque, pese a que han asistido a las sesiones del Consejo Técnico

Escolar, así mismo, la mayoría dice que ha complementado lo aprendido en la escuela, buscando capacitación de manera autónoma, ya sea a través de cursos o por medio de diplomados o talleres, al menos dos docentes aseguran que aprender en línea no ha sido tan productivo como tomar capacitaciones de manera presencial. Los conocimientos declarados por los docentes pueden sugerir que la capacitación resultó insuficiente.

Con respecto a las emociones, la mayoría de ellos experimentaron cierto malestar como incertidumbre, temor a lo nuevo, angustia, estrés, preocupación, miedo, curiosidad, impaciencia, resistencia al cambio y frustración, aunque también señalan que han sentido satisfacción y alegría al ir implementando el enfoque.

Con respecto a los temores, existe el miedo a que los alumnos no adquieran los conocimientos o habilidades necesarias, a no aplicar el enfoque correctamente, no lograr poner al alumno al centro, a que el enfoque no funcione y a la evaluación externa. Estos hallazgos y los del aspecto de las emociones coinciden con lo expuesto por Córlica (2020).

En cuanto a las fortalezas, los docentes reconocen tener disposición al trabajo, el dominio de los temas, la experiencia para trabajar con niños, la comunicación, la actualización permanente y, en uno de los casos y el conocimiento del enfoque.

Conclusiones

En resumen, se puede decir que los docentes perciben el enfoque humanista como un enfoque que pretende formar mejores personas, íntegras y cuyo aprendizaje sea significativo y aplicable en su contexto; los conocimientos que se tienen acerca del enfoque son un tanto superficiales ya que ningún docente expresó fundamentos teóricos o legales, y finalmente, se pudo obtener información acerca de las emociones experimentadas por los docentes, concluyendo con que esas emociones se inclinan a las negativas.

La hipótesis de la presente investigación fue confirmada, ya que las percepciones, conocimientos y emociones de cada docente frente a este enfoque influirá en la forma de aplicar el modelo de enseñanza en su aula.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa* (1ra Edición). Paidós Educador.
- Bustos, F., & Trujillo, A. (2012). *La enseñanza humanista y su relación con el nivel de satisfacción en los docentes de la Institución educativa privada mi amigo Jesús del distrito de Puente Piedra, Lima*. Universidad César Vallejo.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30895/Trujillo_HA-Bustos_FFR.pdf?sequence=1
- Córica, J. (2020). Resistencia docente al cambio: Caracterización y estrategias para un problema no resuelto. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 255–272.
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331463171013/html/>
- Huchim, D., & Reyes, R. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”*, 13(3), 1–27.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44729878019>
- Muñiz, C., & Robles, C. (2020). El humanismo en la práctica docente de las instituciones de educación superior. *Palermo Business Review*, (22), 73–83.
https://www.palermo.edu/negocios/cbrs/pdf/pbr22/PBR_22_04.pdf
- Rodríguez, E. (2008). ¿Qué es humanismo? Problemática de la formación humanística. *Revista Colombiana de Humanidades*, 72, 89–104. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=515551759007>
- Sánchez, A. (2015). Percepciones de docentes sobre la Educación Humanista y sus dimensiones. *Revista Educativa Hekademos*, 17(8), 7–22. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6280693.pdf>
- Sánchez, F. (2022). Ansiedad en profesores de educación básica asociada a la reforma educativa en México. *D’Perspectivas Siglo XXI*, 9(18).
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. En *Diario Oficial de la Federación* (pp. 194–320).

- Secretaría de Gobernación. (2019). *DECRETO por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa*. Diario Oficial de La Federación.
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019
- Secretaría de Gobernación. (2024). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. En *Diario Oficial de la Federación*.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*. Secretaría de Educación Pública.
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Alfredo, V.-M., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., & Leo-Amador, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 523–528. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/3477/3240>

CAPÍTULO 5

Determinantes en la elección de la profesión docente: Perspectivas de estudiantes de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera

