



# RAITES

ANTES PANORAMA ADMINISTRATIVO

NÚMERO ESPECIAL

## Estrategias de gestión implementadas en las organizaciones educativas

### Cordinadoras de Número Especial

*Celina López Mateo*  
*Denise Gómez AHernández*  
*Lízbeth Pérez Rendón*

#### Nota editorial

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del parque ecológico de Tepic, Nayarit

*Espinosa Fragoso Hilda Antuanett , Orozco Morales Alejandro Enrique, Bonifaz Moreno Luis Antonio Fernando*

Planeación participativa universitaria: estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la secretaría de educación pública

*Estrada Carrillo Marisa, Romero Torres Fernando, Pérez Mayo Augusto Renato*

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las universidades públicas de México

*Erazo Ordaz Fabiola*

Educación en valores  
Larios Gómez Emigdio

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad

*Olcina-Sempere Gustau*

#### Llamado a publicar





Red de Investigación en Administración de la  
Innovación Tecnológica, Económica y Sustentable

# Revista RAITES

Antes Panorama Administrativo



RAITES, Vol 3, Número 5. Número especial Número especial Estrategias de gestión implementadas en las organizaciones educativas 2017.

La revista RAITES es un publicación semestral editada por la Universidad Politécnica de Guanajuato, calle Avenida Universidad Norte, sin número, sin colonia, localidad Juan Alonso, Cortazar, Gto. C.P. 38483, Tel: 461-441-43-00, [www.upgto.edu.mx](http://www.upgto.edu.mx), [mrm2000mx@gmail.com](mailto:mrm2000mx@gmail.com) y se encuentra hospedada en el link [ww.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/raites](http://ww.itcelaya.edu.mx/ojs/index.php/raites)

**Editores responsables: Martha Ríos Manríquez y Julián Ferrer Guerra**

Reserva de Derechos al uso exclusivo 04-2014-110717023400-203

ISSN 2395-9088, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor.

Responsable de la última actualización de este número, Universidad de Guanajuato, Martha Ríos Manríquez, Av. Ing. Barros Sierra No. 201, Esq. Av. Baja California. Ejido de Santa María del Refugio, C.P. 38140 Teléfono +52 01 (461)598 5922, fecha última de modificación, 5 de Mayo 2017

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de los editores de la publicación. Esta revista se encuentra en Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Latindex bajo el Folio 25040 Folio Único 22379

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin la autorización de los editores responsables de la revista RAITES y del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

## **Directorio**

**Martha Ríos Manríquez**  
Directora de la Revista  
Editora Responsable

**Julián Ferrer Guerra**  
Director de la Revista  
Editor Responsable

## **Consejo Editorial de la revista**

Celina López Mateo, Universidad de Guanajuato  
Coordinadora Editorial

Lízbeth Pérez Rendón, Instituto Tecnológico Superior de Purísima del Rincón  
Coordinadora Editorial

Denise Gómez Hernández, Universidad Autónoma de Querétaro  
Coordinadora de Redacción

José Felipe Ojeda Hidalgo, Universidad Politécnica de Guanajuato  
Coordinador de Producción

Dolores Guadalupe Álvarez Orozco, Universidad Politécnica de Guanajuato  
Asistente de Redacción

Verónica Esperanza Ruiz Domínguez, Universidad Politécnica de Guanajuato  
Asistente Administrativa

Nayelli del Carmen Ramírez Segovia, Instituto Tecnológico de Celaya  
Asistente Editorial

## Comité Científico

Jorge Mario Martínez Piva  
CEPAL, Sede Subregional en México

Clara I. Muñoz Colomina  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

Jessica Meza-Jaque  
Universidad de Chile, Chile

María Dolores Sánchez Fernández  
Universidade da Coruña,  
España

Antonio Ruiz Porras  
Universidad de Guadalajara,  
México

María Elena Urquía Grande  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

José César Lenin Navarro Chávez  
ININEE,U.M.S.N.H.,  
México

María Luisa Saavedra García  
Universidad Autónoma de México,  
México

Raquel Pérez Estebanez  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

Julián Chamizo González  
Universidad Autónoma de Madrid,  
España

Martha Ríos Manríquez  
Universidad de Guanajuato, México

José Felipe Ojeda Hidalgo  
Universidad Politécnica de  
Guanajuato, México

Celina López Mateo  
Universidad de Guanajuato, México

Denise Gómez Hernández  
Universidad Autónoma de Querétaro,  
México

Francisco Javier López Chánez  
Instituto Tecnológico de Celaya,  
México

Alejandra López Salazar  
Universidad de Guanajuato,  
México

Alicia Casique Guerrero  
Instituto Tecnológico de Celaya,  
México

Ignacio Almaraz Rodríguez  
Universidad Autónoma de Querétaro,  
México

Rubén Molina Sánchez  
Universidad de Guanajuato,  
México

## Comité Científico Número Especial

Clara I. Muñoz Colomina  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

Jessica Meza-Jaque  
Universidad de Chile, Chile

Sonia Morales Calvo  
Universidad Castilla la Mancha,  
España

Patricia Alejandra García Valenzuela  
Universidad Nacional de Trujillo,  
Perú

María Elena Urquía Grande  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

Manuela Canizares Espada  
Universidad Complutense de Madrid,  
España

Aimée Pérez Esparza  
Universidad de Guadalajara,  
México

Carlos Yoshio Cuevas Shiguematsu  
Universidad Pedagógica Nacional,  
México

Irma Cristina Espitia Moreno  
Universidad Michoacana de San  
Nicolás de Hidalgo, México

Elisa Isabel Cano Montero  
Universidad Castilla la Mancha,  
España

Mario Guadalupe González Pérez  
Universidad de Guadalajara,  
México

Susana Hernández Alcaraz  
Universidad Veracruzana,  
México

Vicente Cisneros López  
Universidad Tecnológica de  
Salamanca,  
México

Dolores Guadalupe Álvarez Orozco  
Universidad Politécnica de  
Guanajuato, México

Julián Chamizo González  
Universidad Autónoma de Madrid,  
España

Revista RAITES (Revista en Administración de la Innovación Tecnológica, Económica y Sustentable) recibe toda su correspondencia a nombre de: Martha Ríos Manríquez.

Av. Universidad Norte S/N Comunidad Juan Alonso.  
Cortazar, Guanajuato, México 38483  
rlm@upgto.edu.mx

Revista de Carácter Científico y Tecnológico  
Publicación semestral

Aviso Legal: La reproducción total o parcial de esta obra, en cualquier forma que sea (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) debe ser previamente solicitada.

### **Directorio Académico**

Rector	Hugo García Vargas
Secretario Académico	Juan Fernando Rivera Meza
Secretario Administrativo	Elizabeth Machuca Pérez
Director del Proyecto	Dolores Guadalupe Álvarez Orozco
Coordinadora Editorial	Lízbeth Pérez Rendón
Redacción, Arte y Diseño	José de Jesús López Muñoz Bernardo de Jesús Luna Gonzales
Asistencia de Sistemas	Rodrigo Longoria Magallanes

# Índice

<b>NOTA EDITORIAL</b> .....	<b>9</b>
<b>LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN PROYECTOS DE INTERVENCIÓN UNIVERSITARIA. LA EXPERIENCIA DEL PARQUE ECOLÓGICO DE TEPIC, NAYARIT.</b> .....	<b>12</b>
ESPINOSA FRAGOSO HILDA ANTUANETT, OROZCO MORALES ALEJANDRO ENRIQUE, BONIFAZ MORENO LUIS ANTONIO FERNANDO	
<b>PLANEACIÓN PARTICIPATIVA UNIVERSITARIA: ESTRATEGIA ORGANIZACIONAL DE DESARROLLO Y CALIDAD, PARA CUMPLIMIENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA</b> .....	<b>31</b>
ESTRADA CARRILLO MARISA, ROMERO TORRES FERNANDO, PÉREZ MAYO AUGUSTO RENATO	
<b>EL FUTURO PODRÁ SER ALCANZADO A TRAVÉS DE LA MENTORÍA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE MÉXICO</b> .....	<b>51</b>
ERAZO ORDAZ FABIOLA	
<b>EDUCACIÓN EN VALORES</b> .....	<b>69</b>
LARIOS GÓMEZ EMIGDIO	
<b>COMPARATIVA DE LOS FACTORES QUE REPERCUTEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO MUSICAL EN PRIMARIA Y SECUNDARIA: LATERALIDAD, INTELIGENCIA MUSICAL Y CREATIVIDAD.</b> .....	<b>88</b>
GUSTAU OLCINA-SEMPERE	
<b>LLAMADO A PUBLICAR</b> .....	<b>114</b>



## Nota editorial

La Revista RAITES (Red de Investigación en Administración de la Innovación Tecnológica, Económica y Sustentable), antes Revista Panorama Administrativo, tiene como propósito divulgar el conocimiento, proporcionando reflexiones, propuestas, modelos y herramientas a la comunidad científica, académica y empresarial. En cuatro ejes temáticos de investigación: Administración, Innovación Tecnológica, Economía y Sustentabilidad.

Cualquier organización requiere de una excelente gestión para lograr sus objetivos de éxito, que no necesariamente son la rentabilidad, es el caso de las organizaciones Educativas, cuyo beneficio se mide de formas diferentes como la eficiencia terminal de los estudiantes o de los resultados obtenidos de la puesta en marcha de diversas estrategias como la planeación estratégica de proyectos en desarrollo y calidad; educación ambiental; educación en valores; la figura de la mentoría; y rendimiento académico.

Considerando que la base del crecimiento de un país es la educación, la Revista RAITES (antes Panorama Administrativo), dedica este número especial a dos ejes temáticos “Administración y Sustentabilidad”, enfocado a las Estrategias de gestión implementadas en las organizaciones educativas.

En el marco del 1er. Congreso Iberoamericano de Recursos Humanos y Responsabilidad Social Corporativa, V Jornadas Iberoamericanas de RH Y RSC”, organizado por la Red RAITES, Instituto Tecnológico de Celaya, Universidad de Guanajuato y Universidad Politécnica de Guanajuato, se seleccionaron catorce trabajos originales presentados en la mesa de educación, enviados a evaluación doble ciego, obteniendo un 36% de aceptación de artículos.

En el eje temático sustentabilidad, Espinosa, Orozco y Bonifaz abordan la estrategia de intervención de educación ambiental en su artículo *“La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic,*

*Nayarit*”, la intervención en la recuperación de espacios públicos como el Parque Ecológico de Tepic, Nayarit y su zona colindante. Los resultados de estos investigadores son de suma importancia para el ámbito educativo pues por un lado fomentan la educación sustentable en niños y niñas promoviendo información a través de actividades educativas y recreativas vinculando la comunidad universitaria con la población del parque ecológico, en el marco de un proyecto cultural. Y por otro este tipo de acciones fortalecen las competencias profesionales y saberes axiológicos (valores) en la formación específica de los estudiantes, promoviendo una perspectiva humanista y solidaria desde el quehacer universitario, al centrar la atención en problemas ambientales y sociales.

En el eje temático Administración, se presentan cuatro investigaciones sobre estrategias como la planeación estratégica de proyectos en desarrollo y calidad; mentoría; educación en valores; y rendimiento académico.

Estrada, Romero y Pérez, en su artículo *“Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública”*, determinan cuáles son los actores de la comunidad universitaria que intervienen activamente en la planeación estratégica institucional, como mecanismo de mejora continua de la calidad, mediante la formulación y desarrollo de proyectos concursables de programas federales o ejecución de recursos obtenidos de los mismos.

Por su parte Fabiola Erazo Ordaz, a través de la estrategia de la mentoría investiga el perfil del mentor como instrumento de valoración del grado de características que tiene un individuo en la organización, que está realizando estudios de educación superior para incorporarse a la fuerza laboral, como parte de los sistemas de formación y certificación que tiene el gobierno de México y en los programas de empleo estatales de capacitación continua que ayuden a mejorar la economía nacional.

En la educación una estrategia sumamente importante es el fomento de valores en los estudiantes, la cual inicia en la educación preescolar culminando en la educación universitaria. En este sentido Larios-Gómez, analiza el grado de factibilidad para implementar el Modelo Formación en Valores en los planes y programas de estudio en Educación Básica y en escuelas normales, en su artículo “*Educación en Valores*”.

Las instituciones educativas miden el sus resultados a través de indicadores como el rendimiento académico, en este sentido, Gustau Olcina-Sempere, ofrece en su artículo “*Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad*”, una visión sobre la influencia de variables como la creatividad, lateralidad e inteligencia musical como estrategia en el rendimiento académico musical.

**Celina López Mateo, Denise Gómez Hernández, Lizbeth Pérez Rendón**

Coordinadoras del número especial “Estrategias de gestión implementadas en las organizaciones educativas”

## **La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.**

**Espinosa Fragoso Hilda Antuanett, Orozco Morales Alejandro Enrique, Bonifaz Moreno Luis Antonio Fernando**

Universidad Autónoma de Nayarit

*hantuanett@gmail.com, alejandro\_orozco71@hotmail.com, lantonio\_bonifaz@yahoo.com*

### **Resumen**

El presente trabajo condensa la experiencia del proyecto de intervención universitaria Campamento Parque Ecológico de Tepic, cuyo objetivo es recuperar el espacio público para ofrecer a los visitantes del parque, una propuesta cultural recreativa que difunda temas relevantes para el mejoramiento ambiental de la ciudad. Como parte de la política institucional de la Universidad Autónoma de Nayarit el proyecto ingresó a conjunto de propuestas de intervención social. La metodología utilizada es de investigación acción participativa que involucra el trabajo de estudiantes y docentes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades.

El trabajo se enmarca en uno de los espacios más emblemáticos de Tepic, caracterizado por un déficit de áreas verdes y problemas ambientales arraigados en prácticas sociales, culturales y políticas desarticuladas, que en su conjunto afectan la manera en que los ciudadanos interactúan con este parque.

Uno de los principales hallazgos es encontrar que la población no ha hecho suyo este espacio público, ello se refleja en visitas poco frecuentes al parque, incluso por parte de vecinos circundantes. No obstante, el desarrollo del proyecto mostró el potencial que puede tener para que la gente retorne a estos espacios.

**Palabras clave:** intervención universitaria, educación ambiental, espacio público.

**JEL:** I23

### **Environmental education in university intervention projects. The experience of the Ecological Park, Tepic, Nayarit.**

#### **Abstract**

This paper summarizes the experience of the university intervention project Tepic Ecological Park Camp, which objective is the recovery of public space in order to offer park visitors a cultural and recreational proposal to spread relevant topics for the environmental enhancement of the city. As a part of the University of Nayarit institutional policy, the Project entered to a group of social intervention proposals.

The methodology used is about participatory action research that involves the work of Social Science and Humanity area students and academics.

The work is framed in one of the more Tepic's iconic spaces, which is known for a deficiency or green areas and ingrained environmental problems about social, cultural, policies disjointed practices, which as a group affect the way citizens interact with the park.

One of the main discoveries is to find that the population has not appropriated this space as their own public space, that is reflected in few visitors, not even the nearby neighbors. Nevertheless, the development of the Project showed the potential for people to return to visit this spaces.

**Keywords:** Social intervention/ environmental education/ public space.

**JEL:** I23

## 1. Introducción

Las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales, educativas, ambientales, entre otras, prevalecientes en Tepic, Nayarit y la mayor parte del país, ameritan una participación distinta de las diferentes instancias públicas y privadas, así como de las universidades y la sociedad en su conjunto. No se trata de atender sólo lo inmediato, sino de anticiparse y acelerar el paso en su carrera por estar a la vanguardia para el desarrollo de estrategias que conduzcan a la población a un mejor destino. En este sentido, no se puede entender una mejora en la calidad de vida y desarrollo de un país si los esfuerzos, además de magros, se encauzan a resolver lo urgente o lo sustancial. Se debe partir de acciones cuyo alcance cuantitativo y cualitativo se orienten a resultados visibles y de largo plazo. La educación superior tiene el compromiso de orientar sus recursos humanos, a sus estudiantes y egresados en la búsqueda y la participación cada vez más activa de soluciones viables a los principales problemas del país.

Un mejor conocimiento del entorno, un mayor involucramiento, compromiso y dedicación por parte de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) en el ejercicio de su servicio social y prácticas profesionales dentro del Campamento Parque Ecológico de Tepic, han sido parte de los resultados obtenidos hasta ahora como parte de este proyecto de intervención universitaria, sin embargo, todavía quedan algunos factores tanto externos como internos que deben atenderse para lograr un mayor éxito e impacto en la sociedad.

El propósito de este documento es proveer un informe del trabajo realizado a lo largo de tres años, así como la metodología de trabajo, las etapas por las que ha transitado, además de algunos retos para el proyecto, para la UAN y para la sociedad, quienes no solo resultan beneficiadas con iniciativas de esta naturaleza, sino también ameritan incrementar sus esfuerzos para ver un cambio favorable, positivo y alentador en su localidad.

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

Para la elaboración de este documento se hace una revisión retrospectiva y cronológica del desarrollo del proyecto de intervención, a partir de información, desarrollo del proyecto y el registro de las experiencias en el periodo de 2012 a 2015.

## **2. Marco teórico**

### **2.1. La universidad pública ante el reto de la intervención social**

Es común encontrar que las funciones sustantivas de muchas universidades públicas quedan declaradas en tres funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión de la cultura; pero hay otras que se declaran funciones adjetivas de las Instituciones de Educación Superior (IES): la administración, la planeación y la generación/aplicación de la legislación universitaria. Ambos grupos de funciones, son para cumplir con la articulación de la universidad con la sociedad y el mundo empresarial más recientemente. Sin embargo, es interesante observar que si bien dichas funciones existen en todas las IES, se ha puesto en duda si se estén cumpliendo a cabalidad, por ejemplo, Pallán y Marum (1997) ya advertían que es necesario poner ambas funciones, las sustantivas como las adjetivas, al mismo nivel pues la generación de un cuerpo de funcionarios altamente capacitado y calificado es necesario en las universidades mexicanas y latinoamericanas.

De manera concreta, Pallán y Marum (1997) proponen reconceptualizar la taxonomía de funciones sustantivas y adjetivas, por funciones sustantivas y fundamentales, dado que éstas son un prerrequisito para el funcionamiento académico eficiente y de calidad, aún no cubierto en nuestro subcontinente, además de considerar la formación y profesionalización del personal directivo y administrativo de las IES.

Por otra parte, Avilés (2009) señala que cuando mucho se cumplen las primeras dos funciones, docencia e investigación, pero la vinculación o difusión de la cultura no queda claro si realmente se lleva a cabo por parte del cuerpo de profesores

universitarios, o como atinadamente señala: “Lo diré directamente: la parte cultural merece desdén o, en todo caso, es algo prescindible.” (Avilés, 2009)

Ambas posturas dejan claro que el tema de las funciones de las universidades públicas está siendo re-definido, y se puede pensar de manera global, pero se requiere de respuestas locales, es decir existe una serie de experiencias aún por escribir por parte de muchas IES que pueden ser catalogadas como experiencias, sin adjetivos, actualmente en desarrollo y es necesario conocer en materia de extensión, vinculación e intervención universitaria.

En el caso de la UAN, la creación de proyectos de intervención universitaria surgió como un esfuerzo de naturaleza federal, que intenta reconocer las capacidades locales para generar diferentes proyectos de intervención universitaria, a partir de una lectura muy concreta de la realidad en la cual se inserta la institución.

A finales del 2013, se lanzó el Programa Institucional de Intervención Universitaria denominado Tyanaihmi, mismo que generó un proyecto de articulación con la sociedad; es decir, un programa institucional con la finalidad no solamente de vincular a la Universidad con su sociedad, sino como parte de la formación integral de los estudiantes. Dicho programa establecía que:

*La propuesta de intervención se sustenta a partir de los planteamientos curriculares y en el marco de una relación dialéctica con los diferentes grupos sociales configurados al interior de la universidad. Estos grupos pueden ser formados por profesores y estudiantes que a su vez construyen de manera colegiada y colaborativa espacios de diálogo, encuentro y confrontación para la conformación de comunidades de aprendizaje y práctica [...] Se trata de generar proyectos de intervención universitaria que sean capaces de generar una visión sobre cómo enfocar el desarrollo regional que permitiría en*

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

*su caso orientar o reorientar la enseñanza y las estrategias de vinculación de la universidad con respecto a lo regional a su entorno, a su comunidad. (Rivera y Trigueros, 2014).*

El caso de la UAN planteó una interrogante relevante: ¿cuál es el papel de la universidad frente a los problemas sociales? Es decir, se reconoció la articulación de la universidad y su entorno social. En ese sentido la intervención adquiere diversos propósitos, el *Campamento del Parque Ecológico de Tepic* busca generar una conciencia de la destrucción que está teniendo lugar en nuestro ambiente en términos naturales, pero también en términos sociales.

No obstante, la intervención universitaria debe generar una verdadera articulación con impacto social que permita evitar reproducir normas y culturas que promueven la diferenciación social, no puede quedarse solo en una política afirmativa; por lo cual se trata de generar una universidad volcada hacia la sociedad, donde las acciones emanadas de la institución estuvieran dirigidas y con impactos en los entornos donde se anclan (Dietz, 2010).

En el caso del Proyecto del Campamento Parque Ecológico de Tepic, implica también reconocer dos áreas de impacto: la primera, el espacio público y su habitabilidad, y la segunda la educación ambiental. Ambas están presentes en la concepción del proyecto; la idea primigenia es hacerlas compatibles, articularlas, y hacerlas conmensurables para la generación de un Proyecto de intervención en un espacio como es la ciudad de Tepic.

En ese sentido entender el espacio público es relevante, implica reconocer un lugar físico que encarna, primeramente, al estado como principal receptáculo de propiedad, pero adquiere el adjetivo de público, en tanto lugar que la gente hace suyo, se recrea por diversos usos, por ejemplo una calle, una plaza, una plazuela, un parque, entre otros. Por lo general, la población hace un uso de estos lugares para diversas actividades. En ese sentido, el espacio público no solo está dado en sí mismo, sino



como establece Habermas (1981:169), adquiere ese carácter al ser *colonizado*; la apropiación suele ser multifacética y en ocasiones contradictoria para los usos que está destinado o los “nuevos usos” generados por la población en su cotidianidad, en el desarrollo de sus rutinas, de ello se desprende que un espacio público no solo está adjetivado por su diseño y concepción, sino está en tensión por el uso y apropiación que la gente hace de él, le da sentido y otorga subjetividad al espacio público.

La habitabilidad está asociada a generar espacios de sociabilidad que permitan la mejor convivencia posible, no sólo en los espacios públicos, sino en los privados de la población. Por lo tanto, este concepto lo vinculamos también a condiciones más flexibles, más blandas en la interacción social. Esta noción debe de ser una guía y un referente en la relación social que establecen los sujetos quienes se apropian de los espacios públicos. Debemos entender que una intervención universitaria debe tener un efecto en los niveles de bienestar familiar y, por ende, social.

Finalmente, en términos referenciales el proyecto de intervención consideró que el tema de la educación ambiental era una especie de gozne, pues permitiría articular los niveles referidos, y en ese sentido se coincide con la visión de mirarla como estrategia e instrumento al servicio de los ámbitos sociales donde se desea intervenir (Colom, 1995). Considerar el ambiente, y específicamente, su problemática, como el elemento determinante de la acción educativa que se pretende intervenir no es menor. La propuesta de intervención se centra en evidenciar cómo el ambiente puede servir para dinamizar, en primer lugar, procesos de formación-educación, y en segundo, el desarrollo de prácticas y sentidos en la convivencia cotidiana para la formación educativa sobre el ciudadano de Tepic.

En el aspecto metodológico del proyecto de intervención, lo más adecuado fue adoptar el tipo de investigación–acción; esta nos permitió obtener elementos para facilitar juicios prácticos en situaciones específicas, la toma de decisiones y soluciones concretas para procesos de cambio (Rodríguez 2010:60) La perspectiva adoptada fue

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

una práctica deliberativa, comunicación interactiva e interpretación con los sujetos sociales. A lo largo del periodo de operación del proyecto, se realizaron ciclos de observación-análisis e interpretación-acción; los estudiantes y docentes fueron los agentes facilitadores y los participantes/visitantes al parque, los agentes de cambio. Las técnicas utilizadas fueron el análisis de problemas y la jerarquización de temas, apoyados con entrevistas y sondeos. Se exponen a continuación de forma cronológica, las características asumidas en el proyecto de intervención y sus cambios en la organización, acciones y resultados para lograr el impacto social en los grupos sociales concentrados en el espacio público mencionado.

## **2.2. Antecedentes del proyecto de intervención universitaria Campamento Cultural, de Educación y Recreación Parque Ecológico de Tepic**

El proyecto surgió en el 2012 de una iniciativa de académicos y estudiantes de la licenciatura de Comunicación y Medios de la UAN, interesados en aminorar carencias de actividades culturales y recreativas locales, a través de un proyecto de investigación-acción con estrategias formativas, educativas y lúdicas con una orientación hacia la educación ambiental, con el objetivo de impactar grupos sociales que se concentran en espacios públicos, con el propósito de abrir un espacio cultural para realizar actividades educativas y recreativas así como vincular la comunidad universitaria con la población del parque ecológico, en el marco de un proyecto cultural.

