



HORIZONTES EDUCATIVOS

• • • • • UTOPIÁS Y REALIDADES DE UN NUEVO SIGLO

REVISTA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DEL ESTADO DE SINALOA AÑO 1 | NÚM. 2 | NUEVA ÉPOCA | JULIO-DICIEMBRE DE 2024
CULIACÁN, SINALOA, MÉXICO | DIRECCIÓN: SILVIA EVELYN WARD BRINGAS







AÑO 1, NÚM 2. JULIO-DICIEMBRE 2024

Ramón Rodrigo López Zavala
Profesor e Investigador
Universidad Autónoma de Sinaloa

Teresita del Niño Jesús Carrillo Montoya
Profesora e Investigadora
Universidad Autónoma de Sinaloa

Santos López Leyva
Profesor e Investigador
Universidad Autónoma de Baja California

Margarita Alemán Vargas
Profesora e Investigadora
Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa

María Luisa Urrea Zazueta
Profesora e Investigadora
Universidad Autónoma de Sinaloa

Dina Beltrán López
Profesora e Investigadora
Universidad Autónoma de Sinaloa

María del Rosario Salmán Valdez
Profesora e Investigadora
Universidad Autónoma de Sinaloa

Alma Rosa Sánchez Olvera
Profesora e Investigadora
Universidad Nacional Autónoma de México

María de la Luz Valenzuela Cervantes
Profesora e Investigadora
Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa

Abel Antonio Grijalva Verdugo
Profesor e Investigador
Universidad Autónoma de Occidente

Dra. Silvia Evelyn Ward Bringas
Directora Editorial
Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa

COLABORADORES

Corrección de estilo:
Lic. Francisco Javier Alcaraz Medina

Diseño:
LDG. José Luis Fuentes Treviño
Portada:
Creada en Microsoft Copilot AI

ÍNDICE

HORIZONTES EDUCATIVOS
UTOPIÁS Y REALIDADES DE UN NUEVO SIGLO
AÑO 3, NÚM. 6. JULIO-DICIEMBRE 2024

Artículos científicos

- Estrés laboral en profesionales de la odontología: caso Culiacán, Sinaloa 11
Occupational stress in dental professionals: case Culiacán, Sinaloa
JUAN LUIS SOTO-PEÑA | XICOTÉNCATL CASTRO-ROJO | CARLOS ARMANDO SOTO-PEÑA
GABRIEL GASTÉLUM-CUADRAS
- Incorporación de la perspectiva de inclusión, análisis comparativo entre educación preescolar y educación primaria, Culiacán, Sinaloa 23
Incorporating the perspective of inclusion, comparative analysis between pre-school and primary education, Culiacán, Sinaloa
SANIA ELIZET MORENO-MORENO
- Análisis de habilidades de redacción científica en el contexto universitario: estudio de métodos mixtos asistido por inteligencia artificial 37
Analysis of Scientific Writing Skills in the University Context: Mixed Methods Study Assisted by Artificial Intelligence
KRISTIAN ARMANDO PINEDA-CASTILLO | VIRGINIA MACÍAZ-AYÓN
KLARENT ANAHITE ÁLVAREZ-NONATO | DENISSE IRENE VALDEZ-GUTIÉRREZ
LUZ CONSUELO MORA-GUZMÁN | ANNEL ANDREA GODOY-ÁVILA
- Evolución de la pobreza en los municipios de Sinaloa durante los periodos de 2010 y 2020: el papel de la educación como motor de reducción 67
Evolution of Poverty in the Municipalities of Sinaloa During the Periods 2010 and 2020: The Role of Education as a Driver of Reduction
MARÍA DEL ROSARIO SALMAN-VALDEZ | NAÍM MANRÍQUEZ-GARCÍA
MARÍA GUADALUPE SOTO-DECUIR | SAMANTHA ARACELI HERRERA-MORÁN
- Representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura en Pedagogía con formación de orientación educativa en la UPES, Unidad Mazatlán 87
Social representations of scientific research in undergraduate students in pedagogy with educational orientation training at the UPES, Mazatlan Unit
MARCO ANTONIO LIZÁRRAGA-VELARDE | JESÚS EDUARDO NAVA-ARANDA
MARÍA CANDELARIA ARIAS-ALCARAZ | JESÚS ROBERTO GARAY-NÚÑEZ
HEBER DE JESÚS JIMÉNEZ-FLORES