Manuel de la Rosa Puentes

Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera

María Luisa Pereira Hernández

Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa

Resumen

La presente investigación es de corte cualitativo, desarrollada bajo el método fenomenológico al tratar de identificar las determinantes en la elección de la profesión docente de los estudiantes de primero y segundo semestres de la Licenciatura en Educación Primaria que asisten a la escuela normal rural J. Guadalupe Aguilera y describir los motivos que los llevaron a ingresar a la institución formadora de docentes. La recopilación de información remitió a las características de los sujetos de la investigación, de quienes se consideraron sus rangos de edad, costumbres y cultura de origen. Estos y otros datos descritos en los instrumentos diseñados para la recopilación de información, se encuentran registrados en entrevistas, análisis de contenido y cuestionarios elaborados y aplicados. Los sujetos de este estudio aportaron elementos reunidos a lo largo de su vida, así como parte de su trayecto de formación académica. Entre los resultados se destaca el proceso de reflexión para la selección de la profesión docente a partir de factores culturales, económicos, contextuales, tradicionales, entre otros, destacando de manera significativa el aspecto económico, por ser la Normal en referencia, un internado con una población de estudiantes de bajos recursos y con sus características de funcionamiento peculiares.

Palabras clave: determinante, elección, docente

Introducción

Planteamiento del problema

Las escuelas normales en México, y en particular las normales rurales, juegan un papel fundamental en la formación de los futuros docentes. Comprender las determinantes detrás de la elección de la profesión docente y describir los desafíos que estas instituciones enfrentan es esencial para mejorar la calidad del sistema educativo. Con un financiamiento adecuado, una formación de calidad y un fuerte sentido de vocación, las escuelas normales pueden continuar siendo pilares de la educación en México, preparando a los futuros maestros para enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuir al desarrollo de una sociedad más educada e inclusiva.

Las escuelas normales rurales en México, piezas clave en la formación de profesores, enfrentan un panorama complejo pero lleno de oportunidades. Estas instituciones, diseñadas para ofrecer una formación integral en pedagogía y didáctica, han tenido que adaptarse continuamente a los cambios políticos, sociales y educativos, manteniendo su compromiso con la mejora de la calidad educativa.

La identificación con la profesión docente es un elemento crucial para asegurar una educación de calidad. Los estudiantes que se sienten identificados con su carrera tienden a mostrar un mayor compromiso y una mejor disposición para enfrentar los desafíos inherentes a la enseñanza. Esta identificación no es instantánea, sino que se construye a lo largo del proceso formativo y es fuertemente influenciada por la calidad de la formación que reciben y las experiencias prácticas que viven durante su educación.

Las percepciones que tienen los estudiantes sobre la calidad de la formación que reciben y los servicios educativos que ofrecerán son determinantes. Estas percepciones no solo influyen en su motivación y desempeño durante sus estudios, sino también en la confianza de la sociedad en las escuelas formadoras y en el sistema educativo en general. Un financiamiento estatal adecuado y sostenible es esencial para mantener y mejorar la calidad de la formación en las escuelas normales rurales. Sin un apoyo financiero suficiente, estas instituciones enfrentan desafíos significativos en términos de infraestructura, recursos didácticos y oportunidades de desarrollo profesional para sus docentes.

Para enfrentar los desafíos actuales y mejorar la calidad educativa, es crucial que las escuelas normales rurales continúen adaptándose a las necesidades del sistema educativo mediante estrategias como asegurar un financiamiento adecuado y sostenible para mejorar la infraestructura y los recursos disponibles, implementar programas de

formación continua para docentes que los mantengan actualizados con las últimas metodologías y tecnologías educativas, desarrollar actividades que fortalezcan la vocación y el compromiso de los estudiantes con la docencia, y promover políticas de inclusión y equidad que garanticen iguales oportunidades de éxito para todos los estudiantes

La investigación examina la perspectiva de los estudiantes de primer y segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera sobre las determinantes que los llevaron a elegir la profesión docente. El objetivo fue establecer un marco de referencia que describiera y definiera los aspectos clave de su identidad profesional. La pregunta de investigación planteada fue: ¿Cuáles son las determinantes detrás de la elección de la profesión docente por parte de los estudiantes de primero y segundo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera?

Elección de la docencia

La elección de la profesión docente en México es un proceso complejo y significativo para los jóvenes que acaban de terminar su bachillerato. Este proceso está influenciado por una variedad de factores que van desde los antecedentes familiares, las experiencias previas, las consideraciones socioeconómicas hasta los estereotipos profesionales.