El lugar de intervención elegido fue el Parque Ecológico de Tepic, Nayarit y su zona colindante, conformada por nueve colonias. El impulso inicial lo proporcionó un micro financiamiento otorgado por Fondo de Acción Solidaria A. C. (FASOL) con sede en Baja California , para este tipo de actividades, que permitiera instalar el Campamento en el Parque Ecológico con materiales, equipo audiovisual y mobiliario para el desarrollo de las actividades.

Durante el periodo agosto-diciembre 2012 y enero-julio 2013 se elaboraron convocatorias de servicio social y prácticas profesionales en el Área de Ciencias

Sociales y Humanidades (CUCSH) de la UAN para integrar un equipo organizadores y facilitadores que dieran vida a las actividades. Con ello, tuvimos respuesta para la participación de 13 estudiantes de las licenciaturas de Comunicación y Medios, Ciencias de la Educación y Puericultura.

En el lapso de un año, se desarrollaron más de 40 sesiones sabatinas. Las primeras actividades realizadas fueron dirigidas a niñas y niños de diversos niveles escolares, jóvenes, mujeres y adultos mayores asistentes al Parque Ecológico. Dichas actividades fueron: talleres de reciclaje de basura, dibujo infantil, elaboración de adornos por medio del reciclaje, juegos educativos, talleres de educación ambiental, periódico mural, juegos de habilidades físicas infantiles, proyección de películas, cursos de valores, entre otros.

En este tiempo, se logró establecer una presencia continua en el parque, de manera que niños y niñas asistían en promedio de 15 a 20 personas por sesión. Las actividades realizadas tuvieron efectos positivos como recreación entre familias; también se crearon nuevos saberes en temas relacionados a la salud y el ambiente, entre los niños, madres y padres o quienes los acompañaban. Como colectivo, se obtuvo experiencia organizativa y de gestión entre los participantes, estudiantes, profesores; se formó una presencia del proyecto entre vecinos de la zona y amigos del Colectivo. Se hicieron lazos con otros grupos organizados en la zona.

Al concluir este primer año de actividades, ya se tenía una experiencia de educación ambiental, pero ésta no se ubicaba dentro del marco de la universidad, sino hasta en diciembre de 2013 cuando la UAN estableció, una convocatoria de proyectos de intervención universitaria, invitando a diversos académicos y estudiantes a formarse y presentar iniciativas. Esto implicó entrar en una etapa de actividades más compleja, con más bases teóricas, metodológicas, de planeación, desarrollo y seguimiento en el proyecto.

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

### **2.3. Reflexión sobre la forma de intervención del proyecto**

A principios de 2014, el proyecto se postuló para recibir apoyos gestionados por la UAN, por lo cual se inicia una etapa de mayor desarrollo y formalización en diversos aspectos: el diagnóstico y la planeación de sus actividades, incorporación de más integrantes para la prestación de su servicio social, la selección de temas a tratar en cada sesión, así como el diseño e implementación de instrumentos de seguimiento difusión y evaluación del proyecto, etc.

En este sentido, el proyecto de intervención se abocó a retomar la experiencia previa, a fin de lograr un alcance mayor en el número de beneficiados en el programa de actividades, así como darle prioridad a la educación ambiental sin ningún costo para los participantes. Ello implicó planear una metodología de trabajo que cumpliera, al menos, los siguientes objetivos:

1. Involucrar a estudiantes y prestadores de servicio social pertenecientes a programas académicos del CUCSH,
2. Destacar la participación de la Universidad en temas sociales y ambientales de la localidad,
3. Utilizar un área del Parque Ecológico como un ejercicio de recuperación del espacio público y reflexión de la habitabilidad,
4. Construir un perfil de los usuarios del parque, y por último,
5. Lograr establecer un modelo de trabajo integral con niños, adultos y familias a fin de difundir temas ambientales, culturales, cívicos, de salud entre otros, con el propósito de mejorar la calidad de vida de la población de Tepic.

Con el financiamiento obtenido a través de la Secretaría de Docencia de la UAN, se contó con becas para siete prestadores de servicio social, financiamiento para papelería y para alimentos. De esta manera, durante el periodo marzo a septiembre del 2014 fue posible contar con los materiales suficientes para llevar a cabo las actividades sin solicitar algún cobro o colaboración a ningún usuario o instancia relacionada, ofreciendo las actividades de manera gratuita.

El trabajo de reclutamiento de estudiantes se hizo a través de la oficina de Atención Integral a Estudiantes del CUCSH, enfocándose principalmente en estudiantes de los programas académicos de Puericultura, Ciencias de la Educación y Comunicación y Medios, los dos primeros por el perfil acorde a la enseñanza-aprendizaje y el tercero para asuntos de convocatoria y difusión. Una vez conjuntado un equipo de trabajo, se establecieron días específicos para la planeación y la intervención en el parque, para ello, se determinó trabajar con temas vinculados a efemérides (internacionales, nacionales y locales) y hacer un programa de actividades relacionadas con celebraciones o fechas que: a) no se trabajan en los programas oficiales de educación básica, b) en algunos casos se retoman por los medios de comunicación sólo con fines de difusión y, en pocas ocasiones, con fines de intervención; c) se celebran con desconocimiento del origen e implicación de su celebración, como el día de la mujer o el día de la niña, entre otras, y d) son temas que ameritan el conocimiento y asimilación de toda la población.

Por lo anterior, el trabajo de planeación implicó en todos los casos elaborar un programa con todas o algunas de las siguientes actividades: a) la elección del tema en torno a una efeméride/celebración, el acopio de información del tema en cuestión para transmitir a los asistentes al parque el origen y/o motivos de la celebración, la instancia que lo definió, los países donde se celebra, entre otros aspectos; b) la planeación de actividades complementarias como parte del reforzamiento del tema o celebración elegido para la intervención en el parque ecológico, y c) la elección de juegos infantiles

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

que implicarán a los niños y sus familias hacer ejercicios al aire libre o participar en competencias, incluso se diseñaron rutinas específicas de activación física para promover el ejercicio y un estilo de vida saludable a fin de integrar una serie de actividades con una secuencia pedagógica (ver Tabla 1).

**Tabla 1. Diseño de secuencia pedagógica para cada jornada**

Localización y acondicionamiento del espacio en el que se trabajará
1. Presentación de temas con Periódico Mural
2. Realización de Dibujos
3. Elaboración de Manualidad
4. Juego de Mesa
5. Activación Física
6. Juegos infantiles
Levantamiento y limpieza del lugar

Fuente: Elaboración propia.

El programa de actividades se modificó durante las vacaciones de verano para convertirse en una oferta cultural dirigida a niñas y niños que ofrecía una ludoteca, así como manualidades con materiales reciclables. Esta experiencia permitió detectar aspectos como: la poca asistencia al parque en el horario matutino, el rápido deterioro del área de los juegos infantiles por la prevalencia de humedad, que impide a los niños hacer uso de los mismos; el mantenimiento insuficiente y tardío a las áreas verdes, entre otros, que en conjunto resultan poco atractivos para los visitantes.

Lo anterior significó un momento de reflexión para analizar quiénes asisten al parque, el uso que le dan al mismo y la frecuencia de asistencia. En este sentido y dado el incremento en el número de estudiantes interesados en hacer su servicio social en el proyecto del campamento, se hizo una división del trabajo acorde al perfil de los participantes y los programas académicos de los cuales provenían, conforme a lo que se muestra en la Tabla 2.

**Tabla 2. Distribución de tareas por perfil académico**

Programa académico	Actividad	Objetivo
Ciencias de la educación	Elaboración de directorio de escuelas, casas hogar e internados y contactos en cada una de ellas.	Promover las actividades del parque en las escuelas cercanas.
	Planeación y desarrollo de actividades en el campamento.	Desarrollar el programa planteado.
Puericultura	Planeación y desarrollo de actividades en el campamento.	Desarrollar el programa planteado.
Psicología	Investigación de campo	Elaborar un diagnóstico de uso del parque por parte de los habitantes de las colonias aledañas al Parque Ecológico.
Comunicación y medios	Difusión	Convocar a la población al campamento.
	Relaciones públicas	Contactar a personas, instancias y organizaciones que puedan vincularse al proyecto.
	Numeralia y organización de memorias gráficas.	Registrar las actividades realizadas.

Fuente: Elaboración propia.

Adicionalmente a las condiciones que comenzaron a prevalecer en el parque, se hizo necesario realizar ajustes para un mejor desempeño de los participantes en las actividades, como el desarrollo de la planeación y el número de actividades por sesión. Una virtud de la planeación es la flexibilidad para el buen desarrollo y cumplimiento de los objetivos planteados.

Asimismo, a fin de ampliar el área de intervención, se hizo un ejercicio para replicar las actividades en otros espacios públicos de la ciudad, como La Alameda, donde se encontró que no hay un lugar e infraestructura adecuados para el trabajo de los niños; y La Loma donde, a partir de su remodelación hecha en 2014, la afluencia de visitantes se concentró más en el área de juegos infantiles donde se carece de espacios apropiados para el trabajo del campamento Parque Ecológico.

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

De manera cuantitativa, el alcance y los logros de lo arriba planteado, se resume en lo siguiente: se realizaron 43 sesiones en el Parque Ecológico de marzo a noviembre de 2014 para 40 efemérides/temas/celebraciones, cada una de ellas con cuatro o cinco actividades vinculadas temáticamente con una duración de 3 a 4 horas por sesión. En el periodo de vacaciones de verano se ofreció el servicio de ludoteca a los visitantes del parque de lunes a viernes de 10 a 14 horas. Así durante el 2014 participaron en total 697 niñas y niños de 4 a 14 años de edad.

#### **2.4. Disminución cuantitativa y expansión cualitativa del proyecto**

En el 2015, el proyecto continuó generando actividades por medio del equipo de estudiantes prestadores de servicio social y prácticas profesionales, sin embargo, respecto del año anterior, disminuyó el número de participantes y durante casi todo el año no se contó con financiamiento, aspectos que repercutieron en una disminución en el número de actividades respecto al 2014.

De febrero-diciembre de 2015, se realizaron 20 sesiones, algunas no fueron temáticas, sino exclusivamente recreativas; el número registrado de participantes fue de 432 personas. Paradójicamente, en este lapso se tuvieron menos sesiones pero se incrementó el número de niñas y niños participantes, ya que asistían, en promedio, de 20 a 25 personas por sesión.

En el 2015, a raíz de la disponibilidad de tiempo de las y los estudiantes participantes en el Campamento durante el segundo periodo del ciclo escolar 2014-2015, se planteó lo siguiente: i. trabajar solo los domingos, ii. invitar a personas o grupos que, en función de sus intereses, pudieran compartir alguna actividad con los asistentes al parque y iii. colaborar con otras instancias y colectivos de la sociedad civil para organizar y realizar actividades en conjunto.

Los cambios anteriores derivaron en resultados mixtos: por un lado el número de participantes se incrementó, e incluso, resultó insuficiente el número de prestadores de



servicio social; por otro, el arribo y la permanencia de las personas en el parque se hace variable a lo largo de la jornada: quienes están al inicio de las actividades se retiran temprano y aquellos que llegan tarde concluyen el programa del día. De este modo hay una inconsistencia con el objetivo de este ejercicio: unos reciben la información inicial pero no la refuerzan, y otros realizan las actividades de reforzamiento de un tema que, muchas de las ocasiones, desconocen.

Asimismo el trabajo con personas, colectivos e instancias del gobierno local y federal, derivó en resultados exitosos. Por ejemplo, se contó con una importante asistencia a las actividades relacionadas con el Día Internacional de la Música, el Día Mundial de la Diversidad para el Diálogo y el Desarrollo, la rodada para la promoción de la bicicleta como medio de transporte, así como a la Consulta Infantil y Juvenil 2015, organizada por el Instituto Nacional Electoral en la cual el Campamento participó con la instalación de dos mesas, donde se logró una alta participación de niños y jóvenes gracias a la difusión realizada en las colonias aledañas, algo que -contrario a las anteriores convocatorias del proyecto del campamento- tuvo más éxito en la colonia de más alto nivel socioeconómico, que en el resto correspondientes a niveles más bajos.

Adicionalmente, se avanzó en la formalización de los vínculos de colaboración con las autoridades encargadas del Parque Ecológico, con quienes se organizó un festival en torno al Día del Árbol, donde participaron otros colectivos y organizaciones civiles. De igual forma, por invitación de Fasol, A. C. y de la Comisión Nacional de Áreas Naturales Protegidas, se participó en la Semana Nacional por la Conservación en la localidad de San Blas, Nayarit.

Lo descrito describe las principales actividades que se desarrollaron desde el registro del campamento como proyecto de intervención universitaria en diciembre de 2013. A la fecha, se puede apreciar el proceso de este trabajo organizado como se muestra en la Tabla 3.

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

**Tabla 3. Etapas del proyecto del Campamento Parque Ecológico de Tepic**

Aspectos	Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3
Prestadores de servicio social	Ciencias de la educación Puericultura Comunicación y medios	Ciencias de la educación Puericultura Comunicación y medios Psicología	Ciencias de la educación Puericultura Comunicación y medios Psicología Ciencia política
Recursos económicos	De la UAN para prestadores de servicio social, alimentos y papelería.	Sin recursos	De Fasol, A.C. para todas las operaciones del campamento.
Lugar de intervención	Parque Ecológico	Parque Ecológico Alameda La Loma	Parque Ecológico San Blas, Nayarit
Actividades desarrolladas en el parque	Las establecidas en la planeación	Las establecidas en la planeación Ludoteca Investigación de campo	Las establecidas en la planeación Las que propusieran las personas /colectivos invitados Las que solicitaran las instancias
Vinculación	Fasol, A. C. UAN	UAN Colectivos	UAN Fasol, A. C. Colectivos Funcionarios del Parque Funcionarios del gobierno local Instancias federales
Días de intervención	Sábados	Sábados y domingos Lunes a viernes durante el verano	Domingos y los determinados por otras instancias.
Participantes	Niñas, niños, adolescentes y madres de familia principalmente.	Niñas, niños, madres y padres de familia.	Niñas, niños, adolescentes, madres y padres de familia.
Otras acciones	Adquisición de playeras para uniformar a los integrantes del proyecto  Elaboración de botones	Elaboración de volantes y carteles para promover el campamento en las colonias aledañas  Elaboración de folletos respecto al tema tratado dirigidos a los niños y padres de familia  Difusión en medios de comunicación locales (Radio UAN, La Caliente 107.3 FM, Radio Capital 92.1 FM.	Adquisición de playeras para uniformar a los integrantes del proyecto  Impresión de lona, stickers  Participación en foros  Elaboración y presentación de análisis de resultados de la Encuesta Infantil y Juvenil 2015

Fuente: Elaboración propia

#### **4. Resultados**

En el balance del periodo de operación del proyecto de intervención, entre marzo 2013 a diciembre 2015, se logró desarrollar un proceso de investigación-acción que logró establecer una presencia continua en el Parque Ecológico de Tepic, de manera que los niños y las niñas interactuaron recibiendo información, aprendieron manualidades para la sustentabilidad y recrearon actividades lúdicas. Identificamos que estas en conjunto tuvieron efectos positivos, así también, nuevos saberes en temas relacionados a la ciudadanía, salud y principalmente la educación ambiental. Las dinámicas de trabajo impulsadas por los estudiantes tuvieron un buen recibimiento, la participación fue muy animada y formativa, generando una continua asistencia e interés.

Como colectivo, se formó inicialmente una presencia del proyecto entre vecinos de la zona y amigos del proyecto y -posteriormente- se construyeron lazos con otros grupos organizados e instituciones gubernamentales sobre actividades similares.

En el balance, al final del ciclo de la participación de los estudiantes, se estima un fortalecimiento de sus competencias profesionales y saberes axiológicos (valores) tanto en su formación específica, como en aspectos relacionados con la cuestión social. Se desarrolló entre ellos una perspectiva humanista y solidaria desde el quehacer universitario, al centrar la atención en problemas ambientales y sociales de las personas asistentes al parque además de recuperar el espacio público.

Entre las cuestiones problemáticas, identificamos como puntos especiales de atención: las carencias de la infraestructura en el Parque Ecológico de Tepic que limita la capacidad de uso de equipo; la baja sensibilización del servicio social entre los estudiantes y los vaivenes en la entrega de fondos para el funcionamiento del proyecto. Una de las problemáticas más acuciantes es la institucionalización de los proyectos de intervención.

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

## **5. Conclusiones**

En función de: a) los objetivos planteados al inicio, b) el desarrollo del trabajo y c) las condiciones en que este se fue dando, los responsables y los estudiantes colaboradores, encontramos como retos futuros y aspectos necesarios de mejorar, los siguientes puntos:

En la planeación, el número mínimo y máximo de participantes para cada actividad; adecuarse a las características de los participantes; flexibilizar el tiempo de atención y participación en las actividades programadas, así como el número y la duración de las mismas.

En cuanto a la participación de los estudiantes, el perfil académico de los programas de procedencia no significa que cubran al 100 por ciento las capacidades para hacer un trabajo de intervención de esta naturaleza; sino requiere también de habilidades personales para comunicar, enseñar, socializar, trabajar en equipo, así como la experiencia que tengan con familiares menores de edad para comprender sus entornos, entre otras cosas, las cuales son más importantes al momento de instruir los temas seleccionados para la intervención universitaria.

De igual forma, el trabajo en un espacio abierto donde se carece de un área apropiada para desarrollar actividades con infantes, implica improvisar constantemente para poder cumplir un programa desarrollado a partir de lo que se conoce y se espera encontrar en el Parque Ecológico.

Como resultado de tres años de trabajo, un aspecto no menos importante a considerar en una etapa posterior es el desarrollo de un marco teórico-metodológico que permita: 1) trabajar con algunos otros aspectos encontrados entre los asistentes durante este tiempo, por ejemplo: niñas y niños con capacidades diferentes, aquellos procedentes de familias indígenas o de ambientes adversos, con carencias o limitaciones cognitivas, emotivas, económicas, de salud y de atención por parte de sus

padres, víctimas de acoso escolar o violencia familiar; 2) adecuar la intervención en otros espacios como colonias de bajos recursos, escuelas u hospitales, y con otros públicos, por ejemplo, niñas y niños de orfanatos, casa hogar o refugios, que requieren intervención como un modo de sobrellevar su situación de abandono o abuso físico.

## 6. Referencias

Avilés, R. (2009) ¿Las funciones sustantivas de la universidad pública son realmente tres? Intertexto con Laura Regil Vargas: Difusión cultural universitaria: entre el ocaso y el porvenir. Reencuentro, 66-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34011860012>

Colom, A. (1995) Educación Ambiental e intervención sociocomunitaria. Revista Complutense de Educación, 6(2), 59-74. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9595220059A>.

Dietz, R. (2010) Pluriculturalidad y Educación. Tomo III. Recuperado de [www.eumed.net/libros/2010d/801/](http://www.eumed.net/libros/2010d/801/)

FASOL A.C. (s.f.) ¿Qué es FASOL A.C.? Recuperado de <http://fasol-ac.org/>

García, J. Trigueros A. (2015) Introducción al Volumen VI: La intervención social universitaria, en La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento Proceedings (1ª.ed.). Recuperado de [http://www.ecorfan.org/proceedings/CDU\\_VI/TOMO\\_VI.pdf](http://www.ecorfan.org/proceedings/CDU_VI/TOMO_VI.pdf).

Habermas, J. (1981) Teoría de la Acción Comunicativa II. Madrid:Taurus.

Leff, E. (2006) Complejidad, racionalidad ambiental y diálogo de saberes (1a ed.). Recuperado de [http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos\\_final/470trabajo.pdf](http://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/470trabajo.pdf).

Ortegón, E. Pacheco, J.F. Prieto, A. (2005) Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas. Santiago de Chile, Chile: ILPES-CEPAL. Recuperado de

La educación ambiental en proyectos de intervención universitaria. La experiencia del Parque Ecológico de Tepic, Nayarit.

[https://www.mef.gob.pe/contenidos/pol\\_econ/documentos/ILPES\\_CEPAL\\_Marco\\_Logico\\_Metodologia.pdf](https://www.mef.gob.pe/contenidos/pol_econ/documentos/ILPES_CEPAL_Marco_Logico_Metodologia.pdf)

Pallán, C y Marúm, E. (1997) Formación directiva y políticas de gestión de la educación superior. Nuevas necesidades para América Latina y el Caribe. Revista Educación Superior y Sociedad, 8(1) 51-57.

Pérez, J. G. (2011) La educación ambiental. Fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares (2ª. ed.). Madrid, España: La Muralla.

Pol, E. (1996) La apropiación del espacio. En L. Íñiguez y E. Pol (Eds.), Cognición, representación y apropiación del espacio. Colección Monografías Psico-Socio-Ambientales, 9, 45-62 Recuperado de <http://www.ub.edu/escult/editions/0apropia.pdf>

----- (2002). El modelo dual de la apropiación del espacio. En R. García, J. M. Sabucedo (Ed.), Psicología y Medio Ambiente. Aspectos psicosociales, educativos y metodológicos (123-132). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4176984>.

Rodríguez M. (2010) Métodos de investigación Diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Sierra R. I. y Ramírez-Silva J. P. (2010) Los parques como elementos de sustentabilidad de las ciudades. Revista Fuente (5) Recuperado de <http://fuente.uan.edu.mx/publicaciones/02-05/1.pdf>

## **Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública**

**Estrada Carrillo Marisa, Romero Torres Fernando, Pérez Mayo Augusto Renato**  
Centro Educativo Villavicencio, Universidad Autónoma del Estado de  
Morelos  
*marisaec66@gmail.com, renatomayo@hotmail.com, fromerot@uaem.mx*

### **Resumen**

El objetivo del presente, “Determinar la participación de diferentes actores por segmento de la comunidad universitaria, en la planeación estratégica institucional mediante el desarrollo de proyectos y ejecución de recursos de programas federales” como programas de Planeación e integración universitaria y de aportación de fondos para el desarrollo de la Educación Superior. Se encuestaron representantes de la alta dirección, Profesores de Tiempo Completo (PTC), Técnicos de apoyo y población de alumnos inscritos en la universidad. El resultado obtenido refleja que la participación se concentra en la alta dirección. Los PTC desconocen la mayoría de los programas y participan sólo en los que les benefician directamente. Técnicos y alumnos desconocen el proceso. Concluyendo, la planeación y elaboración de proyectos no es participativa. Participan quienes son responsables de ejecución de recursos.

**Palabras clave:** educación, planeación, estratégica, participativa, IES.  
**JEL:** I2

## **University Involvement Planning: An organizational Strategy upon the development and quality of public policies fulfillment of the Secretaría de Educación Pública**

### **Abstract**

The objective of this paper is to determine the strategy participation of the different university community segments in the institutional strategic planning through project development and resource implementation of the federal programs, such as university planning and integration programs, and higher education fund contributions for its development. A survey held with general directorate representatives, full time professors, support technicians and enrolled university students;

reflected that:

The participation is largely concentrated in the general directorate, full time professors ignore the majority of the programs and only get involved in the ones that will directly benefit them, technicians and students do not know about the process.

To conclude, the planning and development of the programs is not inclusive, only the people in charge responsible for the resource implementation participate

**Keywords:** education, planning, strategic, participatory, HEI's.  
**JEL:** I2

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

## **1. Introducción**

Desde finales del siglo XX la educación superior ha sido sometida prácticamente a una refundación, que es mucho más que una reforma. Tales cambios pasan por la definición de nuevos roles y retos, ya que la dinámica de la evolución social y económica, derivada de la globalización, le plantea a los actores de este nivel educativo mayores niveles de eficiencia y garantía en la calidad de los servicios que ofrecen. En este marco, los organismos mundiales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), y *“las asociaciones internacionales de quienes imparten la educación superior, se han ocupado en impulsar, al interior de los países, políticas públicas que se busca deriven en estrategias institucionales, todo para garantizar la calidad y mayores niveles de eficiencia de la educación superior”* (UNESCO, 1999).

En este contexto, las herramientas de gestión y desarrollo organizacional han adquirido relevancia, ya que se han convertido en la parte central de programas nacionales de mejora de este nivel educativo. Entre estas herramientas destaca la planificación estratégica (pe) participativa, que ha pasado a ocupar un sitio incuestionable tanto en el ámbito de las secretarías de educación, como entre los especialistas y equipos de gestión institucional de las IES en todo el mundo (Luengo, 2003).

A inicios de los ochenta la pe había pasado de considerarse una panacea a una herramienta útil que requería condiciones organizacionales y de una pulcra conducción en su aplicación para garantizar el éxito.