Las y los estudiantes de la Universidad de Sinaloa	109
<i>The students of the University of Sinaloa</i>	
MARCELA CAMARENA-RODRÍGUEZ	

Reseñas

Violencias situadas en el norte de México	129
FERNANDO J. ARAUJO PULIDO WALTER S. SALAZAR GARCÍA (COORDS.)	
POR ALFONSO MILTON EDUARDO ROJO ROJO	

Tiempo y perspectiva: el Guacho Félix, misionero secular	135
DE RONALDO GONZÁLEZ VALDÉS	
POR ADALBERTO GARCÍA LÓPEZ	

EDITORIAL

Este número presenta reflexiones en torno a los procesos de formación en distintas profesiones, abordando temas como el estrés en la formación de odontólogos, la incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial y continua del profesorado, el uso de la inteligencia artificial en el desarrollo de habilidades de redacción científica en estudiantes universitarios, la relación entre niveles educativos y pobreza, la investigación científica en la formación en orientación educativa de pedagogos y la experiencia formativa de las y los estudiantes de la Universidad de Sinaloa. Los artículos ofrecen una mirada integral a los procesos de formación, el desarrollo de habilidades y las percepciones del estudiantado. En este sentido, se presentan aproximaciones centradas en la formación en educación superior, desde una perspectiva crítica y reflexiva que asume la formación profesional como una actividad sustantiva de este nivel educativo.

La sección de artículos incluye seis textos que exploran diferentes enfoques teórico-metodológicos sobre la formación profesional en educación superior. El primer artículo, «Estrés laboral en profesionales de la odontología: caso Culiacán, Sinaloa», de Juan Luis Soto-Peña, Xicoténcatl Castro-Rojó, Carlos Armando Soto-Peña y Gabriel Gastélum-Cuadras, analiza el estrés que enfrentan los odontólogos y los factores que hacen de esta una de las profesiones más estresantes. Entre sus conclusiones, los autores destacan la necesidad de que estos profesionales reciban orientación psicopedagógica periódica que les permita adquirir herramientas personales para modificar su estilo de vida cuando los niveles de estrés afecten su calidad de vida.

En el artículo «Incorporación de la perspectiva de inclusión. Análisis comparativo entre educación preescolar y educación primaria, Culiacán, Sinaloa», Sania Moreno Moreno presenta un estudio comparativo sobre la integración de la inclusión en ambos niveles educativos. Aunque es una política vigente garantizar que nadie quede fuera de las aulas, aún falta incorporar plenamente esta perspectiva, especialmente en educación básica. La autora subraya que la formación docente juega un papel crucial y propone for-

talear tanto la formación inicial como la continua del profesorado en educación inclusiva.

El artículo «Análisis de habilidades de redacción científica en el contexto universitario: estudio de métodos mixtos asistido por inteligencia artificial», de Kristian Armando Pineda-Castillo, Virginia Macías-Ayón, Klarent Anahite Álvarez-Nonato, Denisse Irene Valdez-Gutiérrez, Luz Consuelo Mora-Guzmán y Annel Andrea Godoy-Ávila, emplea inteligencia artificial e inteligencia humana para construir la *Teoría Integral de Desafíos en Redacción Científica Estudiantil* (TIDERCES). Esta teoría identifica los principales desafíos que enfrentan los estudiantes universitarios en sus habilidades de redacción científica, particularmente en áreas como citación y referencias, estructura, redacción y estilo, así como contenido y rigor. El análisis destaca errores frecuentes como la ausencia de citas, deficiencias en el formato y falta de claridad en las introducciones. Aunque el uso de IA (a través de ChatGPT) representó un avance metodológico, se advierte sobre sus limitaciones y la necesidad de una supervisión humana crítica que complemente e interprete los hallazgos.