En el caso de las escuelas normales rurales, como la J. Guadalupe Aguilera, todas estas influencias se combinan para formar la identidad y motivación de los futuros maestros. Uno de los factores que influye en la elección de una escuela normal rural es la influencia de los antecedentes familiares en la educación. La presencia de familiares

que han trabajado como maestros puede tener un impacto significativo en el deseo de seguir una carrera en la docencia.

Los jóvenes pueden verse inspirados y motivados por la experiencia y el ejemplo de sus familiares, lo que fortalece su vocación y compromiso con la enseñanza. Además, las experiencias previas en programas educativos como el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) o el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) también desempeñan un papel crucial en la elección de la profesión docente. Estas experiencias brindan a los jóvenes la oportunidad de involucrarse en actividades educativas y trabajar con estudiantes de diferentes edades y contextos.

La posibilidad de tener un impacto significativo en la vida de los estudiantes y en la sociedad en general puede ser un factor determinante en la elección de esta carrera. Finalmente, los estereotipos profesionales también pueden desempeñar un papel en la elección de la profesión docente. Algunos jóvenes pueden verse atraídos por la imagen del maestro como un agente de cambio y un modelo a seguir para los estudiantes. La idea de tener la capacidad de influir en la educación y formación de las generaciones futuras puede ser un incentivo poderoso para elegir esta profesión.

Estudios realizados entre 1992 y 2002 indican que factores como el género, el nivel socioeconómico y los estereotipos profesionales son determinantes en la elección de carrera (Berttolucci et al., como se cita en Mungarro & Zayas, 2009, p. 1).

En el contexto de la docencia, el género femenino se destaca debido a la percepción de que la profesión es accesible y económicamente viable. Las limitaciones económicas a menudo llevan a las estudiantes a optar por la docencia en lugar de carreras con mayores costos (Berttolucci et al., como se cita en Mungarro y Zayas, 2009, p. 1).

Las determinantes en la elección de una carrera se dividen en cuatro tipos principales: la motivación de poder (buscar influir y alcanzar un nivel económico y social elevado), la motivación de afiliación (enfocada en relaciones interpersonales y vocación por enseñar), la motivación de logro y prestigio (orientada a metas personales y éxito profesional), y la motivación extrínseca (influenciada por factores externos como la familia y los medios de comunicación) (Mungarro & Zayas, 2009).

Se puede decir entonces que la elección de ser docente puede estar motivada por la vocación por enseñar, el deseo de influir positivamente en la vida de los demás, la búsqueda de satisfacción profesional y un sentido de propósito, así como consideraciones prácticas relacionadas con la estabilidad laboral y las oportunidades de desarrollo profesional dentro de la docencia.

La formación inicial docente

La formación docente también implica una profunda reflexión sobre el papel del educador en la sociedad. Los maestros deben ser conscientes de su responsabilidad de promover el desarrollo integral de los estudiantes, no solo en términos académicos, sino también en su formación ética, social y emocional. Deben reflexionar sobre su propia identidad como educadores, sus valores y creencias, y cómo estos influyen en su práctica pedagógica.

Según Chehaybar y Kuri (como se cita en Arenas & Fernández, 2009), la formación docente es un proceso complejo e integrado que abarca múltiples dimensiones del conocimiento y del ser, va más allá de la adquisición de conocimientos teóricos y se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas, la comprensión de principios metodológicos y didácticos, y una profunda reflexión sobre el papel del educador en la

sociedad. Este proceso es continuo y requiere un compromiso constante por parte de los docentes para mejorar su práctica y responder a los desafíos de la educación.

La formación docente, según Ferry (1990), es un proceso en el que el individuo asume un papel activo en su propio desarrollo profesional. Esta visión destaca la dimensión personal de la formación docente, donde la formación no es un proceso pasivo de recepción de conocimientos, sino una construcción activa y reflexiva sobre uno mismo y su práctica educativa.

La formación docente en las escuelas normales rurales

La formación de docentes en las escuelas normales debe adaptarse a las exigencias educativas contemporáneas, presentando nuevos desafíos en la enseñanza y aprendizaje. Según Steve (2009), “el análisis del cambio social y de sus repercusiones educativas aparece, por tanto, como un elemento central para orientar el trabajo de nuestros profesores” (p. 21). Asistir a una escuela normal rural permite a los estudiantes desarrollar un fuerte sentido de pertenencia, destacándose por su disposición a trabajar en cualquier lugar, como se observa en los egresados de la escuela normal rural J. Guadalupe Aguilera. La adaptación de la formación docente a las exigencias educativas contemporáneas es crucial en el contexto actual.