Algunas IES de los Estados Unidos utilizaron la pe de forma temprana, desde finales de los setenta, pero su introducción formal en el ámbito educativo se vincula con las contribuciones de Navarro, y Sánchez, (2007) estos autores señalaron que:



*Sin la planificación estratégica a las IES les sería cada vez más difícil sobrevivir en un entorno de competencia creciente: estaban anticipando un futuro que en muchos países en aquel entonces ya se estaba viviendo. En los Estados Unidos, la educación superior requería ya de una revisión urgente, puesto que la evolución social estaba planteándole requerimientos de mayor eficiencia y calidad.*

Desde el punto de vista de la teoría administrativa planteada por Taylor, las organizaciones, en general, buscan alcanzar determinados fines a partir del trabajo coordinado entre personas, usando los medios disponibles. Independientemente de su tipo, poseen tres características que las distinguen:

- a) son creadas de manera intencional y de acuerdo con un plan (la mayoría de las veces) para alcanzar ciertas metas;
- b) poseen una estructura y orden de carácter vinculante, y
- c) con la ayuda de este orden o estructura se puede coordinar la acción de los integrantes y de los recursos disponibles, a fin de cumplir las metas.

Esto es algo simple de entender en abstracto, pero cuando se analiza la percepción de los participantes en las acciones de una organización como la Universidad esto puede ser complejo.

Según López, (2012). La estructura de las universidades sigue una rutina y cultura institucional, por la socialización de los participantes. No obstante, los académicos protegen su quehacer separando las estructuras formales de su trabajo cotidiano.

En este sentido los principios de competencia, eficacia, eficiencia adquieren otra connotación, debido a que el académico se mueve entre dos polos de interés; su institución y su campo disciplinar. Este último lo lleva a buscar a sus pares en otras instituciones, países, regiones; a compartir, difundir y evaluar sus hallazgos. “La eficacia y la eficiencia en las universidades trascienden el ámbito institucional y el aspecto

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

económico. La pe surge en organizaciones que tienen como fin incrementar sus ganancias ofreciendo un servicio de calidad y en un ambiente de competencia y para ello adoptan un tipo de administración que les procure un mayor beneficio, en poco tiempo y con la menor inversión posible. Las universidades no tienen ese propósito (López, 2012).

En tanto, la Secretaría de Educación Pública ha seguido desde el año 2016 como parte de las políticas de apoyo al desarrollo de la IES, la realización de ejercicios de pe participativa, con la finalidad de incidir en fomentar la mejora continua, al aseguramiento de la calidad de los programas educativos y servicios, así como de la gestión académica administrativa de las instituciones pertenecientes al subsistema público de educación superior. (Rubio, 2006) por ello, se cuestiona lo siguiente ¿un tipo de administración útil, válido, confiable, en las empresas con fines de lucro, es aplicable en una organización con fines diferentes?, ¿La planeación participativa se emplea en la realidad como una técnica para involucrar a todos en la toma de decisiones que se dirigen al desarrollo institucional?.

Ramírez, M. 2013 afirma *“Estas organizaciones son formaciones sociales, con múltiples influencias y procesos evolutivos diferenciados, a los que concurren diversos intereses. La dificultad estriba en que hay que lograr consensos, definiciones y realizar actividades que comprometan organizacionalmente en cosas de las que no están totalmente convencidos todos”*.

Objetivo de la investigación: Determinar la participación de diferentes actores de la comunidad universitaria, en el ejercicio de planeación estratégica institucional, como mecanismo de mejora continua de la calidad y desarrollo de la institución; mediante la formulación y desarrollo de proyectos concursables de programas federales o ejecución de recursos obtenidos de los mismos.

El presente estudio se estructura de la siguiente forma: una revisión teórica de planeación estratégica participativa como herramienta administrativa, la aplicación de la técnica en la planeación de las Instituciones de Educación Superior, y el análisis de la participación de representantes de los actores universitarios, en el ejercicio de planeación estratégica participativa en la definición de la planeación institucional, mediante los programas de fortalecimiento institucional de fondos concursables. El caso de una universidad pública en el estado de Morelos.

Justificación: Méndez, al elaborar los análisis comparados de los sistemas de educación superior de nuestro país con respecto a Estados Unidos y Canadá, “*se observaron asimetrías y diferencias que plantearon al país retos muy importantes*” (Méndez, 2005). De este diagnóstico surgió una serie de políticas públicas y programas auspiciados con fondos extraordinarios, que tienen como propósito orientar recursos adicionales para propiciar la mejora en áreas estratégicas de las IES mexicanas.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) ha establecido políticas, estrategias, objetivos particulares, líneas de acción y metas para lograr la ampliación de la cobertura con equidad, una educación superior de buena calidad y la integración, coordinación y gestión del Sistema Público de Educación Superior; Dados los cambios en el contexto y estructura de la sociedad, se han provocado exigencias cualitativamente diferentes en las IES.

Actualmente existe consenso en que ya no es suficiente contar con normas y procesos de organizaciones para generar resultados, por lo tanto es importante que se tomen en cuenta otros factores, tales como las capacidades para el análisis sistemático del contexto, sus tendencias, detección de problemas estratégicos y estructurales, la participación y comunicación activa horizontal y vertical en la estructura organizativa de la institución, la ampliación de las capacidades y la construcción de redes de intercambio del conocimiento Rubio, (2006).

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

La Planeación Estratégica es un proceso sistémico y en consecuencia participativo que orienta, las acciones encaminadas al ordenamiento, gestión de recursos y ejecución en el tiempo de las actividades, proyectos y programas, que le permitan a la Universidad cumplir con su Misión al mediano y largo plazo, dentro del marco de las políticas y principios institucionales. La institución mediante una planeación estratégica participativa, plantea superar inercias y mejorar la capacidad de gestión debido a que la participación incrementa la probabilidad de alcanzar resultados colectivamente deseados para el fortalecimiento integral de la universidad, con el propósito de asegurar el cumplimiento de la misión institucional.

Este proceso posiciona a la institución dentro de un contexto específico inmerso en el panorama nacional, a través de criterios de calidad y referentes de gestión universitaria, la instauración de un proceso de planeación participativa y de evaluación en el interior de la Institución con la finalidad de fomentar una gestión escolar e institucional que fortalezca en las IES la participación en la toma de decisiones y corresponsabilice a los diferentes actores educativos, promoviendo la seguridad de alumnos y profesores, la transparencia y la rendición de cuentas (Rubio, 2006).

## **2. Marco Teórico**

Porter (2004) señala que “unos cuantos actores, y no la colectividad, imponen consenso sobre la toma de decisiones. Una condición importante para que este modelo funcione es la ausencia de un proyecto compartido, de una ideología predominante de la institución” (es decir de intereses en lugar de desintereses) a lo que se suma la inexistencia de vínculos entre la planta académica y una valoración política surgida del debate académico. Bajo estas circunstancias la planeación opera como un proceso de definición, como una herramienta para crear opciones.

Según CIEES (2016) En las instituciones de educación superior no existe un esquema único de organización de la función de administración y gestión institucional, ya que cada una desarrolla sus funciones de manera particular y específica. En general han separado las funciones académicas de aquellas eminentemente administrativas; se

han creado estructuras paralelas que, lejos de coincidir en un objetivo común, se han desarrollado como instancias independientes que reclaman autonomía de decisiones, de operación y de evaluación.

La teoría administrativa dice que las organizaciones requieren definir explícitamente los fundamentos de su existencia, expresada como la misión institucional. En este marco, la planificación estratégica cumple dos roles: 1) contribuye a definir el horizonte de desarrollo de la organización y 2) permite realizar alineamientos entre las distintas unidades que la componen; es decir, fijar orientaciones y metas comunes para la acción (Ojeda, 2013).

Cifuentes, (2006). Considera que para que la Planeación Estratégica tenga éxito es necesario tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- No tiene valor si las estrategias no se traducen en ejecuciones.
- Requiere del compromiso y liderazgo total de la alta dirección.
- Debe ser un proceso participativo que involucra y compromete a todas las áreas de la institución.
- Ser concordante con los principios y valores institucionales.
- Responder a un completo y objetivo diagnóstico del estado y evolución de la Institución y su entorno. Diagnóstico que se deriva de un proceso permanente de autoevaluación.
- Las estrategias deben convertirse en planes de acción concretos, con definición de responsables, metas claramente establecidas, viables, alcanzables en el tiempo y evaluables.
- Debe permitir los ajustes oportunos derivados de su seguimiento y evaluación.

La planeación para el crecimiento institucional es una herramienta metodológica que corresponde a las teorías organizacionales, ésta posibilita hasta cierto punto no solo anticipar el futuro sino tener incidencia en él, creando estrategias que orienten y

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

maximicen los recursos en pro de la misión y visión de la organización; las IES han adoptado el uso reflexivo de dicha herramienta a través de sus diferentes modalidades, en su esfuerzo constante por brindar una educación integral de calidad. González, (2012).

El “*sistema de planeación a través de sus tres fases: la planeación normativa, la planeación estratégica y la planeación operativa, propicia la organización y administración de los recursos en pro del cumplimiento de la misión y visión de la institución*” (González, 2012), Este mismo autor explica cada una de las fases de la planeación:

La planeación normativa consiste en la definición de la visión, misión y los valores de la institución educativa, como también el desarrollo de escenarios posibles; la planeación estratégica está integrada por las estrategias que se derivan de la visión, misión y los escenarios, dentro de esta etapa se da la sensibilización mediante la reflexión sobre los factores críticos de la institución, esto a través de un análisis interno que define fortalezas y debilidades, como también de un análisis externo para obtener las oportunidades y retos; la planeación operativa es en donde sucede el cambio real mediante la ejecución de los mismos. En cuanto a la metodología plantea que en el proceso de planeación, es conveniente llevar a cabo análisis integrales y profundos sobre:

- Avances hasta ahora logrados, en la mejora de la capacidad y competitividad académicas institucionales, (desarrollo de la innovación educativa, la internacionalización, la vinculación, el aseguramiento de la pertinencia de los PE y la formación integral del estudiante) y de su gestión;
- El cumplimiento de los objetivos y metas de los programas educativos y la gestión de la educación superior

- la situación actual académica y de la gestión con el propósito de identificar las acciones a desarrollar para alcanzar los objetivos del Plan de Desarrollo Institucional y las Metas Compromiso que establecerán.

En las Instituciones de Educación Superior participantes en los procesos de fondeo vía recursos extraordinarios, no regularizables, se establece el proceso de participación, la formulación del Proyecto Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI), ahora Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE) de donde emanan los diferentes proyectos que se presentan ante las convocatorias, emitidas por los diferentes programas; ya que estos integran y complementan la opción para responder a las diferentes necesidades universitarias, destacando los siguientes:

El Fondo de aportaciones múltiples (FAM), el cual complementa al PIFI en relación a las necesidades de infraestructura: La construcción de nueva así como del mantenimiento de la ya existente, acorde al planteamiento de desarrollo de la institución.

El Programa de Desarrollo Profesional Docente (PRODEP) como objetivo general declara “el contribuir a asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación, a través de la formación integral de todos los grupos de la población mediante esquemas de formación, actualización académica, capacitación y/o investigación a personal docente, personal técnico docente, personal con funciones de dirección, personal con funciones de supervisión, personal docente con funciones de asesoría técnica pedagógica, PTC y CA”. Y como objetivo particular para el nivel de Educación Superior el profesionalizar a las/los PTC, ofreciendo las mismas oportunidades a mujeres y hombres para acceder a los apoyos que otorga el Programa, a fin de que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y con responsabilidad social; se articulen y consoliden en CA y con ello generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno (DOF Acuerdo 241215, 2016).

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

El Programa de Expansión en la Oferta Educativa en Educación media superior y Superior (ProExOEES) Este programa tiene el objetivo: continuar impulsando la ampliación y diversificación de la oferta educativa en el tipo superior.

Todos los anteriores convergen en sus lineamientos o reglas de operación en considerar la participación de los diversos actores que integran la estructura organizacional, ya que se debe considerar sus necesidades y prioridades para el cumplimiento de sus funciones y objetivos que en paralelo contribuyan a los objetivos de desarrollo institucional. Lo que en teoría considera que si todos los actores universitarios están inmersos en el proceso de planeación, todos se responsabilizan e integran al proceso de ejecución, lo que garantiza acertada planeación, debida ejecución y transparencia en el gasto de los recursos.

### **3. Metodología**

Con el fin de analizar el nivel de participación de los principales actores universitarios en el proceso de planeación institucional, se eligieron los principales programas de aportación de fondos Federales para el desarrollo de la Educación Superior. Los programas seleccionados fueron el PIFI-PROFOCIE (PFCE para el 2016), El PRODEP, el FAM y el ProExOEES, donde el primero, representa el eje central de la planeación universitaria íntimamente ligada al plan de desarrollo institucional y se partió de la revisión de las relatorías de formulación de proyectos y ejecución de recursos, de las últimas tres convocatorias y formulación del PIFI (2010-2012, 2013-2015 y 2016-2018). Analizando la descripción del proceso de participación de los actores involucrados en la formulación de los proyectos. Se seleccionaron cuatro segmentos organizacionales, considerando actores de alto dinamismo, que representen a los diferentes niveles de la acción universitaria y cuya participación es indispensable para formular y ejecutar los proyectos de programas planteados para este estudio.

El primer segmento en donde participa la alta dirección: el Rector, los Secretarios académico y administrativo, Directores Académicos de las diferentes licenciaturas y



posgrados de la universidad, segmento cuya participación es básica ya que representa el compromiso del sector de toma de decisiones de gran visión o estratégicas de la universidad. Es importante su participación ya que si este sector no se compromete a desarrollar este tipo de acciones como fueron concebidas es imposible su implantación, es necesario generar una cultura organizacional en relación a su participación y compromiso, este tipo de actores tienen un período de ejercicio como funcionarios universitarios de entre 3 y 6 años por lo que se deberá inculcar como parte del quehacer del puesto y no solo de la persona.

Un segundo segmento en donde participaron los Profesores de Tiempo Completo (PTC), considerado este como un segmento estratégico ya que conforman el núcleo académico universitario, en donde se contemplan actores de alta permanencia y de ejecución en la vida universitaria. Los PTC, de acuerdo al Decreto de creación y al acuerdo con el PRODEP, son los responsables de la atención al alumno (tutorías), docencia, gestión académica (desarrollo de la vida colegiada, de la actualización de planes y programas de estudio) así como de la operación de las líneas de generación y aplicación del conocimiento, y la integración de todos estos componentes como eje central del desarrollo de la vida universitaria, por lo que su participación en los procesos de planeación universitaria son críticos, ya que es el único actor que trasciende en el tiempo con su permanencia laboral para la continuidad de los procesos evolutivos en el desarrollo institucional.

El Tercer segmento seleccionado lo componen los técnicos de apoyo, este representa un sector directamente involucrado con la vida universitaria tanto en el proceso de docencia como de generación de conocimiento y su transferencia al ser los operadores especializados de herramientas utilizadas en el ámbito profesional normalmente a cargo de laboratorios que inciden directamente en el ámbito profesional de las diferentes disciplinas, Estos actores al igual que los PTC, tienen también períodos largos de permanencia laboral, de entre 25 a 30 años por lo que se consideran

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

como factores del desarrollo y establecimiento de la cultura organizacional que integre un proceso de planeación y operación participativa en donde los órganos de decisión y ejecución funcionan de manera colegiada.

Un cuarto segmento representado por la población de alumnos inscritos en la universidad, la importancia de la participación de los alumnos se toma con base al contexto de participación en donde la definición del estudiante hasta considerarlo el objeto primordial del esfuerzo universitario. En este nuevo contexto el alumno es un actor activo de la construcción de procesos y procedimientos del quehacer universitario.

Para este estudio se realizó una encuesta de percepción con la finalidad de verificar la participación de los representantes de los segmentos antes descritos en el proceso de planeación, los programas y su objetivo, así como su participación en la formulación de proyectos y ejecución de los recursos, la cual fue validada por alfa de Cronbach (0.88), se analizaron las frecuencias de las respuestas institucionales y se realizó un análisis de correlación (Pearson).

#### **4. Resultados**

En este apartado se encuesta a la alta dirección de la Universidad considerando el compromiso que requiere la participación en este tipo de programas incluyendo al rector, a los secretarios y en general a los 8 funcionarios de mayor rango en esta institución universitaria.

En este estrato se reconoce que existe en un 75% el proceso de planeación universitaria aunque solo el 37 % reconoce participar activamente en él. En este sentido el proceso de planeación lo ha liderado el área académica por lo que el área administrativa solo ha participado en la consecución y cierre financiero de recursos ejecutados por programa.

En relación al conocimiento y ejecución del PIFI-PROFOCIE el 75% lo conoce, el 25% participa activamente en su formulación pero en este caso a diferencia de los demás estratos, el 37.5% reconoce participar en su ejecución y en su mayor proporción este estrato universitario reconoce al PIFI-PROFOCIE como un programa que incentiva la planeación e integración Universitaria y solo el 12% como una fuente de financiamiento.

En relación al PRODEP el cuerpo de la alta dirección, solo el 50% participa en el; pero el 75% lo reconoce como una estrategia de fortalecimiento del núcleo académico y un 25% declara que es un programa de estímulos al profesor.

En relación al FAM y al ProExOEES el comportamiento es similar, solo reconociendo su participación en el 50% en el primero y en el 62% en el segundo, reconociendo que el FAM busca la construcción y equipamiento de espacios académicos (37%) y un porcentaje igual para el incremento de la capacidad instalada para atención de los programas educativos existentes o de nueva creación y para el ProExOEES como finalidad el incremento de la matrícula en programas educativos existentes o nuevos.

En el segundo segmento se analizaron los datos provenientes de los Profesores de tiempo completo de la Universidad Politécnica, de las encuestas enviadas (100%) de los PTC respondió el 58% con representantes de las 6 licenciaturas que oferta esta Universidad.

De los PTC solo el 29% de los mismos reconocen que existe un proceso de planeación y el mismo porcentaje declara participar en la misma.

En relación al reconocimiento y a la participación en los principales programas de fomento a la educación superior, el 76% de los PTC reconocen al PIFI-PROFOCIE han participado en se formulación pero solo el 35% han participado en la ejecución del

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

mismo. El 53 de los PTC lo reconocen como una opción de Planeación e Integración de la Universitaria.

En relación al PRODEP, este programa lo reconoce el 100% de los PTC como una estrategia de fortalecimiento del núcleo académico asociado a los Programas educativos (76% de los encuestados) mientras que en menor grado (26%) es reconocido como un programa de estímulos al profesor.

En relación a otros programas básicos como son el FAM y ProExOEESel comportamiento es similar en donde solo declaran el 11% su conocimiento del programa, aunque el 35% declara que lo reconoce como un programa de financiamiento Universitario (FAM) y en segundo lugar (23%) lo reconoce Como un programa que incrementa la capacidad instalada para Programas educativos existentes y nuevos; en relación al ProExOEES los profesores encuestados reconocen al programa dirigido a incrementar la matrícula de Programas. educativos nuevos y existentes.

En relación a los técnicos de apoyo de las cuatro carreras con las que cuenta la universidad el 40% de las respuestas correspondieron al área de IIF y el 50% de IBT e ITA.

En relación al proceso de planeación universitaria el 10 % conoce que existe un proceso de planeación universitaria y el 20% dice que participa en el proceso de planeación, en relación al PIFI-PROFOCIE como programa eje de planeación universitaria solo el 20% declara conocerlo y solo el 10% participa en la formulación y ejecución del mismo, El 60% lo reconoce como un programa que impulsa la planeación y la integración universitaria.

En relación al PRODEP solo el 10% conoce el programa y el 40% lo reconoce como un programa de estímulo al profesor.

En relación al FAM solo el 10% declara conocerlo y participar en su elaboración. En relación a este programa 40% lo describe como un programa de Financiamiento para el crecimiento universitario.

En relación al ProExOEES el comportamiento es similar ya que solo el 10% de los encuestados refieren el conocimiento y participación en el programa y el 50% lo describen como un programa que fondea el incremento de la matrícula en programa Educativos existentes y nuevos.

En el segmento de alumnos y su participación en el proceso de planeación institucional a través de la incursión en los programas de fortalecimiento de las IES se encuentra lo siguiente:

En general aunque se han hecho esfuerzos por integrar a los alumnos al proceso de planeación universitaria se encuentra que solo el 6% de los alumnos reconocen que se desarrolla el proceso de planeación universitaria y participan en él.

En relación al PIFI- PROFOCIE como programa eje de planeación universitaria, solo el 6% lo conoce pero solo el 2% del alumnado indica que participa en su formulación así como en su ejecución aunque el 90% reconoce su existencia el 50% como un instrumento de planeación e integración universitaria y un 10% como una estrategia de política federal.

En relación al PRODEP solo el 8% del alumnado encuestado ha participado de alguna manera en el programa reconociéndole como una estrategia que busca fortalecer el núcleo académico de la universidad con el 42% y un 32 % como un programa de estímulos al profesor.

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

En relación al FAM, ninguno de los estudiantes encuestados reconoció participar en este programa aunque el 24% los reconoce como un programa de financiamiento de la universidad.

En relación al ProExOEES solo un 4% reconoce la participación en el mismo y lo describe como un programa de incrementos a la matrícula en PE nuevos y existentes.

Para el cálculo del análisis de correlación (Pearson) se utilizó el programa estadístico SPSS, este análisis se calculó para los diferentes estratos en que se segmentaron a los diferentes actores universitarios encontrando los siguientes resultados:

Para los segmentos de la encuesta aplicada a Profesores de Tiempo Completo (PTC) y el de alumnos, no se encontraron correlaciones significativas entre los diferentes ítems.

En el caso de la encuesta aplicada a directivos se encuentran correlaciones significativas (superiores a 0.700) entre la percepción de la perspectiva del Pifi con la perspectiva del FAM, así como de la ejecución del PIFI y el conocimiento del ProExOEES así como con el conocimiento del Fondo de aportaciones múltiples (FAM). En esta misma encuesta se presentan correlaciones negativas (inferiores al -0.700) entre el proceso de planeación universitaria y el conocimiento del FAM, así como de la participación en el PIFI con las perspectivas del FAM y del ProExOEES.

En el caso de la base de datos de los técnicos académicos se presenta una correlación significativa (superior al 0.700) entre el proceso de planeación universitaria y la participación, ejecución y perspectiva del PIFI, así como del conocimiento del FAM, PRODEP y del ProExOEES (correlaciones con nivel de significancia del 0.05).

## 5. Conclusiones

Del análisis presentado, se desprende que en el caso de alumnos y Profesores de tiempo completo la participación ha sido muy pobre y el conocimiento de algunos programas y la participación en ellos no garantiza su inclusión en el proceso de planeación participativa.

En el caso de Directores, aunque han estado involucrados en mayor grado en el proceso de planeación y los diferentes programas y existen correlaciones positivas entre participación entre algunos programas, esto no ha representado la inclusión de todos los actores ni su compromiso con el proceso de planeación.

En el caso de los técnicos la información es más clara, indicando que su participación en el PIFI ha correlacionado con el conocimiento de los demás programas, aunque su participación solo ha estado circunscrita a procesos que los involucran directamente.

La participación en proyectos federales se ha considerado como una forma para obtener recursos extraordinarios, pero no se ha valorado como una herramienta que permita un proceso de planeación estratégica que oriente y de sentido al quehacer institucional.

El proceso de planeación estratégica, pretende ser incluyente tanto en la formulación de proyecto como en la ejecución de recursos. No obstante sólo participan activamente quienes son responsables de ejecución de recursos, dejando ver que el proceso de planeación y elaboración de proyectos para participar en los programas, no se considera estrategia de desarrollo y crecimiento por cumplimiento de objetivos, si no como mecanismo para obtención de recursos para operación diaria.

No se ha logrado que el proceso de planeación y de operación de los programas federales genere una filosofía institucional que integre a los diferentes actores de la

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

universidad en un objetivo común, como pretende impulsarlo la metodología de planeación participativa descrita y propuesta en los diferentes programas de este tipo.

En este sentido destaca la pobre participación del alumnado considerando que en este proceso se busca la corresponsabilidad del estudiante en su propia formación.

Es necesario que en el proceso de planeación universitaria se considere la participación en los programas federales no solo como una forma de capitalización de la institución, sino como una forma de unificar los recursos institucionales y orientar el esfuerzo universitario.

Para ello se deberá establecer una filosofía de trabajo desde el más alto nivel, (liderada por el rector), operada por los secretarios, en donde la metodología de planeación integre a todos los actores universitarios, partiendo de la orientación a nivel estratégico transitando por la estructura universitaria, hasta el nivel operativo, de la dupla profesor – alumno y regresando a nivel estratégico, estableciendo una serie de iteraciones que generen una propuesta que realmente refleje e integre las propuestas de acción de todos los actores y no solo refleje la visión de la cúpula universitaria.

En la búsqueda de integrar al alumno en las decisiones institucionales será necesario establecer los mecanismos de opinión que permitan el análisis y la integración de este actor en su propia formación académica bajo la premisa que un actor comprometido es un ente proactivo.