En «Evolución de la pobreza en los municipios de Sinaloa durante los periodos de 2010 y 2020: el papel de la educación como motor de reducción», María del Rosario Salman Valdez, Naím Manríquez García, María Guadalupe Soto Decuir y Samantha Araceli Herrera Morán evalúan el efecto de distintos niveles educativos, junto con variables de habitabilidad y salud, en la reducción de la pobreza. A través de modelos de regresión múltiple que cumplen con los supuestos estadísticos (sin problemas de multicolinealidad ni heterocedasticidad), confirman que la educación es un factor clave en la disminución de la pobreza, al aumentar la capacidad de las personas para acceder a mejores ingresos y elevar su calidad de vida. No obstante, reconocen que otras variables, como el gasto público y el acceso a servicios, también inciden directamente en la reducción de la pobreza.

Marco Antonio Lizárraga-Velarde, Jesús Eduardo Nava-Aranda, María Candelaria Arias-Alcaraz, Jesús Roberto Garay-Núñez y Heber de Jesús Jiménez-Flores, en «Representaciones sociales de la investigación científica en estudiantes de licenciatura en Pedagogía con formación de orientación educativa en la UPES, Unidad Mazatlán», analizan las representaciones so-

ciales que el estudiantado de pedagogía, en su fase formativa en orientación educativa, tiene sobre la investigación científica. Parten del concepto de representaciones sociales como conocimiento construido socialmente, que involucra memoria, percepción, obtención de información, disonancia, valores, mitos y símbolos adquiridos por experiencia directa. Los resultados de las entrevistas revelan una visión poco favorable de la investigación científica, considerada frustrante y estresante; además, señalan una escasa orientación docente y confusión derivada de la multiplicidad de profesores de metodología.

La sección de artículos cierra con el trabajo de Marcela Camarena Rodríguez, «Las y los estudiantes de la Universidad de Sinaloa», que forma parte de una investigación más amplia sobre la formación profesional de las mujeres sinaloenses entre 1947 y 1963. El estudio, desde una perspectiva de estudios de la mujer, analiza las características que asumió la educación profesional femenina en ese periodo. Parte de la premisa de que una de las distinciones más trascendentales en la educación es la determinada por el sexo. En 1947, la supresión de la Escuela Normal del organigrama de la Universidad de Sinaloa, mediante una nueva Ley Orgánica, provocó una fuerte reducción en la matrícula. La autora documenta la reconfiguración de la oferta educativa para atender las necesidades regionales, así como el comportamiento de la inscripción por ciclo escolar, carrera y sexo, y destaca el papel de las carreras subprofesionales en la formación de mujeres. A pesar del incremento en la inscripción femenina, fue la adecuación de la oferta académica lo que permitió la recuperación de la matrícula.

En la sección de reseñas, Marcela Camarena Rodríguez y Alfonso Milton Eduardo Rojo Rojo nos invitan a conocer el libro *Violencias situadas en el norte de México*, una obra que visibiliza distintas formas de violencia en contextos como el aula, las relaciones de pareja, el desplazamiento forzado, la atención médica en hospitales públicos y los procesos de búsqueda de personas desaparecidas, entre otros. Por su parte, Adalberto García López presenta el texto *Tiempo y perspectiva: El Guacho Félix, misionero secular*, en el que se traza un retrato de época a través de la biografía de uno de sus protagonistas, en un momento de efervescencia cultural en Sinaloa marcado por la creación de instituciones como el Colegio Civil Rosales (hoy Universidad

Autónoma de Sinaloa), la Universidad Socialista del Noroeste, la Escuela Normal de Sinaloa y múltiples publicaciones periódicas que congregaron a una generación de intelectuales.

Este esfuerzo colectivo representa un compromiso por sostener y consolidar un proyecto editorial que fomente la participación y promueva la difusión de la cultura, ofreciendo un espacio para la reflexión y el diálogo en torno a temas educativos. Al acceder a su contenido, el lector tiene en sus manos una ventana hacia nuevas formas de generación de conocimiento, comprometidas con la excelencia académica y la responsabilidad social.