Los normalistas del siglo XXI deben ser formadores de ciudadanos capaces de entender los contextos locales y globales, respondiendo a los retos de su tiempo y utilizando metodologías activas, su desarrollo se da durante su estancia en la escuela normal rural y a través de actividades y fases de formación que propician el desarrollo de habilidades y competencias (Rojas, 2009). Su formación los prepara para desempeñar un papel fundamental en la transformación educativa y social, especialmente en entornos

rurales, donde su liderazgo y compromiso con la comunidad son esenciales para el progreso educativo y social.

Metodología

Debido a las características de la investigación y su enfoque, se clasifica en el enfoque cualitativo. Se trata de un estudio socioeducativo que se llevó a cabo mediante el análisis de la información y la perspectiva de los futuros maestros sobre las razones que los motivaron a elegir la profesión docente.

Método fenomenológico

En un estudio fenomenológico se busca comprender la motivación detrás de la elección de una profesión como la docencia, poniendo énfasis en los aspectos esenciales y subjetivos de esta experiencia. Bisquerra (2009) menciona que la fenomenología se interesa por el significado y, por lo tanto, utiliza técnicas como la grabación de conversaciones y el registro de anécdotas y experiencias personales para obtener información (p. 317). En este sentido, implica escuchar las voces, historias y experiencias de los protagonistas, en este caso, los estudiantes de primer año de la escuela normal rural J. Guadalupe Aguilera, tanto al inicio de su periodo de clases como durante el segundo semestre de su formación docente.

Instrumentos y técnicas de investigación

En este estudio, se utilizaron diversos instrumentos diseñados para la recopilación de información, incluyendo entrevistas, análisis de contenido y cuestionarios. Cada uno de estos instrumentos tiene características específicas que los hacen adecuados para diferentes tipos de datos y objetivos de investigación.

Las **entrevistas** son una herramienta flexible y cualitativa que permite a los investigadores explorar en profundidad las percepciones, experiencias y opiniones de los participantes. Este enfoque proporcionó una comprensión rica y detallada de los factores que influyen en la elección de la profesión docente desde la perspectiva de los futuros maestros. Las entrevistas se adaptaron a la naturaleza exploratoria del estudio y permitió a los entrevistados expresar libremente sus pensamientos y sentimientos.

Por otro lado, los **cuestionarios** son instrumentos estructurados que consisten en preguntas predefinidas y se utilizan para obtener datos cuantitativos. Los cuestionarios permitieron la recolección de información de un gran número de participantes de manera eficiente y consistente. Los cuestionarios son ideales para medir variables específicas y comparar respuestas entre diferentes grupos de estudio.

Sujetos y escenario de la investigación

La investigación involucró a 86 estudiantes de la única escuela normal rural de su tipo ubicada en el Estado de Durango.

Resultados

Razones familiares

Las familias rurales, en particular, ven en la docencia una oportunidad para asegurar la estabilidad financiera de sus hijos debido al respaldo familiar y a las preocupaciones económicas (Gómez et al., 2011). Este respaldo se manifiesta en el interés de que los estudiantes ingresen a escuelas normales rurales y en la oferta de becas, lo que reduce la carga económica y facilita la decisión de seguir esta carrera.

Los resultados indican que la elección de la profesión docente está moldeada por una combinación de factores familiares, económicos y personales. La influencia de la familia y la estabilidad económica ofrecida por la docencia son determinantes clave en esta elección, lo que resalta la importancia de considerar estos aspectos al analizar las motivaciones y decisiones de los estudiantes normalistas.

Motivos personales

En un primer momento, la motivación primordial fue la experiencia previa en la docencia. Los estudiantes que han trabajado como instructores comunitarios o en instituciones como el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) tienden a optar por la docencia debido a la familiaridad y comodidad con el entorno educativo. La experiencia práctica inicial ofrece una base sólida que influye positivamente en su decisión de seguir una carrera docente.

El motivo siguiente fue la motivación y gusto por ser maestros. La influencia de compañeros de preparatoria y familiares cercanos juega un papel significativo en la motivación de los estudiantes.