Esta investigación deberá complementarse con otros estudios que analicen el porqué de la resistencia de la participación de los actores universitarios al proceso de planeación estratégica universitaria, ya que existen los canales de toma de decisiones y representatividad de los mismos, factores culturales, políticos y de agregación social.



#### 4. Referencias

DOF Acuerdo 241215. *Reglas de operación del programa para el Desarrollo Profesional Docente para el ejercicio fiscal 2016*. México 31 Diciembre del 2015.

COPAES (2012). *Marco General para los procesos de acreditación de Programas Académicos de nivel superior 2012*. México 2012

Cifuentes, J. (2006). *De la Planeación Estratégica a la Planeación Universitaria Síntesis. Experiencias de Planeación en la Pontificia Universidad Javeriana*. Seminario Internacional “Dirección Estratégica Universitaria” CINDA – Cátedra UNESCO de Dirección Universitaria [CUDU] de la Universidad Politécnica de Cataluña. Barcelona.

Ojeda, M. (2013). *La planificación estratégica en las instituciones de educación superior mexicanas: De la retórica a la práctica*. Revista de Investigación Educativa 16. enero-junio .ISSN 1870-5308. Instituto de Investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Xalapa, Veracruz

González, S.(2012) *La Planeación Estratégica Participativa como Herramienta de Optimización a Corto Plazo en las Instituciones Educativas*. Daena: International Journal of Good Conscience. 5(1) 74-80. ISSN 1870-557X

Luengo, E. (2003). *Tendencias de la educación superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad*. Seminario sobre reformas de la educación superior en América Latina y el Caribe. Bogotá Colombia. Recuperado el 9 de octubre del 2009, de

[http://www.anui.es/e\\_proyectos/pdf/04\\_Las\\_reformas\\_en\\_la\\_Educacion\\_Superior\\_en\\_Mexico.pdf](http://www.anui.es/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf)

Planeación participativa universitaria: Estrategia organizacional de desarrollo y calidad, para cumplimiento de políticas públicas de la Secretaría de Educación Pública.

Méndez, E. (2005) *La pertinencia como requisito para la calidad en educación superior.*

*La planeación institucional y el compromiso como condición esencial para el desarrollo del posgrado.* Revista iberoamericana para la educación, vol. 36

Recuperado el 15 de diciembre del 2015 de: [www.rieoei.org/edu\\_sup37.htm](http://www.rieoei.org/edu_sup37.htm)

Mintzberg, H.(2008) *Safari a la estrategia. Una visita guiada por la jungla del*

*management estratégico.* Editorial Garnica. 1ª ed., 3ª reimpresión. Buenos Aires,

Argentina

Navarro, M. y Sánchez, I. (2007) *Transformación mundial de la educación superior.*

Universidad Iberoamericana de Puebla. Puebla, México.

Porter, L. (2004). *La planeación de la autoridad. La planeación de la libertad.*

*Inconsistencias e incompatibilidades del Programa Integral de Fortalecimiento*

*Institucional (PIFI).* Revista Mexicana de Investigación Educativa, 9 (22), 585-615.

Rubio, J. (Coord.) (2006). *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el*

*periodo 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas*

*Integrales de Fortalecimiento Institucional: Un primer recuento de sus impactos.*

México: Subsecretaría de Educación Superior.

SEP. (2014). Subsecretaría de Educación Superior. *Guía para actualizar el Programa*

*Integral de Fortalecimiento Institucional PIFI 2014- 2015* SEP México Febrero 2014.

SEP. (2014). Subsecretaría de Educación Superior. *Convocatoria para participar en el*

*Programa de Expansión en la Oferta Educativa en Educación media superior y*

*Superior, 2014*

## El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México

**Erazo Ordaz Fabiola**

Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 112  
*fabierazo@gmail.com*

### Resumen

Alcanzar el futuro que desea la comunidad organizacional puede ser posible, si los jóvenes pupilos de universidades públicas valoran la transmisión de la experiencia de los expertos a través de la mentoría como una guía para la mejora en su desarrollo organizacional. Esta investigación evalúa la percepción cognitiva de la palabra mentoría del modelo sistémico que armoniza las características del modelo gerencial de Clutterbuck y Senge, en su dimensión compartencias basadas en tres

componentes afectivo, conductual y cognoscitivo. Esta investigación no experimental, identifica la percepción de 250 jóvenes estudiantes de las áreas económico-administrativas de universidades públicas con especialización en recursos humanos, a través de un cuestionario. Determinando la necesidad de trabajar el reconocimiento de la mentoría como base para la aceptación del trabajo colaborativo con los expertos.

**Palabras clave:** Mentoría, percepción cognitiva, compartencias.  
**JEL:** M12, I23

## The future could be achieved through mentoring in public universities of Mexico

### Abstract

Achieving the future desired by the organizational community may be possible if the young pupils of public universities value the transmission of the expertise of the experts through mentoring as a guide for improvement in their organizational development. This research evaluates the cognitive perception of the word mentoría of the systemic model that harmonizes the characteristics of the managerial model of Clutterbuck and Senge, in its dimension, based on three components, affective, behavioral and

cognitive. This non-experimental research identifies the perception of 250 young students from the economic-administrative areas of public universities with specialization in human resources, through a questionnaire. Determining the need to work the recognition of mentoring as a basis for acceptance of collaborative work with experts.

**Keywords:** mentoring, cognitive perception, compartencias.  
**JEL:** M12, I23

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

## 1. Introducción

La mentoría se remota a más de 5,000 años atrás en la búsqueda que tiene el ser humano de mayor edad de proporcionar guía a los más jóvenes, ofreciéndole la perspectiva de encontrar el mejor camino a seguir; así la trascendencia se realiza con el apoyo de un mentor, quien logra enfatizar el desarrollo de las habilidades y con las herramientas enfocadas hacia el éxito social.

Es por ello que en este momento de transformaciones organizacionales y de la población se busca dar importancia a los factores que permiten la adaptación de la humanidad a la competitividad internacional, las correlaciones con la evolución económica social que es generada por los recursos naturales, de capital, tecnología y capacidad de gestión. (Lussier, 2010).

En el siglo XXI, la mentoría busca el desarrollo del adulto que al llegar al nivel de la trascendencia se conjuga en un juego de transición que proporciona la posibilidad de evolución de los más jóvenes por medio de la experiencia, proyectando la evolución de aquellos que se pueden transformar en líderes, de los trabajadores de alto rendimiento o de personas dotadas que ejecutan un papel privilegiado de toma de decisión dentro de “las organizaciones que al unirse a la globalización gestiona la competitividad” (Lussier, 2010).

A partir de esta postura de participación nos cuestionamos si el mentor juega un papel primordial que permita tener la diferencia competitiva en el avance profesional del mentoreado en momentos de reflexión y crisis; entonces podría ser el mentor una opción que desarrolle el potencial de aquellos que no lo han demostrado y en el ámbito empresarial, podría ser quien logre dirigir a quien requiere encontrar la veta de desarrollo de estrategias que influyan los procesos operativos, de capital y tecnología, así como en el procesamiento de conceptos, diseño de estrategias, formas y normas que evalúan las competencias logrando “gestiones indispensables para el desempeño” (Bohlander, 2008) y buscando la “sincronía entre (Senge, 1992) la visión, misión y

valores organizacionales e individuales” para establecer las metas desde su comprensión cognitiva.

En la actualidad ante la crisis de compromiso laboral y la distancia surgida entre generaciones, se busca el fortalecimiento de la correlación organizacional e individual, de ahí surge el interés por la participación de personas que a través de su conocimiento, experiencias y crecimiento constante logre el impacto y transforme a los jóvenes que se incorporan al ámbito laboral permeándoles la visión de desarrollo de la organización.

Sin embargo, la evolución organizacional requiere que los futuros egresados de programas educativos de nivel superior estén permeados en el concepto del mentor desde su encuadre teórico cognitivo, así como las competencias del medio laboral fundamentadas en la teoría psicoanalítica de Vygotski (1978), que precisa dirigir al ser a partir de su complejidad del aprendizaje sociocultural.

En este proceso de aprendizaje de los futuros mentoreados sobre la importancia del mentor, que lo “definirán como el experto” (Sternberg, 2003), permitirá establecer las herramientas que formalicen un modelo de comportamiento que sobresale de la personalidad y del contexto laboral (McClelland, 1987) mezclando el conocimiento explícito y tácito; permitiendo la deconstrucción del significado del mentor.

## **2. Marco Teórico**

Para esta construcción del mentor, que tiene diversos sinónimos como maestro, entrenador, consejero, tutor; se requiere identificar en los jóvenes, que son el futuro de la fuerza laboral, la conceptualización sobre la labor que desarrollaría esta guía en su transición evolutiva en la organización, así como un experto que le ofrezca establecer un abanico de procesos de análisis de situaciones favorables y adversas.

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

Este proceso de didáctica en el constructo del lenguaje empresarial, de estudiantes de educación superior, es parte de la pragmática de la naturaleza de los problemas porque un nuevo concepto aporta una respuesta al problema teórico desde una perspectiva sistémica de operacionalización, que reside en una gama de enfoques de procesos adaptativos del conocimiento, así como de acciones de los jóvenes estudiantes, que en su desarrollo laboral y relaciones integrales, logren la construcción del significado en un entorno de composición organizacional (Gelman, 1996), sin que esto genere consecuencias de la valoración de la mentoría en su actuar, que en su interrelación cotidiana les permita fortalecer los lazos de transmisión sin que esto genere confusiones interpretativas.

Al establecer las situaciones que pueden ayudar a definir el concepto de mentor, se puede determinar los elementos que explican la razón y el fundamento del mismo, las competencias que están fortalecidas y permiten tener una base de acción para dar respuesta a la situación, así como el proceso de reflexión y exploración de sus dudas, tentativas no concluyentes y acciones que le conducen al éxito o fracaso.

Presentando la "evolución cognitiva generado por conocimiento y herencia" en cuestión del logro de la autorealización de acuerdo a la escala de Maslow (Hall, 2010).

El proceso de dar sentido al concepto de mentor del estudiante del área administrativa que está expuesto a situaciones conducentes basadas en la representación simbólica de significado de la palabra con relación al conocimiento adquirido como sujeto de toma de decisiones organizacionales, le permite desarrollar los significantes de las situaciones evocadas por el mismo en su labor diaria, determinada por la percepción bidimensional de su conducta y su organización.

Lograr la construcción del término en su percepción de acuerdo a Vigosky (1978), estimula las experiencias sensoriales que interpretan que permiten ser moldeadas hacia la ideología y cultura organizacional, logrando una producción del pensamiento

simbólico en los jóvenes estudiantes, se requiere que conozcan la historia de la palabra mentoría, que tiene su origen en el vocablo anglosajón mentoring o coaching, con su traducción a la lengua española tutoría, guía, entrenamiento.

El significado del mentor, en la época actual, se precisa a partir de la adquisición de estatus popular de la mentoría y su reconocimiento a nivel mundial en 1994 con la utilización de la teoría de Ken-Blanchard por el entrenador Don Shula en la dirección de un equipo de fútbol americano denominado los Delfines de Miami, que da como resultado 22 años de éxito por la obtención del tazón del partido más importante denominado SuperBowl.

Con el ejemplo anterior y en la búsqueda de la aplicación en la línea de trabajo, Colin (1998), "refiere que el coaching moderno se origina en Estados Unidos de Norteamérica con el entrenamiento de jugadores de diferentes áreas deportivas a través de un sistema de autocorrección donde la imagen del fin era el ideal mental de ejecución y buscaba que el cuerpo incurriera en este cambio para lograr el resultado final".

Los innumerables logros que se dieron a través del tiempo permitió que el vocablo coaching fuese identificado por los norteamericanos y mentoría por los europeos, generando confusión de términos, por lo cual el miembro fundador y Presidente del European Mentoring a Coaching Council (EMCC), tomó la política en referir al término mentoría/coaching como uno solo (Clutterbuck, 2003).

Al unificarlos se presentan como un proceso que se establece entre una persona (mentor) quien es responsable de supervisar la carrera y el desarrollo de otra persona (coache); es decir, es una relación en donde el aprendizaje y la experimentación pueden ocurrir, desarrollando el potencial de habilidades y el resultado puede medirse en términos de competencias adquiridas.

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

Anderson y Shannon (1995) le confieren al mentor “las competencias para desarrollar un proceso de crianza, en el que una persona más calificada o con más experiencia, que se presenta como un modelo a seguir, docente, patrocinador promueve, asesora y se hace amigo de una persona menos calificada o menos experiencia, con el propósito de promover el desarrollo profesional y personal”.

En el proceso de reflexión de la conciencia del sujeto,” las características que en definitiva definen a un mentor son las situaciones de enseñanza significativa, algo especial en nuestra vida o desarrollo para lograr tener éxito”, un proceso que de acuerdo a Carr (1999) “proviene de las personas que nos guiaron, aconsejaron, apoyaron, escucharon y comprendieron”.

Starcevich y Friend (1999), determinan que el mentor “genera un proceso de construcción y beneficio mutuo, para ayudar a desarrollar los conocimientos y conductas del nuevo trabajador con apoyo del más experimentado”.

Sobre la potencialización del ser, Parsloe (1999) describe al propósito del mentor como “apoyar y alentar a la gente en la mejora de su propio aprendizaje con el fin de maximizar su potencial, desarrollar sus habilidades, mejorar su desempeño y convertirse en la persona que quiere llegar a ser”.

Para Soler (2003) el mentor es una “persona con más experiencia (mentor) enseña, aconseja, guía y ayuda a otra (mentorizado) en su desarrollo personal y profesional, invirtiendo tiempo, energía y conocimientos, no solo queda la imagen que da el mentor al mentorizado sino todo el potencial que genera él mismo en el desarrollo de sus competencias y conocimientos, involucrados en una organización”.

En el ámbito organizacional los beneficios que establece el mentor de acuerdo a Hashuel (2003) “es el desarrollo de una disciplina que permite aumentar su rendimiento en el trabajo al capacitar a su personal en la proacción en lugar de la administración,



mejorando la calidad de vida y posicionando al individuo en un aprendizaje permanente”.

Para este estudio se toma la perspectiva de Clutterbuck (2003), que presenta al mentor como una” persona que ofrece apoyo y desarrollo en la adquisición de habilidades en altos niveles gerenciales y en las transiciones importantes del conocimiento, trabajo o pensamiento, construida a partir del valor por medio de un proceso dinámico constante de aprendizaje”.

La conceptualización del mentor presenta una gama de competencias cognitivas en cuestión del significado y sentido, basados en las situaciones a las que se enfrenta que se establecen a partir de ser parte fundamental de las estrategias mundiales donde organizaciones como McDonald’s, General Electric y Mabe, lo utilizan como base de acción para lograr el desempeño máximo de las personas que se encuentran en el aprendizaje permanente tanto en lo organizacional como en lo humano.

En la reflexión de los beneficios que presenta el mentor según la opinión de Piñate (2000), especifica que “las personas despliegan su potencial en procesos de aprendizaje permanente, sin importar la dimensión de la empresa sino del manejo adecuado de las herramientas para aumentar la productividad, por ello logrando la adaptación del conocimiento obtenido al repertorio de situaciones a los que se enfrentan”.

Las investigaciones previas a este estudio en Latinoamérica se basan en encuestas para empleadores que determinan la importancia de educar y capacitar a sus empleados para ciertos trabajos de toma de decisión, sin embargo, con frecuencia se ven decepcionados debido a que los jóvenes talentos que están en su transición en el mundo laboral parece que no son competentes o requieren adquirir aptitudes necesarias para dar resultados productivos inmediatos.

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

La decepción proviene por la forma en que resuelven las diferencias laborales, así como en los conocimientos que presentan al realizar sus actividades laborales, además del tiempo dedicado a entrenamientos extensos, programas educativos, proyectos pilotos y de formación del personal a nivel gerencial que generan altos costos asociados por la capacitación erosionando la competitividad en las empresas. Por estas causas, las empresas en México solo aplican el 1% del presupuesto al rubro de capacitación de jóvenes talentos que se pudiesen desarrollar para obtener puestos gerenciales.

El alto costo que representa reclutar, seleccionar, contratar y entrenar cada reemplazo, así como el porcentaje de abandono de estudios de los jóvenes universitarios genera preocupación dentro de las organizaciones por la falta de la generación de reemplazo. Es por ello, que el proceso de retención de empleados se ha visto disminuido y por consiguiente se ha deteriorado la decisión de inversión en la capacitación de los nuevos reclutados por el miedo al abandono y la pérdida de dicha inversión.

Sin embargo, hay países que se han permitido trabajar con la mentoría como Canadá que ha logrado un impacto comprobado en el desarrollo de programas que incrementan los esfuerzos para reducir el desempleo en la juventud, el abandono de los estudios, así como la rotación de personal este ejercicio ya aprobado en una cultura organizacional nos permite persuadir a los empleadores para que visualicen la perspectiva de realizar estos programas en sus propias organizaciones.

Aunque no se puede calcular el costo de la mentoría en la organización se considera como un beneficio que impacta en las necesidades organizacionales mencionadas, además de ser la liga de comunicación entre las diferentes partes de una organización

y la comunidad, logrando transferir la cultura organizacional a generaciones futuras y ampliar las reservas de talento disponible para puestos de liderazgo.

A partir de este proceso de transferencia surge la pregunta sobre la importancia de la mentoría como proceso de transmisión de la experiencia, así como la comprensión de las competencias cognitivas que se le atribuyen a la representación significativa, elementos necesarios para realizar el intercambio continuo de desarrollo entre un mentor y un mentoreado en un contexto adecuado.

Esta percepción depende de la ordenación, clasificación y elaboración de sistemas de competencias cognitivas dentro de la evolución organizacional en México, que presenta matices multidimensionales, se son percibidas por los estudiantes en universidades públicas del estado de Guanajuato que de programas del área económico-administrativa.

Estos estudiantes son los futuros empresarios que están siendo capacitados para incorporarse al ámbito laboral, pueden ser estimulados por referentes perceptuales a través de nuevas experiencias dadas por un mentor que les permitan ser los posibles agentes de cambio.

Para su incorporación en el ámbito empresarial, los diferentes estados de la República Mexicana han desarrollado un sistema complejo de empresas industriales, comerciales, de transformación y de servicio, que ayudan a simplificar las operaciones lucrativas y a realizar un esfuerzo unificado, estas pequeñas organizaciones requieren del apoyo vital de los jóvenes egresados que generen el reconocimiento de las competencias cognitivas del mentor definidas como compartencias.

La denominación de esta dimensión como compartencias proviene de la correlación del fundamento de competencias y el proceso de compartir del mentor, definiéndose como un proceso externo que genera calidad en el aprendizaje de procedimientos

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

correlacionados a los estándares sociales y metas racionales que forman parte del intercambio de saberes en redes.

Las compartencias del mentor son aquellas que le permiten el diálogo, el desarrollo de ideas, los debates y las soluciones a problemas, aunado a la posibilidad de compartir en espacios apropiados con herramientas tecnológicas, el intercambio de saberes en redes de relación sistematizados, más que en procesos cerrados.

**Tabla 1. Indicadores de subdimensión compartencias.**

<b>Compartencias</b>		
<b>Nomenclatura</b>	<b>Descripción</b>	<b>Aplicación del componente</b>
NE.1.	Conozco las normas éticas que la Federación Internacional de Coaching tiene para el mentor	Componente cognoscitivo
NE.2.	Me gustaría aplicar las normas éticas del mentor en mi práctica diaria de labores.	Componente afectivo.
NE.3.	Comparto las normas éticas laborales con mi equipo de trabajo	Componente conductual.
EP.1.	Conozco el juramento de ética profesional.	Componente cognoscitivo
EP.2.	Participó activamente en la definición de estándares de acuerdo a lineamientos profesionales del mentor en mi organización.	Componente conductual
EP.3.	Me gustaría conocer los estándares profesionales del mentor para aplicarlos en mi organización	Componente afectivo.
C.1.	Demuestro respeto por las ideas, estilo de aprendizaje y la forma de ser de todos mis trabajadores	Componente conductual.
C.2.	Establezco acuerdos claros y cumplo con lo pactado	Componente cognoscitivo.
C.3.	Me gustaría facilitar la exploración de nuevas áreas que son sensibles	Componente afectivo.
PP.1.	Me reconozco con la facultad de explorar y aprender junto con mis trabajadores	Componente conductual.
PP.2.	Establezco que al preguntar como mentor se puede lograr una interpretación con sentido para los demás	Componente cognoscitivo
PP.3.	Tengo la capacidad de realizar preguntas exploratorias sin incomodar a los demás.	Componente afectivo
R.1.	Realizo seguimiento en las acciones de mis colaboradores con acuerdo pactados anteriormente.	Componente conductual.
R.2.	Establezco claramente acciones que hacen avanzar a mis colaboradores hacia sus objetivos declarados.	Componente cognoscitivo.
R.3.	Logro desafiar a las personas para que pasen de la palabra a la acción.	Componente afectivo.

Fuente: Investigación Diciembre 2010. "El Mentor en Pequeñas Organizaciones Inteligentes". Celaya, Guanajuato. Elaboración propia.

#### **4. Metodología**

Esta investigación no experimental de diseño transversal se realizó con la aplicación de un cuestionario a una muestra aleatoria de 250 estudiantes, con una edad oscilatoria entre 22 y 25 años, de universidades públicas del estado de Guanajuato que se encuentran en los últimos semestres del programa educativo del área económico-administrativo con la especialidad en recursos humanos, por conveniencia de la investigación; teniendo la limitación del permiso de las universidades para la aplicación del instrumento, así como los horarios para lograr aplicarlo.

La información se obtuvo a través de un cuestionario de 60 items con una escala de Likert de 5 puntos, proveniente de un modelo sistémico de 4 dimensiones determinantes del modelo ejecutivo de Clutterbuck y de Senge en organizaciones inteligentes.

#### **5. Resultados**

Es importante resaltar que para este caso en particular se presentan los resultados obtenidos de una de las dimensiones de estudio original, la dimensión de compartencias retomando la frecuencia de respuestas.

Para el análisis de los datos estadísticos de regresión múltiple fue realizada para identificar la contribución de la proyección de la contribución a estrategias de capacitación de los jóvenes estudiantes en la realización y aceptación de la mentoría en sus procesos de incorporación a las organizaciones.

Datos importantes para el análisis estadístico:

COM = Compartencias, variable dependiente

Las variables independientes:

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

$$NE' = \text{normas éticas} = \Sigma (NE_1 + NE_2 + NE_3) \quad (1)$$

$$EP' = \text{estándares profesionales} = \Sigma (EP_1 + EP_2 + EP_3) \quad (2)$$

$$C' = \text{confianza} = \Sigma (C_1 + C_2 + C_3) \quad (3)$$

$$PP' = \text{preguntas poderosas} = \Sigma (PP_1 + PP_2 + PP_3) \quad (4)$$

$$R' = \text{responsabilidad} = \Sigma (R_1 + R_2 + R_3) \quad (5)$$

Por lo tanto, el modelo de regresión múltiple:

$$COM = B_0 + B_1NE' + B_2EP' + B_3C' + B_4PP' + B_5R' \quad (6)$$

A través del modelaje realizado para identificar el impacto en los jóvenes estudiantes de cada una de las variables independientes y de la asociación con la variable dependiente se consideran las siguientes premisas:

H0 = la variación en las compartencias es independiente de al menos uno de los factores de normas éticas, estándares profesionales, confianza, preguntas poderosas, responsabilidad.

H1 = la variación en las compartencias depende de al menos uno de los factores de normas éticas, estándares profesionales, confianza, preguntas poderosas, responsabilidad.