DRA. SILVIA EVELYN WARD BRINGAS

Directora editorial

Horizontes Educativos

Utopías y realidades de un nuevo siglo

ESTRÉS LABORAL EN PROFESIONALES DE LA
ODONTOLOGÍA: CASO CULIACÁN, SINALOA
OCCUPATIONAL STRESS IN DENTAL PROFESSIONALS:
CASE CULIACÁN, SINALOA

JUAN LUIS SOTO-PEÑA
XICOTÉNCATL CASTRO-ROJO
CARLOS ARMANDO SOTO-PEÑA
GABRIEL GASTÉLUM-CUADRAS

RESUMEN

Los odontólogos, durante su práctica profesional, experimentan momentos estresantes. El dolor y la ansiedad del paciente, la sobrecarga de trabajo, el incumplimiento del paciente y la posibilidad de contagio de enfermedades pueden ser los agentes que propician su disposición al estrés. La finalidad de este estudio fue evaluar los niveles de estrés de los odontólogos de la ciudad de Culiacán, Sinaloa, México, y establecer correlaciones con variables sociodemográficas. Se evaluó a 167 odontólogos (57 % mujeres y 43 % hombres); el instrumento de medición utilizado fue el Test de Estrés Laboral, versión española adaptada del trabajo de Hock (1988), realizada por García Izquierdo et al. (1993). Se encontró que el 24 % no presentó estrés, el 30 % mostró estrés bajo, el 40 % estrés medio y el 6 % estrés alto. De acuerdo con el análisis realizado, no se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre grupos en relación con el nivel de estrés laboral.

Palabras clave: estrés laboral, profesión, odontólogos, trastornos físicos, trastornos psicológicos, calidad de vida.

ABSTRACT

Dentists, during their professional practice, experience stressful moments. The pain and anxiety of the patient, the overload of work, patient non-compliance, and the possibility of contagion of diseases can be agents that predispose them to stress. The purpose of this study was to evaluate the stress levels of dentists in the city of Culiacán, Sinaloa, Mexico, and to establish correlations with sociodemographic variables. A total of 167 dentists were evaluated (57 % women and 43 % men), using the Work Stress Test, from the Spanish adaptation of Hock's work (1988), made by García Izquierdo et al. (1993). Results showed that 24 % were stress-free, 30 % had low stress, 40 % medium stress, and 6 % high stress. According to the analysis, no statistically significant differences were found between groups regarding the level of occupational stress.

Keywords: job stress, profession, dentists, physical disorders, psychological disorders, quality of life.

INTRODUCCIÓN

El estrés es definido por López y Campos (2002) como un constructo hipotético que predispone a las personas a tener reacciones psicológicas y fisiológicas al mismo tiempo, producidas por la interacción de factores ambientales, individuales y sociales, los cuales pueden generar adaptación o desequilibrio del sujeto frente a su entorno.

En el modelo transaccional de estrés, se considera que el estrés se genera como resultado de la interacción entre el sujeto y su medio ambiente, especialmente en función de cómo se valoran las situaciones estresantes y de las habilidades psicológicas con las que se cuenta para afrontar dichas demandas (Molina, Pellicer y Mirete, 2018).

El estrés laboral es un fenómeno que puede producir reacciones psicológicas adversas, ocasionadas por alteraciones en las condiciones laborales, tales como la relación entre jornada y remuneración, el acoso de compañeros o superiores, la falta de adaptación al entorno laboral, la carencia de comunicación con colegas, el bajo rendimiento, las jornadas extenuantes, la

alteración de horarios, la limitación en aspiraciones profesionales o los problemas familiares. No obstante, este fenómeno no se clasifica como una enfermedad mental (World Health Organization, 2010).

Si no se atiende adecuadamente, el estrés laboral puede derivar en padecimientos físicos y psicológicos crónicos que afectan la calidad de vida. Sin embargo, de acuerdo con López et al. (2014), este fenómeno ha sido escasamente estudiado, pese a sus consecuencias negativas.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) considera al estrés laboral como uno de los factores que más afectarán la calidad de vida de los trabajadores en el mundo, y que impactará negativamente en la productividad de las empresas, generando pérdidas económicas significativas (Griffiths, Leka y Cox, 2004).

Por tanto, el estudio de este problema de salud es de interés mundial, por sus efectos negativos tanto en las personas como en las organizaciones (Osorio y Cárdenas, 2017). Se recomienda dar prioridad al análisis profesional sobre cómo se define el trabajo y cómo se administran las instituciones laborales. Estos dos aspectos, si no están bien diseñados, pueden convertirse en “peligros relacionados con el estrés” (Griffiths, Leka y Cox, 2004).