Por último, el interés por compartir conocimientos y el gusto por la profesión y trabajar con niños. El deseo de compartir conocimientos con los alumnos es otro motivo destacado. Los estudiantes que eligen la docencia suelen tener una visión idealista, creyendo firmemente en la educación como herramienta fundamental para el cambio social.

Razones profesionales

La elección de la profesión docente por parte de los estudiantes normalistas está influenciada por una combinación de razones profesionales, familiares y personales. Estos factores se entrelazan para formar un conjunto complejo de motivaciones que guían a los estudiantes en su decisión de convertirse en docentes.

La vocación es un elemento clave en la elección de la carrera docente. Los estudiantes expresan un fuerte deseo de identificarse como profesionales de la educación desde sus años de formación. Este sentido de vocación se relaciona con el deseo de progresar, evitar el estancamiento y ayudar a los niños a aprender (Ca22-1 y Ca29-1). Mungarro y Zayas (2009) destacan que la elección de carrera tiene profundas implicaciones emocionales y personales, lo cual se refleja en la vocación de los estudiantes normalistas.

La tradición familiar en la docencia es otra influencia notable. Muchos estudiantes eligen seguir una carrera docente debido al impacto positivo que han observado en sus familiares que ya están en la profesión (Ca3-1, Ca20-1, Ca28-1 y Ca45-1). Esta influencia familiar también es mencionada por Guerrero (como se cita en Mungarro & Zayas, 2009), para subrayar la fuerte influencia de las condiciones económicas y la proximidad de las instituciones educativas al hogar.

Otras razones

La elección de la profesión docente por parte de los estudiantes normalistas se ve influenciada por una variedad de razones personales y contextuales que no solo guían su decisión, sino que también moldean su identidad profesional. Estas influencias se

pueden agrupar en varias categorías específicas como lo son los antecedentes, el ejemplo de otros maestros, factores económicos, transmisión de conocimientos, la vocación y la interacción con niños.

Los antecedentes en la docencia, como el trabajo previo en el CONAFE y la experiencia trabajando con niños, son factores importantes que motivan a los estudiantes a profesionalizarse en la docencia. Esta motivación es evidente en las respuestas de algunos estudiantes (Ca54-1, Ca71-1, E8-3). La experiencia previa en la enseñanza proporciona una base sólida y un sentido de familiaridad con la profesión que impulsa su decisión de continuar en el campo educativo.

El ejemplo de algunos maestros también es una razón significativa para elegir la carrera docente. Los estudiantes que han sido inspirados por sus maestros tienden a seguir el mismo camino profesional (Ca1-1, Ca80-1 y E1-3). Este fenómeno es respaldado por la teoría de Del Pino (2016), quien menciona que el grupo de iguales, incluidos maestros y amigos, desempeña un papel crucial en la formación de la identidad y las decisiones profesionales de los jóvenes.

Conclusiones

La elección de la profesión docente en las escuelas normales rurales está moldeada por una compleja interacción de influencias familiares, personales, profesionales y contextuales. La investigación revela que, aunque la vocación y la satisfacción personal son motivaciones importantes, los factores económicos y el respaldo familiar tienen una influencia significativa en la decisión de los estudiantes. La tradición familiar, las experiencias previas en la docencia y el deseo de transmitir

conocimientos son factores adicionales que refuerzan esta elección. La combinación de estas influencias no solo guía la decisión de los estudiantes de convertirse en docentes, sino que también moldea su identidad profesional, preparándolos para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades en su camino educativo.

Una motivación recurrente en la elección de la carrera docente es la interacción con los niños y el deseo de transmitir conocimientos.

La elección de la carrera docente es influenciada por una combinación de factores económicos, familiares, personales y sociales. Aunque hay un consenso sobre la importancia de la familia y las condiciones económicas, las perspectivas varían en cuanto a la relevancia de las influencias sociales y las motivaciones personales. Este análisis comparativo revela que, para entender completamente las razones detrás de la elección de la carrera docente, es crucial considerar tanto las influencias externas como las motivaciones internas que guían a los futuros maestros en su camino profesional.