**Tabla No. 2. Análisis de regresión múltiple de compartencias en estudiantes de Universidades Públicas del estado Guanajuato.**

<i>Parámetro</i>	<i>Estimación</i>	<i>Error</i>	<i>Estadístico</i>	<i>Valor -P</i>
		<i>Estándar</i>	<i>T</i>	
Constante	0.296757	0.296416	-1.00115	0.3193
mantim	0.224046	0.0940077	2.38327	0.0192
Entepers	0.200805	0.0872745	2.30084	0.0236
Intgri	0.206515	0.106294	3.03714	0.0031
Compro	0.219811	0.0746471	2.76654	0.0068

Fuente: elaboración propia con resultados de statgraphics

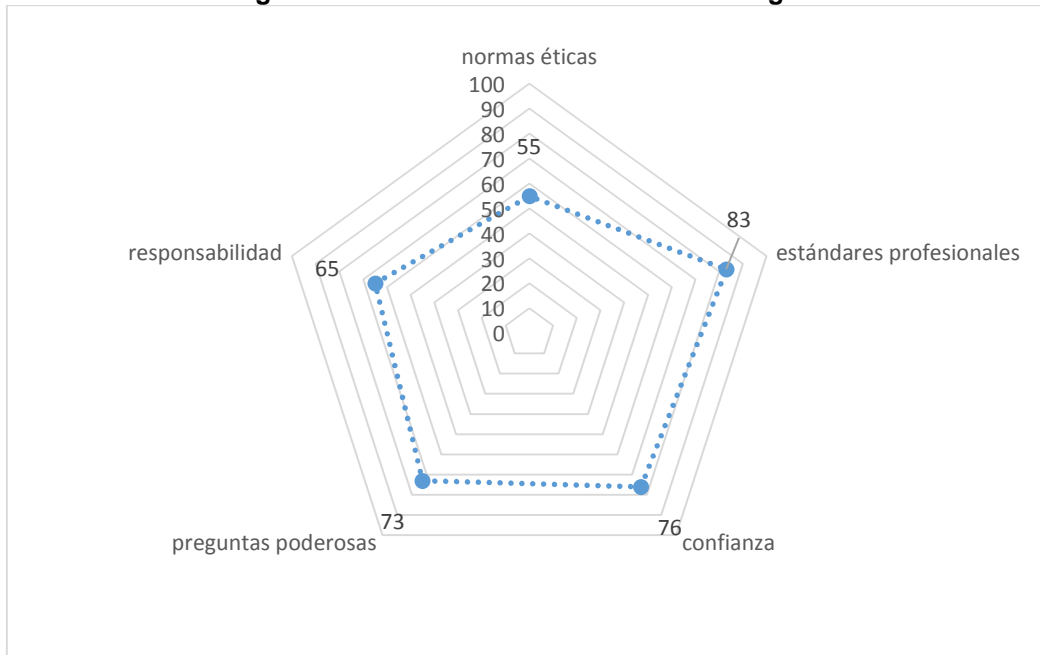
Los resultados de los estadísticos R-Cuadrada, indica que el modelo, así como ajustado explica 56.0864% de la variabilidad en las compartencias. El estadístico R-

Cuadrada ajustada, que es más apropiada para comparar modelos con diferente número de variables independientes es de 54.3298%.

El error estándar del estimado muestra que la desviación estándar de los residuos es 0.186986. El error absoluto medio de 0.149262 es el valor promedio de los residuos. Puesto que el valor  $-P$  es mayor que 0.05, hay indicación de una posible correlación serial con un nivel de confianza del 95.00%.

El gráfico que está a continuación, presenta los elementos de la dimensión de competencias que están relacionadas con la percepción de estudiantes de universidades públicas del estado de Guanajuato, que permite destacar las características que posee este grupo estudiado; se puede observar que para lograr el máximo porcentaje de las competencias duras requiere de reforzamiento o explicación para su comprensión.

**Figura No. 1. Valores de la muestra investigada**



Fuente: elaboración propia

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

Los elementos que presentan un nivel de no aceptable, que requiere capacitación son: adaptabilidad y responsabilidad con un 65%; con un 55% habilidad para delegar y normas éticas, con un 54% flexibilidad, 53% generador de conocimiento, 51% transformador de ideas, 49% generador de contextos de aprendizaje, 44% comunicación clara, 43% entendimiento personal, 41% iniciativa y manejo de tiempo. Compromiso con un 40% y 32% para diseño de actividades.

## **6. Conclusiones**

Si bien el estudio se enfocó en los jóvenes estudiantes del área económico-administrativo de universidades públicas de Guanajuato, México, se considera que estas características pueden extrapolarse a otras universidades de la República Mexicana.

De la revisión de la literatura se identifica que en cuestión del significado del concepto mentor, se presentan convergencias que permiten establecer que el nombramiento es coach y no mentor, que en sí la palabra no la habían escuchado antes, es extraña en su fonética y la correlación de imagen que tienen, las divergencias entre los jóvenes estudiantes es la capacitación en talentos y en habilidades.

En cuestión de los factores que permiten identificar la palabra mentor en su encuadre teórico cognitivo, en su proceso cognoscitivo, conductual y afectivo, así como proyectar el desarrollo de las competencias duras en cuestión de la deconstrucción-construcción del concepto se determina a través de la variable compartencia, identificado 5 elementos que fueron considerados para realizar el análisis de regresión: normas éticas (NE), estándares profesionales (EP), confianza (C), preguntas poderosas (PP) y responsabilidad (R); los cuales presentan diferentes grados de contribución para lograr este factor. Para ello se realizó un análisis de regresión múltiple, en el cual se establece que la variación del factor está determinada por al menos uno de los factores descritos.



Estos resultados nos permiten establecer las necesidades de desarrollo cognitivo, conductual y emocional que permita desarrollar proyectos de aprendizaje para que las competencias complejas puedan construir el significado en su totalidad.

Lograr hacer acciones que muestren un modelo fiable y válido que se parte de las experiencias del estudiante que ya realiza actividades laborales o se encuentra iniciando con sus prácticas profesionales que le apoyen en el uso adecuado de las competencias que los lleven a niveles más altos.

El emisor posee cierto código del área de recursos humanos por lo cual la respuesta presenta la tendencia del reconocimiento del proceso sin embargo, genera deficiencias en la identificación del concepto de mentor desviándose a la perspectiva de tutor o coach deportivo y modificando la concepción original de la palabra; para que logre identificar al mentor como una persona inspiradora que con responsabilidad logra dirigir la reflexión trascendental hacia la maximización del potencial de otra persona a través de la armonización del proceso de aprendizaje para expandir las limitantes de desarrollo y desempeño convirtiéndola en la persona que quiere llegar a ser.

Por ello se construye el significado de mentor con los elementos que los teóricos presentan y se convierte en una meta a futuro, el comunicar y dar a conocer el significado en el ámbito organizacional.

El perfil del mentor se puede proponer como instrumento de valoración del grado de características que tiene un individuo en la organización, que está realizando estudios de educación superior para incorporarse a la fuerza laboral, como parte de los sistemas de formación y certificación que tiene el gobierno de México y en los programas de empleo estatales de capacitación continua que ayuden a mejorar la economía nacional.

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

## 7. Referencias

Allen, M. (1998). *Mentoring*. USA: Echelon.

Anderson, E. y Shannon A. (1995). *Toward a conceptualization of mentoring*. In: Kerry T. Mayes. A., Ed. *Issues in Mentoring*. New York: Routledge, 25-34.

Banco Interamericano de Desarrollo (1997). *La disponibilidad y comparabilidad de datos estadísticos sobre la pequeña empresa en Latinoamérica y el Caribe y las sugerencias para ser mejores*. [[http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex\\_Banco Interamericano de Desarrollo BID](http://www.emexico.gob.mx/wb2/eMex/eMex_Banco_Interamericano_de_Developmento_BID)]. 29 de febrero de 2008

Bohlander, G. y Snell, S. (2008). *Administración de recursos humanos*. México: Cengage Learning.

Carr, R. (1999). *Alcanzando el futuro: el papel de la mentoría ante el nuevo milenio*. [<http://www.mentors.ca>]. 18 noviembre 2010.

Clutterbuck, D. y Sweeney, J. (2003). *Apart or together: good practice in training mentors and mentees*. United Kingdom: Clutterbuck Associates newsletter.

Coll, C. (2001). *Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje*. Madrid: Alianza.

Colin, A. y Mawer, M. (1998). *Learning and teaching in physical education*. United Kingdom: Falmer Press.

Faure, S. (1999). *Coaching and Mentoring: What every executive wants to know*. Canadá: Meriden.

Gardner, H. (2005) *Inteligencia Múltiples*. España: Paidós.

Gelman, O. (1996). *Desastres y protección Civil fundamentos de investigación interdisciplinaria*. Universidad Autónoma de México. Dirección General de Asuntos del Personal Académico. Instituto de Ingeniería. México.

- Goldvarg, D. y Perel, N. (2012). *Competencias de coaching aplicadas*. Buenos Aires: Granica.
- Goleman, D. (2005). *The emotionally intelligent workplace*. Barcelona: Kairos.
- Hall, M. y Duval, M. (2010). *Metacoaching*. México: Trillas.
- Hasuel, P. (2003) [homepage]. Consultado el día 20 octubre 2010 de:  
<http://www.patriciahasuel.com>
- Hay, J. (1995). *Transformational mentoring*. New York: McGrawHill.
- Lussier, R. y Achua, C. (2010). *Liderazgo. Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. México: Cengage.
- McClelland, D. (1987). *Human Motivation*. New York: Cambridge University Press.
- Offstein, E., Jason, M. y Amit, S. (2007) *Mentoring programs and Jobs: A contingency approach*. Review of Business, volume 27, number 27 (spring/summer), 32-37.
- Parsloe, E. (1999). *The manager as coach and mentor*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: invitación al viaje*. Barcelona: Graó.
- Piñate, M. (2000). *Coaching: cambiar la forma de mirarlo todo*. Diario El Nacional, Caracas, Venezuela.
- Senge, P. (1992). *La quinta disciplina*. España: Granica.
- Soler, R. (2003). *Mentoring: estrategia de desarrollo de recursos humanos*. Barcelona: Gestión2000.com.
- Starcevich, M. y Friend, L. (1999) *Attributes of Effective Mentoring Relationships: Partner's Perspective*. Canada: Center for Coaching and Mentoring.

El futuro podrá ser alcanzado a través de la mentoría en las Universidades Públicas de México.

Sternberg, R. (2003). *Wisdom, intelligence and creativity synthesized*. Nueva York: Cambridge University Press.

Tobón, S. (2006). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Colombia: Ecoe Ediciones.

Vincent, A., Seymour, J. (1995). *Profile of women Mentors: A National*

Vygotski, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

## Educación en Valores

**Larios Gómez Emigdio**

Facultad de Administración  
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

*herr.larios@gmail.com*

### Resumen

Son los resultados de una investigación no experimental, cuantitativa, explicativa y longitudinal. El objetivo fue analizar la factibilidad implementación del Modelo Formación en Valores en la Educación Básica. Se encontró que, a partir de vivir las experiencias en valores y reflexiones éticas que promueve el Modelo, los Docentes cambiaron y mejoraron sus percepciones respecto a los

valores, y respecto a las expectativas de la aplicación de valores en la vida diaria y profesional, los docentes pasaron de ser negativos a ser indiferentes y en algunos de los casos a preocuparse por el cambio en sus conductas.

**Palabras clave:** Administración de la Educación, Formación en Valores, Modelo de Kohlberg, Educación en Valores, Valores.

**JEL:** I23

### Environmental education in university intervention projects. The experience of the Ecological Park, Tepic, Nayarit.

#### Abstract

They are the results of a non-experimental, quantitative, explanatory and longitudinal investigation. The objective was to analyze the feasibility of implementing the Model Training in Values in Basic Education. It was found that, based on the experiences in values and ethical reflections promoted by the Model, teachers changed and improved their perceptions regarding values, and regarding the expectations of the application of values in daily

and professional life, the Teachers went from being negative to being indifferent and in some cases worrying about the change in their behaviors

**Keywords:** Education Management, Values Education, Kohlberg Model, Education in Values, Values.

**JEL:** I23

## 1. Introducción

El ser humano por naturaleza es racional y va en busca de la verdad, se educa para acceder a la verdad, para desarrollar sus habilidades y profundizar en los conocimientos necesarios que le llevarán a interpretar los fenómenos que suceden en el mundo que le rodea. John Dewey (1998) argumenta que la educación se deriva de la participación del individuo en la conciencia social de la especie, siendo un proceso que empieza inconscientemente, casi en el momento mismo del nacimiento y que modela sin cesar las facultades del individuo, saturando su conciencia, formando sus hábitos, ejercitando sus ideas y despertando sus sentimientos y emociones. La educación es una de las bases para que el ser humano pueda convivir con la sociedad y los valores son parte fundamental del hombre. Formar en valores no es exclusivo de la educación religiosa, los valores se traducen en su actuar cotidiano frente a los dilemas y conceptos profundos como la vida, el trabajo, la verdad, el amor, etc. y las instituciones educativas están orientadas a formar en valores más allá de la formación en conocimientos formales y rigurosos, y del desarrollo de habilidades y destrezas específicas. El ser humano vive una constante evolución en todos los aspectos y uno de los cuales es su disposición a educar y a ser educado, de ahí su concepción como Homo Educandus (Freire, 2007). Konrad-Adenauer-Stiftung (2016), señala, que desde la dialéctica de Platón, en la que la argumentación, asume la finalidad de la educación por alcanzar un estado ideal a través de los valores. Asimismo, que Aristóteles en el proceso inductivo, señala que el recurso del maestro es proporcionar al niño las experiencias necesarias para realizar un juicio reflexivo para lograr la virtud moral por medio del hábito y Pestalozzi citado por Arango y Batista (2015) argumenta que ninguna educación intelectual y artesanal es posible si antes no han sido educados los sentimientos y Pierre Bourdieu citado por Francés (2005), concibe la educación como un medio para transformar la estructura social y desde esta perspectiva, la educación se encarga de transmitir en el ser humano valores y modelos de conducta que le permitan participar en una sociedad determinada (RUEDES, 2010). Fullat (1992) afirma que educar es transmitir civilización. Por otro lado, Moore (2007) dice que la educación

es el medio en el que se convierte al animal-humano, en ser humano. La esencia del hecho educativo es el hombre mismo en evolución constante y no sólo el concepto de persona ha cambiado con el tiempo. También se han modificado estructuras sociales, políticas, económicas, filosóficas y epistemológicas, se han introducido avances científicos para cambiar estilos de vida, se han fusionado y separado regiones y países, y con ello han surgido nuevas necesidades y problemáticas educativas. De ahí que el mundo globalizado exija ahora un nuevo modelo de ser humano (Prida y Pardo, 2014). Estas exigencias en primer lugar se orientan a las universidades e instituciones de educación superior, en el que están incluidas las Escuelas Normales para Maestros, luego éstas deben realizar cambios, ajustes e investigaciones que les permitan adaptar sus procesos educativos bajo nuevos paradigmas pedagógicos, para dar respuestas más concretas a un mundo tan cambiante, para una educación real basada en valores, se debe tomar en cuenta las dos dimensiones , la dimensión social y la dimensión filosófica, para la transversalidad de los valores en los procesos educativos tal como lo señalan los Acuerdos 649, 650, 651 y 652 del Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria, para la Educación Preescolar, para la Educación Primaria Intercultural Bilingüe y la Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, respectivamente (2012).

La formación o educación de valores ante el nuevo milenio trae consigo demanda en la eficiencia de los procesos formativos en la enseñanza y mantener las cualidades éticas y morales con el compromiso social de formar seres humanos con valores que faciliten la convivencia y el desarrollo de la comunidad (OCDE, 2010). Parece ser, que estamos en una sociedad sin valores, o con nuevos valores asociados al nuevo paradigma socioeconómico y cultural, a la existencia de multivariación de valores, lo que produce confusión y desorientación en la actuación y valoración entre docentes, padres de familia y los estudiantes (desde el nivel básico hasta el nivel superior (Arana y Batista, 2015; Prida y Pardo, 2014).

## 2. Marco teórico

### 2.1. Valores y el proceso educativo

Moore (2007), señala que detrás de todo acto educativo existe una intención y una corresponsabilidad entre profesor y alumnos para lograr las metas educativas, las cuales contienen la orientación del modelo de hombre que se desea formar para construir una ciudad, una sociedad o un mundo mejor, entonces ser educado o estar educado puede implicar distintos aspectos, tales como poseer el mínimo de habilidades necesarias para ocupar un lugar en la sociedad. Jean Piaget (RUEDES, 2010) define a la educación como la acción de formar individuos capaces de tener una autonomía intelectual y moral, así, se espera una educación moralmente aceptable, que aporte hombres moralmente aceptables para mejorar las condiciones de la sociedad. Además de tomar en cuenta la Formación Cívica, Moral y Ética, aunada a la necesidad latente de una educación para la vida (a través del fomento y desarrollo de competencias). En este sentido, en el punto 7 de la Declaración de la XXI Conferencia Iberoamericana de Educación (2012) dice el derecho a recibir una educación en valores, que incorpore el respeto a los derechos humanos y a la formación democrática. Así como la incorporación en el sistema educativo de una cultura de respeto, equilibrio y reconocimiento de los saberes ancestrales, todo ello como garantía imprescindible de la transformación del Estado al servicio de los ciudadanos, para la defensa de las leyes de la naturaleza y de la vida de los seres en su conjunto y para el mayor desarrollo económico y social de los países. Los valores son mecanismos sociales que se verbalizan y se actúan, éstos permiten a la persona adquirir conciencia moral de sus decisiones y progresivamente alcanzar un desarrollo de vivencia y principios que la constituyen. Las Teorías cognitivas del desarrollo moral, especialmente la de Kohlberg (1981), son hoy la principal base psicológica para la elaboración y a la vez, legitimación de los diseños curriculares para la enseñanza moral. Sus investigaciones respecto a diversos niveles avalan su autoridad. Al respecto Kohlberg y Turiel (1981:42), exponen: *"...un campo educativo válido y legítimo es estimular el desarrollo moral de todo niño, si es posible hasta el estadio sexto"*. Desde el aspecto cognitivo, Kohlberg (1981) y desde



la perspectiva de Dewey (2007), propone tres formas cualitativamente diferentes de razonamiento moral: El nivel pre-moral o pre-convencional es aquel en el que la conducta es motivada por los impulsos del medio social, con resultados para la moral, de acuerdo con las consecuencias externas, reglas, leyes. En el segundo nivel o nivel convencional, se actúa de acuerdo o en conformidad con el sistema de normas establecidas. Se da gran importancia a las expectativas del individuo como miembro del grupo. El tercer nivel o nivel post-convencional, llamado también de principios, es en el que se establecen principios y valores morales, la conducta es guiada por el pensamiento del individuo que juzga por sí mismo. No se aceptan las normas como en el nivel anterior. Que en la educación, se refleja en el modelo educativo, como el conjunto de prácticas, métodos, teorías y filosofías que una institución educativa (Joyce y Weil, 2002), en la que debe incluir a los Valores, formal e informal, para organizar, evaluar y justificar sus procesos de enseñanza-aprendizaje. Para intencionalizar, potencializar y operacionalizar los valores en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje se requiere, determinar los sistemas de valores y sus contenidos en el diseño curricular (Joyce, Calhoun, y Hopkins, 1997), en este caso de las Escuelas Normales para Maestros, y precisar los principios didácticos que condicionan una manera específica de planificar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje, que influyen en un nuevo tratamiento de las relaciones de los componentes de la didáctica. Además es necesario hacerla explícita y sistematizarla en la propia didáctica, de ahí que deban precisarse un conjunto de principios teórico-metodológicos, para dicha educación comprometida, valorativa, reflexiva y en valores. La educación en valores es un proceso sistémico, pluridimensional, intencional e integrado que garantiza la formación y el desarrollo, el cual se concreta a través de lo curricular, extracurricular y en toda la vida escolar del alumno (Prida y Pardo, 2014). La educación en valores debe contribuir a que el proyecto de vida de un individuo se convierta en un modelo sobre la base de aquellas orientaciones de la personalidad que definen el sentido fundamental de su vida, como el conjunto de representaciones mentales sistematizadas sobre cuya base se configuran las actitudes y disposiciones teóricas del individuo, y que para ejercer una

dirección auténtica de la personalidad, este modelo debe tomar una forma determinada en la actividad social del individuo y en las relaciones con las personas. Es decir, no sólo en lo que el individuo quiere ser, sino en su disposición real y sus posibilidades internas y externas de lograrlo y de darle una forma precisa (D'Ángelo, 1996).

Educación en valores significa contribuir a la formación integradora del individuo, porque los valores no se enseñan y aprenden de igual modo que los conocimientos y las habilidades. Se trata de los componentes de la personalidad, sus contenidos y sus formas de expresión a través de conductas y comportamientos de carácter intencional, consciente y de voluntad, no sólo por parte del educador, sino también del educando, quien debe asumir dicha influencia a partir de su cultura, y estar dispuesto al cambio (Gómez, Díaz, Martínez, Barrios, Morejón y Padrón, 2014). Son tres las condiciones para la educación en valores: la primera es conocer al estudiante en cuanto a determinantes internas de la personalidad (intereses, valores, concepción del mundo, motivación, etc.); actitudes y proyecto de vida (lo que piensa, lo que desea, lo que dice y lo que hace), la segunda es conocer el entorno ambiental para determinar el contexto de actuación (posibilidades de hacer) y la tercera es definir un modelo ideal de educación (Arana y Batista, 2015). El comportamiento ético, con moral, de valores en los docentes, hacen congruente la educación basada en valores. Éste no es parte del puesto que desempeñan, es en cambio un comportamiento con calidad moral, es un estilo y formas de vida, una forma de relación con las personas que nos rodean; recordemos que la relación maestro-alumno es crucial, porque la convivencia es diario y en la escuela. De hecho, más importante que lo que enseña el maestro, es la forma en que lo hace o a quién está tratando de enseñar, en la teoría y en el ejemplo.

### **2.2. El Modelo Formación en Valores**

La formación en valores se va adquiriendo a través de la experiencia de la persona y se desarrolla, se socializa, se replica y trasciende a la parte cognitiva, en la escuela, en la casa y en la convivencia social, haciéndose significativa desde sus competencias. La

nueva Educación Básica en México debe favorecer el desarrollo de competencias (Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018), el logro de los estándares curriculares y los aprendizajes esperados a través de la Reforma Integral de la Educación Básica (2010) –RIEB, en donde se define una competencia como la capacidad de responder a diferentes situaciones; esto implica un saber – hacer (habilidades), con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y ética) siendo un nuevo atributo de la Educación Básica el ser un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral (Fortoul, 2014). Con fundamento en el derecho a recibir una educación en valores, como se señala en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 , para fortalecer las capacidades de los maestros para la enseñanza, la investigación, la difusión del conocimiento y el uso de tecnología, y la elevación de la calidad educativa a través del fortalecimiento de los valores éticos de los alumnos y transmisión de conocimientos y habilidades para el trabajo, principalmente. Con una educación completa con las habilidades para aprender, aplicar y desarrollar conocimientos, el aprecio por los valores éticos, el civismo, la historia, el arte y la cultura, los idiomas y el deporte. Surge un modelo educativo para aprender a vivir con ética y valores, el Modelo Formación en Valores, como un catalizador que resuelve de raíz el círculo vicioso del contexto actual, formando a la niñez y la juventud en el análisis y la reflexión de los más diversos temas, sustentados en los valores, la ética y el respeto a los derechos humanos, el amor a sí mismo, a los demás, al país y al planeta (Exe, 2012). De igual forma, es un método para aprender ética y valores en donde, utilizando el diálogo, se genera el análisis de los puntos de vista o circunstancias que vive cada estudiante, con la intención de llevarlos a la reflexión y conciencia del bien y el mal por medio del razonamiento. A partir de los requerimientos que señala la RIEB (2010), para fortalecer la forma de enseñar, el modelo emplea en su metodología y estructura actividades orientadas al desarrollo de competencias, la formalización de los conocimientos, la evaluación, el análisis y la reflexión. En ese sentido, se crean escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana. Es así que cualquier niño o niña debe desarrollarse intelectual,

social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones. Con base en el Acuerdo 592, del acuerdo nacional para la modernización de la educación básica, el Modelo Formación en Valores visualiza conceptos de calidad educativa, la necesidad de resolver a fondo y de raíz los problemas sociales que agobian al país, a la sociedad y a la niñez (Exe, 2012): 1. Incorpora temas de relevancia social para favorecer aprendizajes relacionados con valores y actitudes sin dejar de lado conocimientos y habilidades, 2. Renueva el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela para promover normas de convivencia, se reflexiona sobre los derechos y las responsabilidades sociales, sobre el poder y la autoridad en la escuela con la participación de la familia, 3. Fortalece la tutoría y la asesoría académica, 5. Toma en cuenta los campos de formación para la Educación Básica (Lenguaje y comunicación, Exploración y comprensión del mundo natural y social, y Desarrollo personal y para la convivencia). Las competencias que se han desarrollado son las requeridas para la Educación Básica y para el desarrollo a lo largo de la vida. Empezando con los docentes para la transmisión adecuada con las niñas y los niños: 1. Competencias para el aprendizaje permanente, 2. Competencias para el manejo de la información, 3. Competencias para el manejo de situaciones, 4. Competencias para la convivencia y 5. Competencias para la vida en sociedad. El modelo crea ambientes de aprendizaje que incentivan la curiosidad, la imaginación, el gusto por el conocimiento, la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico en las y los estudiantes, mediante la incorporación de innovaciones educativas, con el análisis y reflexión de casos reales en temas de valores, ética y educación cívica. Además de contribuir a la formación de una ciudadanía democrática, promoviendo en la escuela formas de convivencia y de reflexión, acordes con los principios y valores de la democracia y los derechos humanos; con el estudio y desarrollo del compromiso individual para modificar una conducta que afecta a su entorno escolar, familiar y social.