Las respuestas ante el estrés pueden ser psicológicas o fisiológicas. El estresor, es decir, la causa del estrés, puede ser un evento, objeto o persona (Barrio, García, Ruiz y Arce, 2006). Según Leal (2006), existen tres tipos de estrés:

Estrés agudo: el más común, producido por eventos recientes o anticipados del futuro próximo.

Estrés agudo episódico: afecta a personas que padecen con frecuencia estrés agudo, suelen ser individuos con múltiples compromisos y alta autoexigencia.

Estrés crónico: se presenta en situaciones prolongadas como vivir en un entorno disfuncional, con pobreza extrema o en un trabajo riesgoso y poco satisfactorio. Quien lo padece percibe que no existe salida a su situación.

Una de las respuestas más conocidas al estrés laboral crónico es el síndrome de *burnout*, un daño psicosocial de gran impacto en la economía mundial. Entre las áreas más afectadas se encuentra la salud, en particular los odontólogos (Bazalar y Balerazo, 2016).

Estos profesionales requieren mantener una distancia terapéutica adecuada con sus pacientes, sin perder la empatía ni el compromiso, conservando la imagen pública de su profesión y la vocación de servicio (García-Morán y Gil-Lacruz, 2016).

De acuerdo con Albanesi, Tifner y Nasetta (2006), los principales estresores que enfrentan los odontólogos son: turnos extensos para mejorar su economía, espacios reducidos, posturas incómodas, dolor del paciente, pacientes incumplidos o impacientes, y el riesgo de contagio de enfermedades como la COVID-19.

Según Pozos-Radillo et al. (2016), la odontología es una de las profesiones de salud con mayores niveles de estrés. Esto puede comprometer tanto la salud mental como física de quienes la ejercen, deteriorando su calidad de vida. Estos autores, en un estudio con odontólogos de Guadalajara, México, concluyen que identificar tempranamente los niveles de estrés permitiría diseñar programas de prevención e intervención psicológica efectivos.

En esta misma línea, Calabrese (2006) advierte que si el estrés no se controla, puede afectar la salud física (obesidad, hipertensión, arritmias, gastritis, úlceras, alteraciones reproductivas) y psicológica (depresión, ansiedad, suicidio, adicciones, conductas agresivas), afectando también el rendimiento profesional.

El estrés se manifiesta desde la formación universitaria. Córdova y Santa María (2018) encontraron que los estudiantes de odontología presentan altos niveles de estrés, sobre todo en etapas avanzadas, debido a la carga de trabajo y las prácticas quirúrgicas.

Fuentes et al. (2015) recomiendan implementar programas preventivos e intervenciones que ayuden a desarrollar habilidades para afrontar el estrés, mejorando así la calidad de vida de los profesionales de la salud.

Pozos-Radillo et al. (2016) identificaron los síntomas más comunes: insomnio, fatiga, depresión, cefalea y ansiedad, siendo más intensos en mujeres.

Kertész y Kerman (1985) sugieren seis tipos de conducta para el control del estrés: alimentación saludable, ejercicio regular, relajación, descanso, asertividad y actividades recreativas.

Ultrilla y Mediavilla (2012) subrayan que los odontólogos deben acceder con regularidad a programas preventivos. De lo contrario, los síntomas podrían derivar en trastornos mentales graves (Jaworek et al., 2010).

Mediavilla y Ultrilla (2012; 2013) proponen un programa de intervención que contempla: reconocer el estrés, identificar los factores que lo detonan, incorporar actividades físicas y recreativas, desarrollar estrategias personales, mejorar la alimentación y practicar relajación muscular progresiva.

METODOLOGÍA

Diseño

La presente investigación se desarrolló bajo un diseño descriptivo-transversal, que permite comparar las características de los sujetos seleccionados con respecto a una variable determinada, en este caso, el estrés. El estudio fue aprobado por el Comité de Posgrado de la Facultad de Educación Física y Deporte de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Población y muestra

El estudio estuvo conformado por 136 sujetos voluntarios (75 mujeres y 61 hombres), todos ellos profesionales de la odontología que ejercen en clínicas particulares de la ciudad de Culiacán, Sinaloa.

Instrumentos

a) Cuestionario sociodemográfico autoadministrado.