Dentro de las escuelas normales, se desarrollan procesos que moldean las concepciones de la profesión docente entre los estudiantes a lo largo de su formación profesional. La influencia de la familia es un factor predominante en la decisión de seguir la carrera docente. Los estudiantes frecuentemente optan por esta profesión debido al apoyo de sus familias y a la preocupación por la estabilidad financiera que la docencia puede ofrecer en un contexto económico difícil. La tradición familiar y el ejemplo de parientes que también son docentes juegan un papel importante en esta elección.

Las motivaciones personales, como la vocación y la satisfacción derivada de la enseñanza, también son factores clave en la decisión de seguir la carrera docente. Aquellos estudiantes que han tenido experiencias previas en la docencia o que tienen un

interés marcado en la educación tienden a valorar estos aspectos como esenciales para su decisión profesional.

Las razones profesionales, incluyendo la vocación por la enseñanza, el deseo de transmitir conocimientos y la influencia de experiencias previas en la docencia, también tienen un peso significativo. Los estudiantes ven la docencia no solo como una profesión, sino como una vocación que les permite contribuir al desarrollo de los estudiantes y a la comunidad.

La elección de la carrera docente en las escuelas normales rurales está influenciada por una compleja interacción de factores familiares, personales, profesionales y contextuales. La investigación muestra que, aunque la vocación y la satisfacción personal son motivaciones importantes, los factores económicos y el apoyo familiar tienen una influencia considerable en la decisión de los estudiantes.

Las futuras líneas de investigación en el ámbito de la formación docente en escuelas normales rurales deberían centrarse en varias áreas clave para mejorar la comprensión y el apoyo a los futuros maestros. En primer lugar, es fundamental investigar cómo las políticas de financiamiento pueden influir en la calidad de la educación y en la retención de estudiantes en estas instituciones. Además, se debería explorar más a fondo el impacto de la formación práctica y las experiencias de campo en el desarrollo de la identidad profesional de los estudiantes normalistas.

Otro aspecto crucial es la influencia de la tecnología y las metodologías innovadoras en la enseñanza y cómo estas pueden ser integradas en la formación de docentes para adaptarse a las necesidades cambiantes del sistema educativo. Por último, estudios que analicen las dinámicas familiares y sociales que afectan la elección de la carrera docente, así como el papel del apoyo comunitario y la motivación personal,

proporcionarían una visión más completa de los determinantes que influyen en la elección y el desarrollo profesional de los futuros docentes.

Referencias

- Arenas, M., & Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de los alumnos en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México. *Revista de la Educación Superior*, XXXVIII, 2(150), 7-18. <http://www.redalyc.org/pdf/604/60416042001.pdf>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa* (2° ed.). La Muralla. https://books.google.com.mx/books?id=VSb4_cVukkcC&printsec=frontcover&dq=isbn:8471337487&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjv9bp7JvYAhWM7IMKHUf1DecQ6AEIJzAA#v=onepage&q&f=false
- Del Pino, M. (2016). *Factores que influyen en la elección de la carrera de magisterio. Análisis de las expectativas vocacionales de los aspirantes a maestro*. Universidad de Málaga, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Departamento de Derecho del Estado y Sociología. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/14268/TD_DEL_PINO_DE_LA_FUENTE_Mart_a.pdf?sequence=1
- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós. <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/03/g-ferry.pdf>
- Gómez, D., Recio, R., & Martínez, E. (enero, febrero y marzo, 2011). El deseo diferido de los padres por obtener un título reflejado en los hijos al elegir su carrera. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, 48. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/dgomez1.pdf>
- Mungarro, R., & Zayas, P. (2009). *Elección de carrera docente. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 16: sujetos de la educación*. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0254-F.pdf
- Rojas, S. (2009). Concepción de maestro en Freire. *Revista Dialnet*, 3(6), 39-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3998046>

Steve, J. M. (2009). La profesión docente ante los desafíos de la sociedad del conocimiento. En C. Velaz y D. Vaillant. *Aprendizaje y desarrollo profesional del docente*. (pp. 17-27). Col. Metas Edu.