La teoría del desarrollo moral de Kohlberg (1981) y Dewey (1998), sirve de base para construir un modelo didáctico de educación moral y ética en la formación en valores,

con dos finalidades básicas: a) Estimular al niño y a la niña para alcanzar un estadio moral superior al que se encuentra. Y b) Animar / incitar hacia una consistencia entre juicio y actuación moral. Además, El Modelo Formación en Valores, establece dos estrategias metodológicas: a) Discusión y diálogo sobre dilemas morales abiertos, debidamente adaptados al nivel de grupo, cuya resolución pueda propiciar el role-taking (ponerse en el lugar del otro, descentrarse), y con ello, el desarrollo moral y b) Un sistema pedagógico escolar y organizativo (Comunidad escolar junta), con una estructura organizativa democrática y participativa, como contexto de atmósfera moral, que posibilite el desarrollo moral. Modelo Formación en Valores (Modelo Educativo para aprender a vivir con ética y valores) visualiza conceptos de calidad educativa, la necesidad de resolver a fondo y de raíz los problemas sociales que agobian al país, a la sociedad y a nuestra niñez.

### 3. Metodología

El presente trabajo es el resultado de una investigación no experimental, cuantitativa y explicativa. También es de carácter longitudinal y la muestra la componen 353 docentes de educación básica (3º, 4º, 5º y 6º grado de primaria y del 3er grado de nivel secundaria), seleccionados a conveniencia, en el estado de Puebla<sup>1</sup>. El objetivo de la investigación, es analizar el grado de factibilidad para implementar el Modelo Formación en Valores en los planes y programas de estudio en Educación Básica y en escuelas normales. El alcance del presente, abarca en este caso, solo el análisis de comparación sobre los avances, reflexiones y cambios de percepción que tenían los docentes, antes de implementar el modelo (antes de julio 2012) y después de ello (diciembre 2013). Aunque se tienen todos los datos y análisis de esta comparación de percepciones en los niños y jóvenes, y en los padres de familia, por lo extenso de la investigación. Los

---

<sup>1</sup> La investigación completa, consta de un instrumento que se aplicó a 298 estudiantes de nivel primaria y secundaria en edades promedio de 9 a 12 años (182) y de 13 a 15 años (116), respectivamente. También fueron entrevistados 353 docentes de escuelas rurales de 3º, 4º, 5º y 6º grado de primaria y de los 3 grados de nivel secundaria. Participaron 179 padres de familia (112 de primaria y 67 de secundaria). En total fueron 89 instituciones de educación básica, ubicadas en los 14 municipios de las 7 cabeceras regionales del Estado de Puebla, quienes en una primera etapa participaron en la implementación del Modelo Formación en Valores en el 2012-2013.

constructos se determinaron con base en los modelos teóricos de Kohlberg y en los elementos académicos del Modelo Formación en valores: i) Autoconocimiento (el valor de conocerse y respetarse así mismo en su entorno) y ii) Necesidades y Valores (los valores diarios con base en su contexto). El instrumento estuvo compuesto por 42 ítems (del 1 al 5 para el perfil psicodemográfico, del 6 al 9 para autoconocimiento y del 10 al 22 para necesidades), el cual se aplicó de forma directa a los sujetos de educación básica (ver Tabla 1).

**Tabla 1. Constructos Formación en Valores.**

<b>Constructos</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítem</b>
1 <i>Autoconocimiento</i>	Autoestima	X6
	Autoconocimiento	X7
	Personalidad	X8
	Creencias	X9
2 <i>Necesidades y valores</i>	Salud	X10
	Bienes materiales	X11
	Amor	X12
	Amistad	X13
	Libertad	X14
	Seguridad	X15
	Creatividad	X16
	Conocimiento	X17
	Belleza	X18
	Estima	X19
	Pertenencia a un grupo	X20
	Trascendencia	X21
	Bien	X22

Fuente: Elaboración propia

#### 4. Resultados

Además de una prueba piloto para la validación del instrumento (a 18 niños de educación básica, 21 docentes y 19 padres de familia), se realizó el cálculo de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach en los constructos de los docentes, que permitió estimar la fiabilidad del instrumento. El cual fue de 0.745 (determinada como buena), correspondiendo a todos los elementos tipificados, en la primera etapa antes del Modelo. En la segunda etapa, después de experimentar el Modelo, el cálculo

de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach en los constructos de los docentes, fue de 0.975 (determinada como excelente), correspondiendo a todos los elementos tipificados. La escala empleada fue de Likert, donde 1=Totalmente en desacuerdo y 5=Totalmente de acuerdo .

Con respecto al perfil de los sujetos, en este caso, docentes de educación básica de 4º, 5º y 6º grado de Primaria y del 3º grado de secundaria. La muestra estuvo compuesta del 51% de hombres y el 49% de mujeres. De todos ellos el 65% estudiaron la licenciatura en educación (primaria, especial o básica) y el resto, pertenece al programa anterior de formación educativa (sin licenciatura), el 35%. Los primeros son relativamente jóvenes y los últimos, son docentes con más de 20 años de experiencia. En este análisis, podemos identificar la zona geográfica de donde imparten clases: el 15.3% a Acatlán de Osorio (Izúcar de Matamoros), el 16.1% a Chignahuapan (Huauchinango), el 11.3% a Cholula (Cholula), el 10.2% a la Ciudad de Puebla (Puebla), el 15.9% a Soltepec (Ciudad Serdán), el 20.4% a Tecamachalco (Tehuacán) y el 10.8% a Zacapoaxtla (Teziutlán).

A través de escalas multidimensionales, con el modelo de distancias Euclideas (a dos dimensiones), se forman 7 clúster de privilegio en la conducta de los sujetos investigados, reafirmando la necesidad de un modelo de intervención en formación de valores para la educación básica a través de las Escuelas Normales, es decir, a través de los educadores, ver Figura 1. Los Clústers identificados para el modelo de distancias Euclideas son: Riesgo, (1) Bienes, Reconocimiento, Salud, Poder y Pertenencia, (2) Riesgo, (3) Innovación, Personalidad, Libertad, Liderazgo y Autoconocimiento (4) Autoestima, Intelectual, (5) Trascendencia, Autoridad, Seguridad, Independencia, Prestigio, Amistad, Amor, Perfecto, Estima y Autonomía (6) Creatividad, Humanismo, Creencia, Mental, Flexibilidad, Crear, Ayuda, Altruismo, Arte y Flexibilidad, y (7) Belleza, Seguro, Estético y Bien.

A partir de vivir las experiencias en valores y reflexiones éticas que promueve el Modelo Formación en Valores, los Docentes de Educación Básica en Puebla, mejoraron su autoestima. Al pasar de una media de 1.89 a una media de 3.15, si bien, el último dato se relaciona con la indiferencia hacia una vida con valores en el fortalecimiento de la autoestima, como iniciadora del amor propio y la seguridad individual de los individuos. Los docentes pasaron de ser negativos, a ser indiferentes. Se debe remarcar, que en la prueba de 2012 existía una selección mínima de 1, la más baja. En la prueba de 2013 ya ningún sujeto seleccionó 1, el nivel más bajo fue 3, lo que refleja un avance personal. También, en el autoconocimiento de sus potencialidades, limitaciones y sobre todo el sentido de vida que tienen los individuos, los docentes reforzaron este conocimiento provocando un incremento en la seguridad propia, la cual debe repercutir en la seguridad de los niños y jóvenes que educan y forman en las aulas. La media, en julio de 2012, es de 2.6, con un rango de 1. Algo parecido, sucede con la Creencia, incremento la media de 2.8 a 4.3, el rango de decisión del sujeto es de 1, sin problemas en la dispersión en las percepciones.

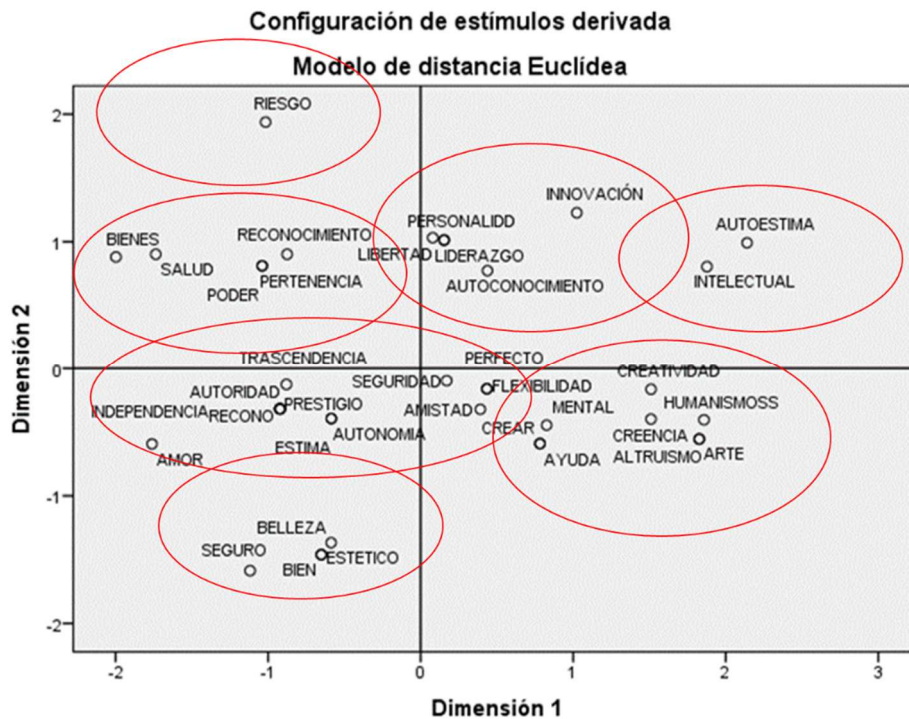
En la Personalidad, también hubo cambios, no drásticos, ya que una media de 2.78, pasaron a una media de 3.87. En la variable creencias si hubo un cambio significativo, ya que de 2.80 en la media, para el 2013, se incrementó dos puntos, teniendo una media de 4.35. Con este incremento podemos afirmar que los docentes de educación básica del Estado de Puebla, han cambiado o mejorado su percepción hacia los valores y la ética –tanto en la vida viaria como en el ejercicio profesional– porque creen que son de utilidad para ser mejores personas, mejores ciudadanos y mejores docentes. Reforzando, que el rango ya solo es de un espacio y no de dos, pero también las respuestas de los sujetos se concentraron en las 2 últimas escalas (mínimo 4 y máximo 5).

En lo que respecta al constructo necesidades y valores, los resultados arrojaron que las necesidades sociales (desde las básicas hasta las de autorrealización) en relación con los valores universales y su utilidad en mejorar la calidad de vida de la sociedad, a



través del docente como agente de cambio y pivote en la formación de los alumnos, fue relativamente mayor, en comparación de julio 2012 a diciembre de 2013. Todas las variables pertenecientes a este constructo, sólo tuvieron un incremento relativo, ya que tuvieron en promedio 1 punto más en relación al estado inicial. Los docentes de educación básica del estado de Puebla, consideran que los valores ayudan a mejorar la salud física de las personas. Cuidado personal, aseo y condiciones generales de la vivienda, pasando de una media de (Salud) 3.22 en julio de 2012 a una media de 3.87 para diciembre de 2013 (después de un año de participar en el modelo formación en valores). La posesión de bienes materiales, como valor, no tuvo cambio significativo. La media al inicio de esta investigación fue de 3.40, para la etapa final la media fue de 3.67, sólo 27 décimas más. Lo que se puede interpretar, que la posesión de bienes materiales no es significativa en la aplicación de los valores.

**Figura 1. Los Clústers: Modelo Formación en Valores.**



Fuente: Elaboración propia

El amor, como parte emocional del individuo, que va desde el amor a los padres como el amor a la pareja, tuvo un cambio de 1 punto (de una media de 3.72 a una media de 4.51). Los valores también impactan en las relaciones de amistad, la lealtad y la convivencia con los demás. Para el docente, esta relación de amistad es importante, la media pasó de 3.11 a una media de 4.35. La libertad es fundamental para la seguridad y fortalece de los individuos, es la clave para el desarrollo de una vida de convivencia, de creatividad y de ser una persona con fácil movilidad en su propio contexto, la media de esta variable pasó de 3.00 a 4.51. Otro aspecto fundamental en las personas, es el valor de la seguridad, de sentirse resguardado desde sus emociones hasta su integridad física. Para este caso, la media al inicio fue de 3.08, lo que significaba que para los docentes no era importante el valor de la seguridad, después de participar en el modelo de formación en valores, los docentes consideran y están de acuerdo (con una media de 4.51), en que el valor de seguridad es importante en el desarrollo y formación de los alumnos. La creatividad como valor, nos permite que tanto docentes como alumnos, desarrollen ideas y que se sientan libres de crear basados en valores en beneficio para con y la sociedad. Antes del modelo los docentes no estaban de acuerdo en ello (media de 2.85), después lo consideraron importante (media de 4.51).

El reconocimiento en los hombres y mujeres ha sido importante desde que empiezan a estudiar, a pertenecer a un grupo, o simplemente por ser parte de una familia. El valor del reconocimiento en la vida académica es un tema importante, ya que motiva a los alumnos a seguir adelante y a los docentes a ofrecer un mejor trabajo. Este valor, antes de la aplicación del modelo, los docentes lo evaluaban como ni importante, pero tampoco importante (con una media de 3.60 y al final lo consideraron importante (con una media de 4.00). Este mismo comportamiento tuvo el valor de la pertenencia, los docentes de ser indiferentes, pasaron a ser interesados en la pertenencia de una persona en el contexto que se desenvuelve (con una media de pertenencia 3.30, se incrementó a 4.15). Con base en el rango que se obtuvo, en ambos casos, reconocimiento y pertenencia, no obtuvieron la escala mayor, sólo se obtuvo 1 como

menor y 4 como mayor (tanto antes como después del Modelo), lo que demuestra que no totalmente están de acuerdo en el impacto de los valores de reconocimiento y la pertenencia en el contexto educativo. El valor de la belleza, obtuvo una media de 3.50 en julio de 2012 y para diciembre de 2013 la media fue de 4.35, lo que significa, que los docentes consideran que el valor de la belleza es importante para que la imagen y el arreglo sea complemento de una autoestima fuerte y coadyuve al fortalecimiento de la seguridad en los alumnos (el valor de la estima tuvo una media de 3.41 al inicio y después de 4.14). La trascendencia de un individuo se genera a través de fortalecer la pertenencia, el reconocimiento y la estima. Lo que resulta directamente proporcional el efecto del docente en el alumno para formar personas de bien (la media del valor de trascendencia, al inicio fue de 3.39 y al final fue de 4.15 y el valor del bien común, la media al inicio fue de 3.71 y al final de 4.15).

## **5. Conclusiones**

La educación desde la concepción de su concepto y hasta su evolución como actividad en la sociedad humana, ha tenido vaivenes, aciertos y desaciertos que van desde la época histórica, influencia política, cultural, social, contexto económico, intereses grupales e individuales de las personas que han representado a la educación en cualquier de los enfoques antes descritos. Asimismo a la educación se le ha visto, y es, como una herramienta poderosa para conquistar, aplacar grupos sociales, para acceso a mejores niveles de vida y para el entendimiento de la vida misma en la interacción social y evolución de los hombres. Por lo que la Formación en Valores debe iniciar en la educación preescolar y debe culminar en la universidad, arraigando en el trayecto los fundamentos de la ética y los valores, fortaleciéndose a lo largo de la vida. Que sin duda, detonará en el cambio del ser humano, que se requiere para transformarse a sí mismo y en consecuencia a su entorno: familia, sociedad, país y mundo. En una sociedad en crisis, donde los preceptos éticos son trastocados por todos los sectores, formar en Valores genera emprendedores y auténticos líderes que de forma inexorable, constante y sólida, pero sin el desarrollo de las capacidades docentes para una buena

enseñanza, no permitirá la formación integral de los alumnos. Como se observó en el análisis de resultados, los docentes cambiaron su perspectiva de los valores, al ser incluidos en una educación con ética, a través de la reflexión de actos diarios dentro de su contexto. Si el docente no tiene formación integra ¿cómo se le exige formar alumnos íntegros? Las experiencias analizadas, en esta investigación longitudinal, demuestra que se podrían desarrollar capacidades transversales con respecto a las distintas materias relacionadas con la Formación en Valores, como lo son la comunicación, el análisis, la solución de problemas, la valoración en la toma de decisiones, la interacción social, la perspectiva global económica y política, la ciudadanía efectiva y sensibilidad estética. Asimismo, la calidad docente, contribuye al aprendizaje de los estudiantes la autoestima y el amor a su entorno. Que exige de una formación profesional de las futuras generaciones, donde la Educación presenta el vínculo con la escuela-sociedad-gobierno-empresarios. Es necesario continuar con el estudio de los valores, lo que permitirá encontrar soluciones a los problemas reales que se presentan en el proceso de educación en valores en todos los sistemas educativos, con la participación de docentes, directivos, padres de familia y alumnos.

#### **4. referencias**

Acuerdo 592. (2012). Articulación de la Educación Básica. Dirección de Enlace y Vinculación, SEP. Diario Oficial de la Federación, agosto 2012. Acceso: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>.

Acuerdo 649. (2012). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria, Diario Oficial de la Federación, agosto 2012. Acceso: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20649web.pdf>.

Acuerdo 650. (2012). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar, Diario Oficial de la Federación, agosto 2012. Acceso: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20650web.pdf>.

Acuerdo 651. (2012). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria Intercultural Bilingüe, Diario Oficial de la Federación, agosto 2012. Acceso: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20651web.pdf>.

Acuerdo 652. (2012). Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Preescolar Intercultural Bilingüe, Diario Oficial de la Federación, agosto 2012. Acceso: <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20652web.pdf>.

Arana E., M. y Batista T., N. (2015). La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. Sala de lectura Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación de la OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/salactsi/ispajae.htm>.

Arango Colorado, D., Rojas Garzón, K. Y., y Romero Sánchez, A. P. (2015). Estrategias pedagógicas desarrolladas para los formadores líderes de la academia de artes guerrero con población con discapacidad.

D' Angelo, O. (1996). Provida. Autorealización de la personalidad. Ed. Academia. La Habana.

Dewey, J. (1998). Democracia y educación. Madrid: Morata.

Dewey, J. (2007). Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Barcelona: Paidós.

DOF, Diario Oficial de la Federación (2013) Decreto de Reforma al Artículo 3º Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos. Acceso: [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5288919yfecha=26/02/2013](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919yfecha=26/02/2013).

Educación por la Experiencia® EXE. (2012). Curso Formación en Valores ExE®, Puebla, México, 2012.

Fortoul, O.B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. Perfiles educativos, versión impresa ISSN 0185-2698. Perfiles educativos vol.36 no.143 México ene. 2014. Retos de la reforma de la educación básica. Reforma Integral de la Educación Básica –RIEB. (2010). Acceso: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000100021yscript=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000100021yscript=sci_arttext).

Francés, M. M. A. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (52), 159-174.

Freire, P. (2007). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo XXI.

Fullat, O. (1992). “Filosofía de la educación: concepto y límites”. Revista Educar, 11(1987), págs 5-15, Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Gómez, Díaz, Martínez, Barrios, Morejón y Padrón. (2014). La educación en valores profesionales en la Filial de Tecnología de la Salud Simón Bolívar, Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942014000100012yscript=sci\\_arttext](http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1561-31942014000100012yscript=sci_arttext).

Joyce, B.; Calhoun, E. y Hopkins, D. (1997): Models of learning: tools for Teaching. Open University Press. Buckingham.

Joyce, B.R. y Weil, M. (2002): Modelos de enseñanza. Madrid: Anaya.

Kohlberg y Turiel. (1981). The Philosophy of Moral Development. Moral Stages and the Idea of Justice. San Francisco, CA: Harper y Row Pubs.

Kohlberg, Lawrence (1981). Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development. San Francisco, CA: Harper y Row. ISBN 0-06-064760-4.

Konrad-Adenauer-Stiftung. (2016). La educación como ética de la libertad, Construcción autónoma de la personalidad moral y de la ciudadanía democrática. Fundación Konrad-Adenauer, Oficina Uruguay.

Moore, T. W. (2006). Filosofía de la educación. México: Trillas

OCDE (2010): Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge. Paris: OCDE.

Acceso:

[http://www.oecd.org/document/38/0,3343,en\\_2649\\_35845581\\_44572006\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/document/38/0,3343,en_2649_35845581_44572006_1_1_1_1,00.html).

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (2013), Diario Oficial de la Federación. Problemas y propuestas, Madrid, España, Editorial Escuela Española. Real

Prida, H. A.; Pardo, M. J. N. (2014). Formación con valores en el proceso educativo. La inclusión de una Educación con Valores en la Educación Normal. Fundación Educación por la Experiencia –ExE. Acceso: <http://registromodeloeducativo.sep.gov.mx/Archivo;jsessionid=6a1baf277f0a00c821423eeb61da?nombre=15248-PONENCIA+Nelson.pdf>.

RUEDES, (2010), Actas de las XIX Jornadas Nacionales de Cátedras y Carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales RUEDES y XIII Jornadas Nacionales de la Red de Estudiantes de Cátedras y Carreras de Educación Especial RECCEE.

Secretaría de Educación Pública -SEP. (2011), Plan de estudios 2011. Educación básica, México, SEP.

XXI Conferencia Iberoamericana de Educación, OEI. (2012). XXII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, Acceso: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article11069>.

## **Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.**

**Olcina-Sempere Gustau**  
Universidad Jaume I  
*golcina@uji.es*

### **Resumen**

El presente estudio tiene como principal objetivo conocer cómo influye la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical en el rendimiento académico en música en alumnos de educación primaria y secundaria. Los resultados de este trabajo revelan que los alumnos de primaria con lateralidad zurda e inteligencia musical obtienen un mayor rendimiento académico musical, así como aquellos que tienen una creatividad media y baja. Por otra parte, los resultados demuestran que la creatividad alta de los alumnos de primaria no tiene repercusión en el rendimiento académico

musical. Los resultados para los alumnos de secundaria también ponen de manifiesto que la lateralidad zurda y la creatividad media y baja contribuyen a un mayor rendimiento académico musical, mientras que ni la inteligencia musical ni la creatividad alta influyen en el rendimiento académico musical de los alumnos de secundaria. Teniendo en consideración los resultados obtenidos, debemos considerar la aplicación de nuevas estrategias en las prácticas educativas donde se fomente la creatividad, la inteligencia musical y la lateralidad dominante.

**Palabras clave:** Creatividad, dominancia lateral, inteligencia musical, rendimiento académico en música, educación.

**JEL:** I23, I29

## **Comparison of the factors affecting the musical achievement in primary and secondary education: laterality, musical intelligence and creativity**

### **Abstract**

The aim of this study is to analyse how the creativity, lateral dominance and musical intelligence influence on musical academic achievement of students of elementary and high school. The findings show that elementary school' students with left-hand laterality and musical intelligence get a higher musical academic achievement as well as those students with a low and medium creativity. On the other hand, the results report that primary school' students with a high creativity do not have effect on musical academic achievement. The findings also

demonstrate that for secondary school' students with a low and medium creativity and with left-hand laterality, the musical academic achievement is higher as well, while that the high creativity and the musical intelligence do not contribute to a high musical academic achievement.

According to the findings shown, it would be recommendable to use new strategies in primary and secondary school in order to promote the creativity, the musical intelligence and the lateral dominance.

**Keywords:** Creativity, lateral dominance, musical intelligence, musical academic achievement, education.

**JEL:** M12, I23



## 1. Introducción

Desde que la enseñanza está sistematizada y reglada son muchos los países que han mostrado su interés por conocer el rendimiento académico de los alumnos en las etapas de primaria, secundaria y universitaria. Este interés lo ha potenciado la necesidad que tienen los pedagogos, educadores e investigadores por conocer principalmente los niveles de fracaso escolar que se dan, sobre todo, en la etapa de educación primaria y secundaria, para establecer unos niveles educativos que contribuyan a la mejora de la educación, así como a su constante análisis y control.

Por ello es necesario conocer cuáles son todos los aspectos que están influyendo en el rendimiento escolar, analizando no sólo los conocimientos que el alumno posee, sino también todos los condicionantes y contextos que influyen en la adquisición de los mismos como la familia, la sociedad, el centro educativo, el sistema educativo, el aula, el maestro y el alumno, entre otras cuestiones (Navarro, 2003). Centrándonos en las cualidades del alumno, la evidencia previa (Holland, 1964; Aldalalah y Fong, 2010; Mayolas, Villarroya y Reverter, 2010) muestra que la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical, entre otras, influyen en el rendimiento académico de los alumnos.

Estudios previos han analizado qué influencia tiene la creatividad en el rendimiento académico. Bloom (1956) demuestra que se puede deducir una creatividad alta en aquellos alumnos que obtienen rendimiento académicos altos, pero los resultados no permiten evidenciar que los alumnos con rendimiento académico mediano o bajo tengan una baja creatividad. Feldhusen, Denny y Condon (1965) pusieron de manifiesto una asociación significativa entre los resultados en los test de creatividad y los resultados en las puntuaciones en los test de rendimiento escolar. Asimismo, Holland (1964) llegó a la conclusión que los científicos más creadores, habían obtenido altas calificaciones escolares, principalmente en la disciplina matemática. Por otra parte, Holland (1961), Locke (1963) y Edwards y Tyles (1965) evidenciaron que los alumnos

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

con mejores resultados académicos no obtenían unas puntuaciones más altas en creatividad ni una conducta creadora, tanto dentro como fuera del ámbito social.