Compuesto por 11 ítems relativos a aspectos personales, rutina de trabajo y relaciones interpersonales (Anexo 1).

b) Adaptación del Cuestionario de Problemas Psicosomáticos (CPP). Permite conocer en qué grado el entrevistado padece síntomas asociados al estrés, permitiendo estimar el nivel inferido. Es una adaptación española del trabajo de Hock (1988), realizada por García et al. (1993). Consta de 12 ítems que describen síntomas habituales asociados al estrés, donde el entrevistado debe indicar la frecuencia con que los ha experimentado en los últimos tres meses, con opciones de respuesta del 1 ("nunca") al 6 ("con mucha frecuencia"). Una puntuación entre 4 y 6 en dos o más ítems es indicativa de una situación de estrés grave. Este cuestionario es utilizado por el Departamento de Medicina del Trabajo del Instituto del Seguro Social para monitorear el estrés laboral (Anexo 2).

Procedimiento

Los instrumentos fueron contestados individualmente por los odontólogos en sus lugares de trabajo, previa explicación del objetivo del estudio y con consentimiento espontáneo. Posteriormente, las respuestas fueron recolectadas y sistematizadas en una base de datos para su análisis estadístico.

Análisis estadístico

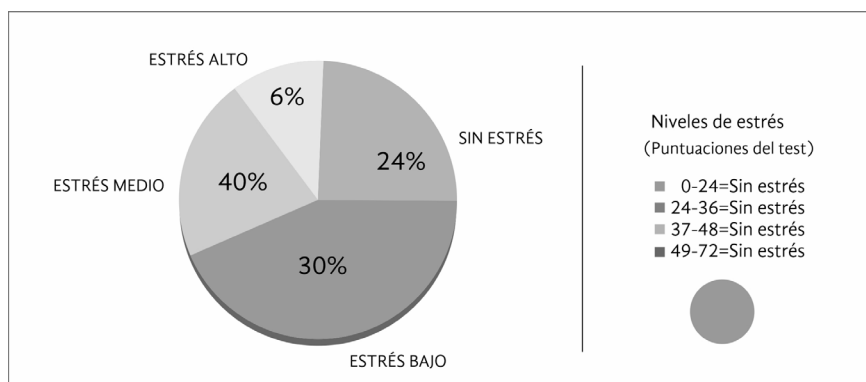
Las variables se analizaron mediante distribuciones porcentuales (para las nominales) y media aritmética con desviación estándar (para las escalares). Las correlaciones entre factores sociodemográficos y niveles de estrés laboral se calcularon mediante la *r* de Pearson, con un valor de $p \leq 0.05$ como significativo. Las diferencias entre variables y nivel de estrés laboral se identificaron mediante la prueba *t* de Student, también con $p \leq 0.05$. El análisis se realizó con el programa IBM-SPSS (versión 21.0, US).

Resultados

Los instrumentos fueron contestados por 167 odontólogos: 75 (57 %) mujeres y 61 (43 %) hombres. Ambos géneros reportaron estrés bajo.

Respecto a los niveles de estrés, 67 (40 %) reportaron estrés medio; 50 (30 %), estrés bajo; 40 (24 %), sin estrés, y solo 10 (6 %), estrés alto (Figura 1).

Figura 1.
Promedios generales del nivel de estrés de los 167 odontólogos evaluados

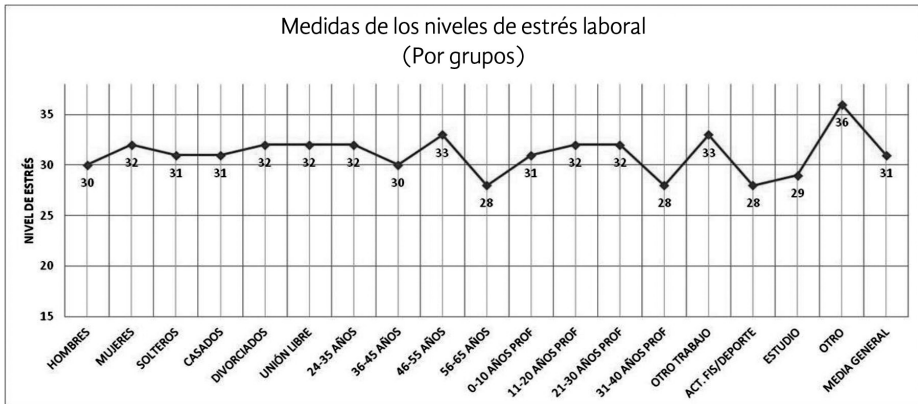


En cuanto al estado civil: 62 (46 %) eran solteros, 61 (45 %) casados, 9 (6 %) divorciados y 4 (3 %) en unión libre. En relación con la edad: 74 (57 %) tenían entre 24-35 años, 38 (27 %) entre 36-45 años, 15 (11 %) entre 46-55 años y solo 4 (5 %) entre 56-65 años.