SEMBLANZA DE LOS COORDINADORES

CLAUDIA IVONNE ROMERO MORALES

Centro de Actualización del Magisterio de Durango/ReDIE



Nacida en Cd. de México el 3 de diciembre de 1975. Graduada con mención honorífica del Doctorado en Educación, por la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango y de la Universidad Pedagógica de Durango de la Maestría en Educación Campo Práctica Educativa; está avalada y certificada por John Grinder en Programación Neurolingüística, tiene una especialidad en Gestión de aprendizajes, y es Licenciada en Psicología por la Universidad Juárez del Estado de Durango. Cuenta con casi 20 años de experiencia como docente de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado en Instituciones Formadoras de

Docentes. Se ha desempeñado como docente en la Universidad Juárez del Estado de Durango en la Facultad de Psicología y Terapia de la Comunicación Humana. En la Coordinación de Instituciones Formadoras de Docentes en el Estado de Durango se desempeñó como responsable del Programa de Tutorías a nivel Estatal. Y ha estado en la Coordinación del Módulo para la Atención Mujeres y niños Víctimas de Violencia en el Hospital de Santa María del Oro, Durango, además de atender en consulta privada.

Actualmente labora en el Centro de Actualización del Magisterio en donde ha cumplido las funciones que se desprenden de la coordinación académica, responsable del programa de tutoría y asesoría, la docencia y sinodal en los procesos de titulación. Pertenece al Grupo de Investigación (GI): Investigación Educativa y Formación Docente. Es Miembro activo de la Red de Durango de Investigadores Educativos (REDIE) y de la Red Nacional de Formación Docente (RENAFOD) en Chihuahua. Actualmente es responsable de la Comisión Institucional de Titulación del CAM, y tiene el reconocimiento al Perfil PRODEP desde el 2019 a la fecha, es evaluadora a nivel nacional del mismo programa desde el año 2020. Ha sido coordinadora y coautora de diversos artículos y capítulos de libros. Cuenta con publicaciones en revistas nacionales e internacionales y ha sido ponente en diversos eventos de investigación y académicos.

VERÓNICA ISABEL RODRÍGUEZ REYES
Centro de Actualización del Magisterio de Durango /ReDIE



Nacida en Durango, Dgo, el 1 de agosto de 1974, tiene formación como Contador Público, Maestría en Impuestos, Especialidad en Enseñanza de Personas Jóvenes y Adultas, Maestría en Educación y Desarrollo Digital Tecnopedagógico, así como Doctorado en Ciencias de la Educación. Su experiencia profesional incluye la docencia en educación secundaria en el área de matemáticas y en educación superior en programas de licenciatura, especialidad, maestría y doctorado, así como diplomados y cursos, específicamente en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes. Tiene experiencia como consultora y asesora tanto en organizaciones públicas como privadas, Coordinadora Administrativa del Centro de Actualización del Magisterio, así como responsable del área de Planeación y Evaluación en esta y Coordinadora Académica del Programa Interinstitucional de Doctorado en Educación Contemporánea. Ha participado en comités de dictaminación en diversos coloquios, congresos y revistas; en el Rediseño del año 2018 y en el Codiseño del año 2022 de los programas de licenciatura para las escuelas normales, además del rediseño curricular de los programas de Maestría en Educación Campo Intervención Didáctica, la Especialidad en Docencia y el Doctorado en Educación Contemporánea; asesora de tesis y documentos de titulación de estudiantes de doctorado, maestría, especialidad y licenciatura. Pertenece al Grupo de Investigación (GI): Investigación Educativa y Formación Docente.

Actualmente, es profesora-investigadora del Centro de Actualización del Magisterio de Durango, miembro activo de la Red Durango de Investigadores Educativos y la Asociación Normalista de Docentes Investigadores y la recientemente constituida Red de colaboración de Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación.

OCTAVIO GONZÁLEZ VÁZQUEZ

ReDIE



Nacido en Cd. Juárez, Chihuahua el 10 de Octubre de 1963, tiene formación como profesor de educación primaria, profesor de educación media con especialidad en psicología y orientación vocacional, licenciado en educación primaria, maestro en educación media y universitaria, doctor en desarrollo educativo con énfasis en formación de profesores e investigador educativo. Su experiencia profesional incluye la docencia en educación primaria y en educación superior, específicamente en instituciones formadoras y actualizadoras de docentes y universidades tanto privadas como públicas. Tiene experiencia como consultor y asesor tanto en organizaciones públicas como privadas. Ha participado en comités de dictaminación en diversos coloquios, congresos y revistas.

Actualmente, es profesor-investigador jubilado del Centro de Actualización del Magisterio de Durango, miembro activo de la Red Durango de Investigadores Educativos e integrante del Colectivo TEDES IES-CAM Durango.