Otros de los factores que se han estudiado desde el ámbito educativo ha sido la lateralidad, y más concretamente se han centrado en conocer cómo ésta influye en el rendimiento académico. Algunos autores como Piaget (1984), Le Boulch (1987) y Mesonero (1994) han demostrado que las alteraciones relacionadas con la orientación espacial, la concepción del esquema corporal y la psicomotricidad producen dificultades en las áreas de lectura y escritura. Según López (2010), si los niños tienen dificultades para organizar su escritura en un papel puede deberse a dificultades de coordinación en el patrón cruzado. En cambio, si tiene dificultades para orientarse en las matemáticas, la lectura y la escritura se debe a problemas de equilibrio, y en consecuencia el niño que no tenga una correcta lateralización desarrollará problemas en las matemáticas y en la lectoescritura.

La enseñanza de la música a lo largo de la historia ha sido un tema de interés que ha motivado el estudio de ésta, así como la necesidad de incluir su aprendizaje en los centros educativos desde los niveles más elementales hasta los estudios superiores. Asimismo, las diferentes investigaciones como las realizadas por Hodges y O'Connell (2005) demuestran que los niños que se inician a una edad temprana en el aprendizaje de la música, ésta influye en el desarrollo cerebral de manera que cuando llegan a la edad adulta sus repuestas ante los estímulos musicales son más rápidas. Desafortunadamente, la enseñanza de la música no se ha considerado ni se considera igual de importante como el resto de asignaturas que configuran el actual currículo de las enseñanzas, tanto básicas como superiores, produciendo su ausencia en estos ámbitos una desafección por su estudio e interés. Ello podría explicar la ausencia, que nosotros tengamos constancia, de estudios previos que hayan analizado la repercusión que la creatividad, lateralidad e inteligencia musical tienen en el rendimiento académico musical.

Así pues, el principal objetivo de este trabajo es analizar la relación existente entre la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical de los alumnos de Educación Primaria y Secundaria con el rendimiento académico que los alumnos obtienen en la asignatura de música. Concretamente, se quiere estudiar si la creatividad, la lateralidad e inteligencia musical predicen el rendimiento académico musical.

La necesidad de conocer la influencia de estas variables está motivada por un interés intrínseco que potencia la necesidad de contribuir a la mejora de la educación. También nos da a conocer qué aspectos son más determinantes para desarrollar una educación más creativa y enriquecedora, donde los alumnos aprendan mediante el descubrimiento y el interés, en contraposición a los modelos pedagógicos anteriores, basados en la repetición y en una consecución de contenidos descontextualizados y previamente prefijados.

Este estudio ofrece una visión nueva sobre la influencia de la creatividad, lateralidad e inteligencia musical en el rendimiento académico musical, fomentado el interés por empezar a conocer cómo afectan las variables estudiadas en el rendimiento académico musical, así como poder mejorar los aspectos decisivos para mejorar las estrategias y procesos que son útiles y significativos para dicho rendimiento.

## **2. Marco teórico**

### **2.1 La creatividad**

La creatividad ha sido entendida como la capacidad que poseen las personas para generar ideas originales, y en función de generar nuevos materiales, es importante el contexto para su desarrollo. La creatividad está determinada por ciertos rasgos de la personalidad de la persona creativa, los cuales facilitan una forma de pensar más

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

imaginativa, flexible, e independiente, de entre los cuales destacamos los siguientes rasgos:

- a) Compromete gran parte de su tiempo y esfuerzo, búsqueda de lo bello e impactante, considera diferentes puntos de vista (Perkins, 1981).
- b) Motivación intrínseca, curiosidad, libertad y espíritu lúdico (Amabile, Hennessey, y Grossman, 1986).
- c) Asumen el riesgo, aprovechan las oportunidades y no temen al fracaso (Gardner, 2008).

De las diversas concepciones sobre la creatividad, se establecen y consolidan un gran número de teorías como: (1) Pensamiento divergente, (2) Teoría social de la creatividad y (3) Modelo de sistemas, entre otras.

La teoría del Pensamiento divergente se caracteriza por determinar cuáles son los rasgos que determinan la personalidad creativa como sensibilidad a los problemas, la fluidez y flexibilidad de pensamientos, la originalidad, la capacidad de análisis y síntesis, la redefinición y la evaluación del producto (Guilford, 1950).

La teoría social de la creatividad se centra, sobre todo, en la motivación intrínseca, la cual defiende que las personas serán más creativas cuando se sientan motivadas por el interés, goce y satisfacción por el trabajo propio, y no por las presiones externas (Amabile, 1983).

La teoría del modelo de sistemas defiende que la creatividad no es un producto individual, sino de sistemas sociales. Estos sistemas o ambientes sociales deben tener unas condiciones adecuadas, las cuales fomenten un contexto cultural propicio para el desarrollo de dicha acción creadora (Csikszentmihalyi, 1999).

Como se ha mencionado anteriormente, la creatividad ha sido definida en una gran multitud de ocasiones, siendo difícil llegar a una definición única y consensuada por

todos, aunque todos los autores coinciden en que la creatividad está relacionada con la posesión de una serie de aptitudes y capacidades de las personas creativas como la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y el pensamiento divergente. Además, el desarrollo de la creatividad es posible, debido a que las personas creativas piensan de manera diferente a las no creativas, con un espíritu independiente y novedoso.

Por tanto, basándonos en los argumentos anteriormente mencionados, nosotros predecimos que la creatividad influirá positivamente en el rendimiento académico musical tanto de los estudiantes de primaria como de secundaria. Varios autores defienden que la educación creativa desarrolla en los niños un conjunto de habilidades que podrían fomentar una mejora en el rendimiento académico musical. Asimismo, la investigación llevada a cabo por Gralewsky y Karwowski (2012), defiende que el desarrollo de las capacidades creativas tiene influencia en la nota media, siendo más predominante en las escuelas más grandes ubicadas en grandes ciudades. Por tanto, la primera hipótesis la planteamos en los siguientes

*Hipótesis 1: La creatividad influye positivamente en el rendimiento académico musical*

## **2.2 La lateralidad**

En el campo de la Psicología Dorsch (1991) entiende la lateralidad “como la dominancia y acentuación lateral en la estructura, la cual se manifiesta en las partes u órganos del cuerpo que están duplicados, como por ejemplo en las manos, los ojos, los oídos, los brazos, las piernas y muchos órganos más”.

En dicho proceso de lateralización deben intervenir los dos hemisferios para poder realizar cualquier actividad. La dominancia hemisférica está relacionada con la actividad que se realiza, y dicha dominancia estará apoyada por la conexión entre los dos

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

hemisferios, de manera que la lateralidad está condicionada por la distribución de las funciones entre los dos hemisferios (Ferre y Aribau, 2002).

Mahone et al. (2006) estudian la influencia de la preferencia de la mano y el ojo en las tareas en niños con edad preescolar, revelando que no hubo diferencias significativas en el rendimiento académico entre los que tienen preferencia de mano y ojo diestra con los que tenían preferencia zurda.

Así pues, basándonos en los argumentos anteriores, nosotros predecimos que la lateralidad influirá positivamente en el rendimiento académico musical en los alumnos de primaria y secundaria. Diversos autores (García, Acuña y Argudín, 1992) sostienen que la lateralidad influye de manera significativa en el aprendizaje, y en consecuencia, en el rendimiento académico. Por lo tanto, la hipótesis que planteamos la formulamos en los siguientes términos:

*Hipótesis 2: La lateralidad manual zurda influye positivamente en el rendimiento académico musical*

### **2.3 Inteligencia musical y rendimiento académico**

El estudio de la inteligencia musical fue motivado por la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), en la cual nos dice que cada persona tiene siete inteligencias o habilidades cognoscitivas como: la inteligencia musical, inteligencia cinético-corporal, inteligencia lógico-matemática, inteligencia lingüística, inteligencia espacial, inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal, y la inteligencia naturalista.

En cuanto a los estudios que se han realizado para conocer el rendimiento académico, estos han sido realizados en diversos contextos educativos y mediante diferentes sistemas, con la finalidad de conocer en qué grado participan los diferentes

elementos que forman el proceso educativo, y de cómo estos influyen en el rendimiento académico (Narváez, 2001).

Así pues, a tenor de los argumentos planteados previamente, nosotros predecimos que la inteligencia musical repercutirá positivamente en el rendimiento académico musical de los alumnos de primaria y secundaria. Un elenco importante de autores (Hannon y Traidor, 2007; Hodges y O'Connell, 2005; Gouzouasis, Guhn y Kishor, 2007; Luiz, 2007) demuestran que la inteligencia musical contribuye a la adquisición de mejores resultados académicos y de otros aspectos relacionados con la formación integral de las personas. Así mismo, los estudios llevados a cabo por Aldalalah y Fong (2010) evidenciaron que los alumnos con alta inteligencia musical tienen una mayor capacidad para memorizar, integrar y acomodar la información restante, repercutiendo positivamente en el rendimiento académico. Por lo tanto, la tercera hipótesis la planteamos en los siguientes términos:

*Hipótesis 3: La inteligencia musical influye positivamente en el rendimiento académico musical*

### **3. Metodología**

#### **3.1 Material y método**

En este estudio utilizamos una metodología no experimental, o conocida también con el nombre de “ex-post facto”, es decir, aquella en la que el investigador recoge los datos después de haber sucedido los hechos y trata de extraer las posibles relaciones entre ellos, e incluso la capacidad predictiva (que no casualidad) de unas variables sobre otras.

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

Para realizar este estudio de investigación, se utiliza la metodología cuantitativa siendo ésta de tipo descriptivo-relacional, ya que los datos recogidos nos describen los aspectos relacionados con la creatividad, la lateralidad, inteligencia musical y el rendimiento académico y se trata de poner en relación dichos datos.

Esta investigación se caracteriza por la ausencia de control del investigador sobre las variables independientes (creatividad, lateralidad e inteligencia musical), debido a que dichas variables no han sido manipuladas por el investigador antes de recoger los resultados, así como también por la rigurosidad y sistematicidad en el proceso de investigación.

Para llevar a cabo la recogida de los datos, ésta se realiza en un único momento dentro del propio centro educativo, a fin de evitar variables extrañas que pudieran afectar a las respuestas dadas por los sujetos (efecto de aprendizaje sobre el tema, eventos personales que pudieran afectar a la concentración o respuestas de los sujetos, entre otras).

La aplicación de las diferentes pruebas se realizará a primera hora de la mañana, con la intención de evitar la fatiga acumulada durante el día. También se ha realizado este control de las variables extrañas que puedan afectar al estudio o control de amenazas a la validez de resultados indicados, con la intención de controlar la varianza sistemática o secundaria.

En esta investigación hablamos de un diseño de “ciego único”, el cual tiene la finalidad de no revelar a los alumnos el propósito de la investigación, para que los alumnos no tiendan a confirmar o rechazar las hipótesis planteadas en la investigación (control del efecto de deseabilidad social).

Así pues, por todo lo dicho anteriormente, nuestro diseño se define como un diseño ex post facto, correlacional y de corte transversal.



### **3.2 Variables e instrumentos de medida**

A continuación indicamos cómo hemos medido las variables utilizadas en este trabajo.

La variable dependiente, rendimiento académico en Música, se define como REND\_ACD\_MUS Primaria y REND\_ACD\_MUS Secundaria para el rendimiento académico musical en primaria y secundaria, respectivamente, y se calcula utilizando la nota media obtenida en la asignatura de música durante el tercer trimestre del curso académico en el que se realiza la prueba. La nota obtenida es el resultado de la evaluación continua en dicha asignatura, y se escoge ésta por ser la calificación más cercana a la fecha en que se mide con el resto de instrumentos de medida, momento en el que se refleja el grado de consecución de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación planteados en dicho curso académico.

Las variables independientes utilizadas en este trabajo son la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical tanto para los alumnos de primaria como de secundaria. Para medir la variable de creatividad se ha empleado el cuestionario de Inteligencia Creativa (CREA) de los autores Corbalán et al. (2003). El cuestionario de Inteligencia Creativa (CREA) consiste en realizar preguntas breves sobre la ilustración que se les presenta a los alumnos, pudiendo realizar hasta un máximo de 20 preguntas, de modo que si se formulan de 0 a 7 preguntas tienen una creatividad baja, si plantean de 8 a 14 tienen una creatividad media, y si formulan de 15 a 20 preguntas, tienen una creatividad alta. Los alumnos se agrupan en dos grupos de 100 alumnos y se realiza la prueba de manera escrita, disponiendo de quince minutos para realizarla. Para medir la creatividad hemos utilizado una variable categórica, tomando el valor 1 si la creatividad es baja (CREA\_BAJA), el valor 2 si la creatividad es media (CREA\_MEDIA) y el valor 3 si la creatividad es alta (CREA\_ALTA).

La variable de lateralidad se ha calculado utilizando el test de dominancia lateral de Harris (1961). El test de dominancia lateral de Harris consiste en una serie de test de

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

dominancia lateral, donde las puntuaciones obtenidas indican una mayor o menor preponderancia del dominio lateral. La prueba se realiza de manera individual a cada alumno, con una duración de 5 minutos para cada uno. Dicho test nos ofrece unas tareas que nos ayudan a conseguir los objetivos planteados en esta investigación. Además, el test se ha comparado con otros instrumentos de medida de las mismas características, obteniendo unos resultados favorables en cuanto su validez, permitiendo también su puesta en práctica al poder establecer diferencias entre grupos ya formados. La variable lateralidad se define como LATER y se calcula como una variable dicotómica, tomando el valor 0 si el alumno tiene lateralidad zurda y 1, en caso contrario.

Para calcular la variable de inteligencia musical utilizamos el cuestionario de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). El test para medir la inteligencia musical consta de cinco preguntas relacionadas con la música. Los niños se agrupan en dos grupos de 100 alumnos y se realiza la prueba de manera escrita durante un tiempo de cinco minutos. Las investigaciones realizadas sobre la fiabilidad y validez del test de las inteligencias múltiples de Gardner demuestran que el análisis factorial reproduce de manera clara la estructura de las inteligencias múltiples. La variable inteligencia musical se define como INST\_MUS y se calcula con una escala likert de 1 a 5. El valor de esta variable se obtiene sumando los síes acumulados de un total de 5 preguntas planteadas.

### **3.3 Muestra**

La muestra que vamos a utilizar en este estudio está formada 200 alumnos de Primaria y 200 de Secundaria. Concretamente, se han formado cuatro grupos de 100 alumnos cada uno, los cuales han sido clasificados en función del rendimiento en la asignatura de Música, obteniendo dos grupos de alto rendimiento y dos de bajo rendimiento. Para ello, se han tenido en cuenta las calificaciones de música del tercer trimestre del presente curso escolar.

El colegio donde se ha llevado a cabo el estudio está situado en el extrarradio de una gran ciudad con un entorno socio-económico y cultural medio. El principal motor económico de la zona en la que está ubicado el colegio son las pequeñas empresas de autónomos así como también el sector industrial.

En la tabla 1 que se presenta a continuación ofrecemos los estadísticos descriptivos de la muestra objeto de este estudio.

**Tabla 1 Estadísticos descriptivos de la muestra<sup>2</sup>**  
 Panel A. Variables continuas

Variables	N	Media	Mediana	Desviación típica	Perc. 25	Perc. 75
REND_ACD_MUS_Primeria	200	6.400	6.000	1.770	5.000	7.750
REND_ACD_MUS_Secundaria	200	5.700	6.000	1.834	5.000	7.000
INT_MUS_Primeria	200	4.080	4.000	0.907	3.250	5.000
INT_MUS_Secundaria	200	4.430	5.000	0.867	4.000	5.000
CREA_ALTA_Primeria	200	2.520	3.000	1.105	3.000	3.000
CREA_ALTA_Secundaria	200	1.530	3.000	1.507	0.000	3.000
CREA_MEDIA_Primeria	200	0.180	0.000	0.575	0.000	0.000
CREA_MEDIA_Secundaria	200	0.580	0.000	0.912	0.000	2.000
CREA_BAJA_Primeria	200	0.040	0.000	0.197	0.000	0.000
CREA_BAJA_Secundaria	200	0.220	0.000	0.416	0.000	0.000

Panel B. Variables dicotómicas

Variables	0	% (0)	1	% (1)
SEXO_Primeria	102	51%	98	49%
SEXO_Secundaria	120	60%	80	40%
LATER_Primeria	182	91%	18	9%
LATER_Secundaria	185	92.50%	15	7.5%

Fuente: Elaboración propia

<sup>2</sup> REND\_ACD\_MUS es el rendimiento académico en música que han obtenido los alumnos en el tercer trimestre de este curso lectivo, medido mediante la nota obtenida en el tercer trimestre que puede oscilar entre 0 y 10, tanto para los alumnos de primaria como para los de secundaria; la creatividad se mide mediante el test de inteligencia creativa (CREA) y el valor de esta variable resulta de la suma de un total de 20 preguntas que podían plantear los/as alumnos/as de primaria y secundaria en función de la visualización de una imagen: si los alumnos plantean entre 0 y 7 preguntas tienen un creatividad baja (CREA\_BAJA) y tomará el valor, si los alumnos plantean entre 8 y 14 preguntas tienen un creatividad media (CREA\_MEDIA) y tomará el valor 2 y si los alumnos plantean entre 15 y 20 preguntas tienen un creatividad alta (CREA\_ALTA) y tomará el valor 3; INT\_MUS es la variable que refleja la inteligencia musical de los alumnos de primaria y secundaria, y se mide mediante el test de inteligencia musical de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). Concretamente, se plantearon un total de 5 preguntas de índole musical y el total de síes acumulados daba lugar al resultado final de esta variable; SEXO es una variable dicotómica que tomará el valor 1 si el individuo de la muestra es un niño y 0, si es una niña; LATER es la variable que expresa la lateralidad de los alumnos de primaria y secundaria, medida mediante el test de dominancia lateral de Harris (1993). Concretamente, si la dominancia lateral es zurda la variable toma el valor 1 y si es diestra toma el valor 0.

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

Tal y como se puede apreciar en la tabla 1, el total de miembros que forman la muestra de este estudio es de 400, 200 de educación primaria y 200 de educación secundaria. El 49% de los alumnos de la muestra de primaria son niños y el 51% restante niñas, mientras que en secundaria el 40% son niños y el 60% niñas. Así pues, podemos concluir que la muestra está equilibrada en cuanto a la participación femenina y masculina, particularmente en educación primaria. Por otra parte, también puede observarse en la tabla 1 que el rendimiento medio académico musical en primaria (REND\_ACD\_MUS Primaria) es 6'4, mientras que en secundaria (REND\_ACD\_MUS Secundaria) esta cifra desciende hasta 5'7. Así pues, podemos concluir que los/as alumnos/as de primaria obtienen un bien alto en rendimiento académico musical y los de secundaria un suficiente alto, casi bien, y por tanto, estos datos evidencian que los alumnos de primaria obtienen un mayor rendimiento académico musical que los de secundaria.

En lo referente a la variable inteligencia musical (INT\_MUS), los datos arrojan un valor medio de 4'08 para los alumnos de primaria y de 4'43 para los de secundaria, revelando que los/as alumnos/as de la muestra, y particularmente los de secundaria, presentan una elevada inteligencia musical, ya que de 5 preguntas planteadas en el test, respondieron afirmativamente, en media, a más de 4 preguntas. Si nos centramos en la creatividad, en la tabla 1 se puede apreciar que los/as alumnos/as de primaria obtienen una puntuación de 2'74 en creatividad total (suma de la creatividad alta, media y baja), desagregándose en una puntuación de 2'52 en creatividad alta, 0'18 en creatividad media, y 0'04 en creatividad baja, mientras que la creatividad total de los alumnos de secundaria asciende a 2'33, desgranándose en una valoración de 1'53 en creatividad alta, 0'58 en creatividad media y 0'22 en creatividad baja. Por lo tanto, estos datos reflejan que los alumnos tanto de primaria como de secundaria arrojan una creatividad total similar, siendo la de los alumnos de primaria ligeramente superior, y por tanto, en media, los alumnos tanto de primaria como de secundaria han planteado más de la mitad de las preguntas que se les permitía, de un total de 20. Por tanto, podemos destacar que la creatividad de los/as alumnos/as de la muestra es media, a

tenor de los resultados obtenidos. Ahora bien, hay que destacar que en la muestra de los alumnos de primaria se aprecia una creatividad alta más elevada que en los alumnos de secundaria, mientras que la creatividad media y baja es más elevada en los alumnos de secundaria que de primaria. Así pues, se puede concluir que la creatividad alta predomina más en los alumnos de primaria que en secundaria, mientras que la creatividad media y baja predomina más en los alumnos de secundaria que en los de primaria.

Finalmente, y con respecto a la lateralidad, también podemos apreciar que en la muestra de primaria el 9% de los alumnos tiene una lateralidad zurda y el 91% diestra, mientras que en secundaria el 7'5% de los alumnos tienen lateralidad zurda y el 92'5% restante diestra. Ello implica que en la gran mayoría de los miembros de la muestra, tanto de primaria como de secundaria, predomina la dominancia lateral diestra y por tanto, utilizan para sus actividades académicas y cotidianas el ojo, el oído, la mano y el pie derecho.

## **4. Resultados**

### **4.1 Análisis univariante**

En las tablas 2 y 3 ofrecemos la media de las variables independientes para la muestra de primaria y secundaria, respectivamente. Para ello, se han creado dos grupos en base a la mediana del rendimiento académico musical, que tanto para la muestra de primaria como de secundaria, asciende a 6. La finalidad del análisis univariante es analizar si existen diferencias de medias entre ambos grupos de estudiantes, tanto en la muestra de primaria como de secundaria.

Tal y como se observa en la tabla 2, la diferencias de medias para la variable creatividad alta, media y baja de los estudiantes de primaria es positiva, tal y como se ha predicho, y son estadísticamente significativas. Por tanto, la primera hipótesis no la podemos rechazar y se puede concluir, por tanto, que los alumnos de primaria con una

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

valoración en la asignatura de música por encima de la mediana del rendimiento académico musical (6) obtienen una mayor puntuación en creatividad (alta, media y baja) que aquellos que obtienen un rendimiento académico musical por debajo de la mediana.

**Tabla 2 Diferencia de medias para las variables de creatividad, inteligencia musical y lateralidad en base a la mediana del rendimiento académico musical en Primaria**

<b>Variable</b>	<b>REND_ACD_MUS_Primeria (&gt;=6) Media</b>	<b>REND_ACD_MUS_Primeria (&lt;6) Media</b>	<b>Diferencia de Medias</b>	<b>Test Univariante (p.value)</b>
<b>CREA_ALTA_Primeria</b>	2,670	2,140	0,530	2,167** (0,033)
<b>CREA_MEDIA_Primeria</b>	0,430	0,080	0,350	2,785*** (0,006)
<b>CREA_BAJA_Primeria</b>	0,070	0,030	0,040	3,893*** (0,000)
<b>LATER_Primeria</b>	7,000	14,000	-7,000	-1,148 (0,254)
<b>INT_MUS_Primeria</b>	4,240	3,680	0,560	2,860*** (0,005)

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.  
 Fuente: elaboración propia

En la tabla 3 se ofrecen los resultados de las diferencias de medias para la creatividad de los alumnos de secundaria. Al igual que ocurre con los alumnos de primaria, en los tres tipos de creatividad la diferencia de medias es positiva, pero sólo son estadísticamente significativas para la creatividad alta y baja. Así pues, los resultados revelan que los alumnos de secundaria con un rendimiento académico por encima de su mediana obtienen una puntuación superior en creatividad alta y baja que aquellos alumnos que obtienen una calificación inferior a la mediana.

**Tabla 3 Diferencia de medias para las variables de creatividad, inteligencia musical y lateralidad en base a la mediana del rendimiento académico musical en Secundaria**

<b>Variable</b>	<b>REND_ACD_MUS_Secundaria (&gt;=6) Media</b>	<b>REND_ACD_MUS_Secundaria (&lt;6) Media</b>	<b>Diferencia de Medias</b>	<b>Test Univariante (p.value)</b>
<b>CREA_ALTA_Secundaria</b>	2,117	0,918	1,199	4,317*** (0,000)
<b>CREA_MEDIA_Secundaria</b>	0,693	0,470	0,223	1,227 (0,223)
<b>CREA_BAJA_Secundaria</b>	0,387	0,058	0,329	4,281*** (0,000)
<b>LATER_Secundaria</b>	13,720	0,000	13,720	2,764*** (0,007)
<b>INT_MUS_Secundaria</b>	4,450	4,408	0,042	0,246 (0,807)

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.  
 Fuente: elaboración propia

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

Con respecto a la variable lateralidad manual zurda, los datos de la tabla 2 y 3 revelan que para los alumnos de primaria, la lateralidad zurda arroja una diferencia negativa, pero no significativa, mientras que para los alumnos de secundaria, presenta una diferencia positiva, así predicho, y es estadísticamente significativa. Por tanto, la segunda hipótesis se tiene que rechazar para los alumnos de primaria, pero no se rechaza para los de secundaria. Así pues, estos resultados ponen de manifiesto que los alumnos de secundaria con lateralidad manual zurda obtienen un rendimiento académico musical por encima de la mediana.

Finalmente, la diferencia de medias para la variable inteligencia musical de los alumnos tanto de primaria como de secundaria arroja un signo positivo, tal y como se esperaba, pero sólo es estadísticamente significativa para los alumnos de primaria. A tenor de estos resultados, la tercera hipótesis no se puede rechazar para los alumnos de primaria, pero la rechazamos para los alumnos de secundaria. Por lo tanto, estos resultados nos permiten concluir que los alumnos con mayor inteligencia musical obtienen un rendimiento académico musical por encima de la mediana.

#### **4.2 Análisis multivariante**

En la tabla 4 y 5 presentamos los coeficientes de correlación de Pearson de todas las variables del estudio.

Tal y como se puede apreciar en la tabla 4, existe una relación positiva entre las variables lateralidad manual zurda, inteligencia musical y los tres tipos de creatividad y el rendimiento académico musical de los alumnos de primaria. Ahora bien, esta correlación es estadísticamente significativa para los pares entre inteligencia musical-rendimiento académico, creatividad alta-rendimiento académico musical y creatividad-media y rendimiento académico musical. Estos resultados sugieren que a mayor inteligencia musical y alumnos con creatividad media y alta obtienen mayor rendimiento académico musical. Por otra parte, también se observa una relación positiva y estadísticamente significativa entre inteligencia musical y creatividad media, y una



relación negativa y estadísticamente significativa entre creatividad alta y creatividad media y baja. Así pues, estos resultados también sugieren que a mayor inteligencia musical en los alumnos de primaria, mayor creatividad media, y a mayor creatividad alta, menor creatividad media y baja.

**Tabla 4 Matriz coeficientes de correlación**

	<b>REND_ACD_MUS Primaria Coeficiente</b>	<b>LATER-Primaria Coeficiente</b>	<b>INT_MUS_Primaria Coeficiente</b>	<b>CREA_ALT A - Primaria Coeficiente</b>	<b>CREA_MED IA Primaria Coeficiente</b>
<b>REND AC MUS Primaria</b>	1				
<b>LATER Primaria</b>	-0,191	1			
<b>INT_MUS Primaria</b>	0,257**	0,050	1		
<b>CREA_ALTA Primaria</b>	0,208**	0,053	0,099	1	
<b>CREA_MEDIA Primaria</b>	0,191*	0,023	-0,222*	-0,721***	1
<b>CREA_BAJA Primaria</b>	0,162	0,114	0,038	-0,468***	0,064

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.

Fuente: elaboración propia

En la tabla 5 podemos observar una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la lateralidad manual zurda y los tres tipos de creatividad y el rendimiento académico musical de secundaria. Por tanto, los alumnos de secundaria con lateralidad manual zurda y con creatividad alta, media y baja obtienen un mayor rendimiento académico musical. Por otra parte, también se puede apreciar en la tabla 5 una relación positiva y significativa entre lateralidad zurda y creatividad alta y una relación negativa y estadísticamente significativa entre creatividad alta y creatividad media y baja, así como entre creatividad media y creatividad baja.

**Tabla 5 Matriz coeficientes de correlación**

	<b>REND_ACD_MUS Secundaria Coeficiente</b>	<b>LATER-Secundaria Coeficiente</b>	<b>INT_MUS_Secundaria Coeficiente</b>	<b>CREA_ALTA Secundaria Coeficiente</b>	<b>CREA MEDIA Secundaria Coeficiente</b>
<b>REND AC MUS Secundaria</b>	1				
<b>LATER Secundaria</b>	0,195*	1			
<b>INT MUS Secundaria</b>	0,139	-0,046	1		
<b>CREA_ALTA Secundaria</b>	0,497***	0,191*	0,071	1	
<b>CREA MEDIA Secundaria</b>	0,197*	-0,089	0,065	-0,564***	1
<b>CREA_BAJA Secundaria</b>	0,402***	-0,146	-0,153	-0,542***	-0,339***

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

Fuente: elaboración propia

Finalmente, en las tablas 4 y 5 también se puede observar que ningún coeficiente de correlación es superior a 0,8 pudiendo causar verdaderos problemas de multicolinealidad.

La tabla 6 muestra los resultados obtenidos de la regresión lineal que nos permitirá contrastar las tres hipótesis planteadas.

El modelo 1 analiza la capacidad predictiva de la lateralidad sobre el rendimiento académico. Así pues, vamos a estudiar si la lateralidad manual zurda de los alumnos de primaria influye en el rendimiento académico musical. Si observamos los resultados del modelo que arroja la tabla 6, se puede apreciar que el R<sup>2</sup> es un 19'10% y el modelo es estadísticamente significativo al 10%. Por otra parte, se observa que la variable lateralidad (LATER\_ZURDA\_Primaria) arroja un signo positivo ( $\beta = 1'172$ ) y es estadísticamente significativamente significativa al 10%. Así pues, a tenor de este resultado no podemos rechazar la primera hipótesis y podemos concluir que la lateralidad manual zurda de los alumnos de primaria predice rendimiento académico musical. Este resultado sugiere que la lateralidad manual zurda influye positivamente en el rendimiento académico musical.

**Tabla 6 Resultados regresión lineal para la muestra de alumnos de primaria**

Variables	Modelo 1 REND_ACD_MUS_ Primaria Coeficiente estimado (p-value)	Modelo 2 REND_ACD_MUS_ Primaria Coeficiente estimado (p-value)	Modelo 3 REND_ACD_MUS_ Primaria Coeficiente estimado (p-value)
Constante	6,505*** (0,000)	4,354*** (0,000)	7,000*** (0,000)
LATER_Primaria	1,172* (0,058)		
INT_MUS_Primaria		0,501** (0,010)	
CREA_ALTA_Primaria			0,147 (0,667)
CREA_MEDIA_Primaria			0,933*** (0,000)
CREA_BAJA_Primaria			1,846* (0,073)
R <sup>2</sup>	19,10%	25,70%	26,20%
Estadístico F	3,691*(0,060)	6,925**(0,010)	2,361*(0,076)

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.

Fuente: elaboración propia

En el modelo 2 estudiamos cómo la inteligencia musical de los alumnos de primaria repercute en el rendimiento académico musical. Tal y como se puede observar en la tabla 6, el modelo 2 es estadísticamente significativo y el R<sup>2</sup> es del 25'70%. La variable inteligencia musical presenta un signo positivo ( $\beta=0'501$ ) y es estadísticamente significativa al 5%. Así pues, a tenor de estos resultados tampoco podemos rechazar la segunda hipótesis y se puede concluir que la inteligencia musical de los alumnos de primaria se asocia positivamente con el rendimiento académico musical.

En el modelo 3 analizamos la repercusión que los tres tipos de creatividad de los alumnos de primaria tienen en el rendimiento académico musical. El R<sup>2</sup> del modelo es 26'20% y el modelo es estadísticamente significativo al 10%. Los tres tipos de creatividad arrojan un signo positivo, tal y como se esperaba, pero sólo son estadísticamente significativas las variables creatividad media y creatividad baja. Por tanto, a tenor de estos resultados tampoco podemos rechazar la tercera hipótesis, sugiriendo que los alumnos con creatividad media y baja obtienen un mayor rendimiento académico musical, mientras que la creatividad alta de los alumnos de primaria no influye en el rendimiento académico musical.

La tabla 7 presenta los resultados obtenidos en la regresión lineal para los alumnos de educación secundaria. Como se puede observar, los resultados son similares a los obtenidos en la tabla 6, con la única diferencia que la variable inteligencia musical no es estadísticamente significativa, aunque arroja el signo esperado. Por tanto, a tenor de los resultados revelados en la tabla 7, no se puede rechazar ni la hipótesis primera ni tercera, pero sí la segunda hipótesis. Así pues, estos resultados sugieren que los alumnos de secundaria con lateralidad manual zurda y con creatividad media y baja obtienen un mayor rendimiento académico musical, mientras que ni la inteligencia musical ni la creatividad alta de los alumnos de secundaria influyen en el rendimiento académico musical.

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

**Tabla 7 Resultados regresión lineal para la muestra de alumnos de secundaria**

Variables	Modelo 1 REND_ACD_MUS_ Secundaria Coeficiente estimado (p-value)	Modelo 2 REND_ACD_MUS_ Secundaria Coeficiente estimado (p-value)	Modelo 3 REND_ACD_MUS_ Secundaria Coeficiente estimado (p-value)
Constante	5,602*** {0,000}	4,398*** {0,000}	6,801*** {0,000}
LATER_ZURDA_Secundaria	1,398* {0,051}		
INT_MUS_Secundaria		0,294 {0,168}	
CREA_ALTA_Secundaria			-0,049 {0,898}
CREA_MEDIA_Secundaria			1,739* {0,082}
CREA_BAJA_Secundaria			2,483** {0,045}
R <sup>2</sup>	19,50%	13,90%	53,60%
Estadístico F	3,892{0,051}	7,575{0,006}	12,909{000}

\* Significatividad al 10%, \*\* Significatividad al 5% y \*\*\* Significatividad al 1%.

Fuente: elaboración propia

## 5. Conclusiones

La motivación intrínseca que se propone en esta investigación, principalmente por los profesionales e investigadores de la comunidad educativa, es conocer qué aspectos pueden intervenir en la mejora del rendimiento académico en música. Por ello, el objetivo principal de este trabajo es analizar la relación existente entre la creatividad, la lateralidad, y la inteligencia musical de los alumnos de Educación Primaria y Secundaria con el rendimiento académico que obtienen en música. Concretamente, se quiere estudiar si la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical predicen el rendimiento académico musical.

Para alcanzar este objetivo se han planteado tres hipótesis. En la primera se predice que la creatividad influye positivamente en el rendimiento académico musical, en la segunda hipótesis se plantea que la lateralidad manual izquierda influye positivamente en el rendimiento académico musical, y en la tercera y última hipótesis, proponemos que la inteligencia musical influye positivamente en el rendimiento académico musical. Este estudio contribuye a proporcionar información sobre qué características neuropsicológicas, personales y formativas de los/as alumnos/as pueden influir en el rendimiento académico musical.

Los resultados de este trabajo revelan que los alumnos de primaria con lateralidad zurda e inteligencia musical obtienen un mayor rendimiento académico musical, así como aquellos que tienen una creatividad media y baja. Por otra parte, los resultados demuestran que la creatividad alta de los alumnos de primaria no tiene repercusión en el rendimiento académico musical. Los resultados para los alumnos de secundaria también ponen de manifiesto que la lateralidad zurda y la creatividad media y baja contribuyen a un mayor rendimiento académico musical, mientras que ni la inteligencia musical ni la creatividad alta influyen en el rendimiento académico musical de los alumnos de secundaria.

Este trabajo realiza varias contribuciones a la literatura previa. En primer lugar, este trabajo evidencia cómo la creatividad, la inteligencia musical y la lateralidad influyen en el rendimiento académico musical de los alumnos de primaria y secundaria. Estudios previos sí que han analizado la repercusión de estas variables en el rendimiento académico, pero no tenemos conocimiento que se hayan estudiado respecto al rendimiento académico musical de los alumnos de primaria y secundaria, educación obligatoria en España. Por lo tanto, los resultados de este trabajo pueden contribuir a poner de manifiesto qué factores se tienen que mejorar y fomentar para contribuir a un mayor rendimiento académico musical y el rendimiento académico musical. En segundo lugar, se ofrece una mayor amplitud y contextualización del rendimiento académico musical no solo en los procesos de adquisición de los conocimientos, sino también en las características de dominancia lateral y de conocimientos previos sobre música.

Los resultados de este estudio tienen implicaciones académicas y educativas, ya que nos permiten conocer qué aspectos influyen en el rendimiento académico musical, lo que podría potenciar y conocer qué aspectos intervienen tanto en el proceso como en la consecución de los objetivos académicos. Además, también nos puede ser útil la realización de una evaluación después de la aplicación de un programa de intervención, con la intención de conocer la funcionalidad y fiabilidad de dicho programa, así como

Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.

para mejorar su contenido y desarrollo de dicho programa de intervención. Así pues, sería necesaria una adecuada legislación educativa que facilite los procesos a través de los cuales se pueden adquirir los conocimientos, se pueda fomentar y corregir una correcta dominancia lateral, y se pueda promover e impulsar la inteligencia musical para la mejora en el rendimiento académico musical.

Asimismo, sería interesante llevar a cabo futuras líneas de investigación donde se estudie la creatividad, la lateralidad y la inteligencia musical en alumnos de diferentes niveles educativos como educación infantil y educación universitaria, educación no obligatoria, con el propósito de poner de manifiesto que resultados arroja. Finalmente, se debería considerar también la utilización de diferentes test para la medición de las variables como el tipo de agrupamiento que realizamos, es decir, utilizar metodologías diferentes a las empleadas en este trabajo

## 6. Referencias

- Aldalalah, O. y Fong, S. F. (2010). Music intelligence and Music theory learning. A cognitive load theory Viewpoint. *International of Psychological Studies*. Vol. 2, nº2. ISSN 1918-7211.
- Amabile, T. M., Hennesse, A., y Grossman, S., (1986). Social influences on creativity: The effects of contracted for reward. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 50 (1), 14-23.
- Amabile, T. M. (1983). Social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 997-1013.
- Bloom, B. S. (1956). Report on creativity research by the examiner's office of the University of Chicago. En C. W. Taylor (Ed.), *The 1955 University of Utah research conference on the identification of creative scientific talent*, (pp. 182-194). Salt Lake City: University of Utah Press.

- Corbalán, J., Martínez, F., y Donolo, D. (2003). Manual Test CREA. Inteligencia creativa. Una medida cognitiva de la creatividad. *Madrid: TEA Ediciones*.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). 16 Implications of a Systems Perspective for the Study of Creativity. *Handbook of creativity*, 313.
- Dorsch, F.(1991). Diccionario de Psicología. Herder. Barcelona.
- Edwards, M.P., y Tyler, E. (1965). Intelligence, Creativity and Achievement in a non-selective Public Junior High School. *Journal of Educational Psychology*, 56, 96-99.
- Ferre, J., y Irabau, E. (2002). El desarrollo neurofuncional del niño y sus trastornos. Madrid: Lebón.
- Feldhusen, F., Denny, T., y Condon, C. F. (1965). Anxiety, divergent thinking and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 56, 40-45.
- García Sánchez., Acuña, M., y Argudín, O. (1992). Algunas consideraciones sobre lateralidad cruzada y aprendizaje en niños: *Rev. Hosp. Psiquiatría. La Habana*, 32 (2), 171-7.
- Gardner, H. (2008). Five minds for the future. *The international school of Geneva conference report* (pp. 20–40).
- Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Nueva York: Basic Books.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *The American Psychologist*, 5: 444-454.
- Gralewski, J., y Karwowski, M.(2012). Creativity and school grades: A case from Poland. *Thinking Skills and Creativity*, 7 (3), 198-208.
- Gouzouasis, P., Guhn, M., y Kishor, N. (2007). The name assigned to the document by the author. This field may also contain sub-titles, series names, and report numbers. the predictive relationship between achievement and participation in music and achievement in core grade 12 academic subjects. *Music Education Research*, 9 (1), 81-92.

- Comparativa de los factores que repercuten en el rendimiento académico musical en primaria y secundaria: lateralidad, inteligencia musical y creatividad.
- Hannon, E. y Trainor, L. (2007) "Music Acquisition: effects of enculturation and formal training on development", *Trends in Cognitive Sciences*, Vol. 11, No. 11.
- Harris, A.J. (1961). Manuel d'application des tests de latéralité. Bigot: París.
- Holland, J. L. (1961). Creative and academic performance among talented adolescents. *Journal Of Educational Psychology*, 52 (3), 136-147.
- Holland, J. L. (1964). The assessment and prediction of the creative performance of high aptitude youth. En C. W. Taylor (Ed.), *Widening horizons in creativity. The proceedings of the fifth Utah creativity research conference* (pp. 298- 315). New York: John Wiley y Sons.
- Hodges, D., y O'Connell, D. (2005). "The impact of Music Education on Academic", University of North Carolina at Greensboro.
- Locke, E. A. (1963). Some correlates of classroom and out-of class achievement in gifted science students. *Journal Of Educational Psychology*, 54, 238-248.
- Le Boulch, J.(1987). Educação Psicomotora: psicogenética na idade escolar. Porto Alegre: Artes Médicas.
- López, M, J.(2010). ¿Por qué yo no puedo?. Fundamentos biológicos de las dificultades del aprendizaje. Centro de organización neurológica Neocortex.
- Luiz, C. S. (2007). The learning of music as a means to improve mathematical skills. International Symposium on Performance Science Published by the AEC.
- Mahone, E. M., Wodka, E. L., y Hiemenz, J. R. (2006). Hand and eye preference and their association with task approach by preschoolers. *Percept Mot Skills*, 102(3), 691-702.
- Mayolas, M., Villarroya, A. y Reverter, J.(2010) Relación entre la lateralidad y los aprendizajes escolares. *Apuntes. Educación Física y Deportes 2010*, Nº 101, 3º trimestre. pp. 32-42. ISSN-1577-4015.



Mesonero, A.(1994). *Psicología de la Educación Psicomotriz*. Universidad de Oviedo.  
Textos universitarios Ediuno.

Narváez, A. (2001). *El rendimiento académico una cuestión de estudio*. ARA Editores:  
Perú.

Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo.  
*Revista Iberoamericana sobre la calidad, eficacia y cambio en Educación, 1 (2)*.

Perkins, D. N. (1981). *The Mind's best work new psychology of creative thinking*,  
Harvard University Press, Cambridge.

Piaget J. (1984). *Psicología del Niño*, Madrid, España: Ediciones Morata.

## Llamado a publicar

### Call for papers

Revista RAITES (antes Panorama Administrativo) es una revista científico-académica interinstitucional auspiciada por la Red de Investigación de Administración en Innovación Tecnológica, Economía y Sustentabilidad, en colaboración con el Instituto Tecnológico de Celaya; la Universidad de Guanajuato, la Universidad Autónoma de Querétaro y la Universidad Politécnica de Guanajuato con objeto de ofrecer a los investigadores en Ciencias Económico Administrativas y áreas afines, de México y del mundo, un medio para publicar los resultados de sus investigaciones. En la Revista RAITES (antes Panorama Administrativo) se aceptarán contribuciones resultado de investigación. Toda contribución será revisada y editada; deberá ser original e inédita, y no estar en arbitraje o revisión en otra revista o memorias.

La Revista RAITES (antes Panorama Administrativo) es un espacio plural de calidad para publicar trabajos de investigación relacionados con cuatro ejes temáticos:

- Administración:
  - Administración general
  - Recursos humanos
  - Gestión del conocimiento
  - Desarrollo humano
  - Mercadotecnia
  - Nuevas formas de administración
- Innovación tecnológica
  - Prospectiva tecnológica
  - Sistemas de información
  - Gestión tecnológica
  - Innovación y desarrollo
- Economía

- Microeconomía
- Macroeconomía
- Finanzas
- Contabilidad en todas sus áreas
- Sustentabilidad
  - Responsabilidad social
  - Turismo sustentable
  - Planes de negocios sustentables

## **Lineamientos para presentación de trabajos**

### **Generales**

Los manuscritos serán escritos en letra Arial de 12 puntos con interlineado espacio y medio, procesados en Microsoft Word.

Deberán tener una extensión máxima de 25 cuartillas (incluyendo cuadros, gráficas, referencias y anexos). Las imágenes tendrán formato jpg.

Los cuadros, figuras y dibujos deberán de incluirse dentro del cuerpo del texto y deben referenciarse dentro del mismo (ej. Ver Figura 1).

Adicionalmente se anexará un archivo en Excel con las gráficas y cuadros (uno por pestaña), indicando el número con el que aparece en el documento. En el caso de dibujos y figuras se anexarán en un archivo de Power Point indicando en la diapositiva que número le corresponde dentro del texto.

Los agradecimientos y la información sobre los apoyos recibidos se colocarán como nota a pie de página en la primera página del documento.

Llamado a publicar

### **Primera página**

Se incluirá el título del manuscrito de manera conciso, No debe de exceder de 25 palabras. Y deberá proporcionarse en español e inglés.

Se incluirá el título del manuscrito, el nombre del autor o autores después del título del manuscrito, su afiliación, correo electrónico.

#### *Resumen y palabras Clave*

Resumen en español y en inglés, (esbozo general de la investigación, objetivo, justificación, aspectos relevantes de la metodología y los resultados más importantes), deberá tener una extensión máxima de 970 caracteres con espacios, en español, inglés, francés o Portugues. Las palabras clave se anotarán en renglón por separado después del resumen, entre 3 a 5 palabras clave, que identifiquen el contenido del trabajo, en inglés y español. En renglón seguido, se agregara la clasificación JEL (Journal of Economic Literature).

### **Texto**

El texto deberá contener Introducción, marco teórico, metodología, análisis y discusión de resultados y conclusiones (conclusiones relevantes del trabajo, aportación, limitaciones del trabajo y futuras líneas de investigación). En el texto, las referencias se realizarán utilizando el estilo APA 6: por ejemplo, Ramírez (2010), (Ramírez, 2010) o (Ramírez, 2010, p.25).

Artículo. El límite es de 20 cuartillas en total. Letra Arial a 12 puntos, con interlineado 1.5 líneas, con separación anterior de 12 puntos y posterior de 12 puntos. La separación entre títulos y texto es de 12 puntos, tamaño carta y márgenes simétricos de 3 cms.

### *Estilos*

- Título 1 (Título del Artículo): Arial 20 puntos, negritas
- Nombre de los autores Arial 12 puntos, negritas, alineado a la izquierda. Sin espacio anterior y posterior
- Información del autor: Arial 12 puntos, alineado a la izquierda, sin espacio anterior y posterior
- Título 2 (Título de cada sección): Arial 14 puntos, negritas
- Título 3 (Subtítulo de una sección): Arial 12 puntos negritas
- Título 4: Arial 12 puntos cursiva
- Título 5: Arial 12 puntos subrayado
- Texto con viñetas: Arial, 12 puntos, alineación izquierda, Sangría izquierda de 0.5cm, espacio anterior y posterior 12 puntos, no agregar espacios entre párrafos del mismo tipo.
- Texto en tabla: arial 11 puntos, espacio sencillo, alineación izquierda.

### **Cuadros, gráficas, fotografías.**

Los títulos de cuadros y gráficas deberán ir secuenciados en números arábigos y deberán encabezar el cuadro o gráfica en letra negrita Arial de 11 puntos y al centro. En la parte inferior se deberá anotar la fuente con letra de 10 puntos alineada a la izquierda.

### **Ecuaciones**

En caso de incluir ecuaciones, éstas deberán ser realizadas con el editor de ecuaciones de Microsoft Word. Se numerarán consecutivamente y el número correspondiente se colocará entre paréntesis y a la derecha.

Llamado a publicar

### **Notas de pie de página**

Las notas a pie de página que se utilicen sólo deberán proporcionar información esencial y se incluirán al final de la página, tratando de utilizar la menor cantidad de notas al pie y la menor cantidad de palabras en cada nota, secuenciadas en números arábigos.

### **Archivos adicionales**

Se incluirá el resumen del currículum de cada autor de no más de 10 renglones, los archivos de Excel con gráficas y cuadros.

### **Referencias**

#### *Artículos*

Ekanem, I. y Smallbone, D. (2007). Learning in small manufacturing firms. The case of investment decision making behavior. *International Small Business Journal*, 25(2), pp. 107-129. doi: 10.1177/0266242607074515

#### *Libros*

Varian, H.R. (1992). *Microeconomic analysis* (3rd edition). N.Y.: W.W. Norton y Company.

#### *Capítulos de libro*

Kirkpatrick, C. y Maharaj, J. (1992). The effect of trade liberalization on industrial-sector productivity performance in developing countries. In Fontaine, J.M. (Ed.), *Foreign trade reforms and development strategy*, pp. 66-79. New York, US: Routledge.

### **Proceso de revisión**

Los manuscritos que cumplan con los lineamientos de publicación, se enviarán con expertos del tema a una revisión doble ciego, de forma anónima.

### **Envío de los manuscritos**

El envío de los manuscritos es al correo electrónico: [raites@raites.org.mx](mailto:raites@raites.org.mx)





de la Innovación Tecnológica

# RAITES

Red de Investigación en Administración