Sobre los años de ejercicio profesional: 78 (59 %) tenían entre 0-10 años, 31 (25 %) entre 11-20 años, 23 (14 %) entre 21-30 años y 4 (2 %) entre 31-40 años. Respecto al uso del tiempo libre: 60 (36 %) realizaban otro trabajo, 59 (36 %) practicaban actividad física o deporte, 20 (12 %) cursaban estudios de especialidad y 28 (17 %) realizaban otras actividades.

Los promedios de estrés asociados a estas variables sociodemográficas se presentan en el Figura 2.

Figura 2.
Promedios de estrés en relación con situaciones interpersonales



En cuanto a la especialidad: solo 58 (35 %) de los encuestados tenían alguna; de estos, 50 eran ortodoncistas, 3 endodoncistas, 2 odontopediatras, 1 en implantología, 1 en prótesis dental y 1 en hipnosis.

Según el análisis estadístico, no se encontraron diferencias significativas entre género, estado civil, edad, años de experiencia ni uso del tiempo libre en relación con el nivel de estrés.

Con relación a los factores estresantes en la rutina laboral, se identificaron las siguientes puntuaciones para quienes eligieron “mucho estrés”:

Factores estresantes	Porcentaje
Dolor del paciente *	37 %
Sobrecarga de trabajo *	39 %
Incumplimiento del paciente	28 %
Ansiedad del paciente	25 %
Posibilidad de contagio de enfermedades *	41 %

*Factores con las puntuaciones más altas.

DISCUSIÓN

La mayoría de los profesionales de la salud, al interactuar con pacientes en jornadas extenuantes, experimentan deterioro físico y psicológico. La odontología no es la excepción: es una profesión con numerosos factores estresantes (Ultrilla y Mediavilla, 2012), por lo que se recomienda el uso de programas de intervención psicológica (Mediavilla y Ultrilla, 2013).

Entre los factores más estresantes se encuentran: el dolor del paciente, la sobrecarga de trabajo, los pacientes ansiosos o impuntuales y el riesgo de contagio. Estos generan cansancio, irritabilidad, impaciencia, falta de concentración y desánimo, afectando el desempeño profesional (Presta et al., 2006).

Los síntomas psicológicos como depresión y ansiedad pueden evolucionar hacia patologías mentales que impacten el rendimiento laboral, haciendo necesaria la intervención psicológica (Jaworek et al., 2010).

Mediavilla y Ultrilla (2013) proponen estrategias para aumentar los recursos psicológicos de los odontólogos, entre ellas: aceptar serenamente el estrés, identificar los factores desencadenantes, incluir actividad física y recreativa en la rutina, planificar respuestas ante situaciones estresantes, mejorar hábitos alimenticios y practicar relajación muscular progresiva.

La Secretaría del Trabajo y Previsión Social de México puso en vigor, en octubre de 2019, la NOM 035 sobre riesgos psicosociales en el trabajo, la cual obliga a los empleadores a identificar y prevenir factores que afecten la salud emocional de sus colaboradores. Las recomendaciones son:

- Evaluación diagnóstica de los niveles de estrés laboral del trabajador.
- Prevención de los factores de riesgo.
- Promoción de un entorno organizacional favorable (intervención).

CONCLUSIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, se concluye que:

- El 57 % de los participantes son mujeres, con edades entre 24-35 años.
- El 59 % tiene entre 0-10 años de servicio profesional.
- Solo el 35 % cuenta con alguna especialidad (principalmente ortodoncia).
- El 40 % presenta niveles de estrés medio.
- Los factores de mayor estrés en la rutina laboral son: posibilidad de contagio (41%), sobrecarga de trabajo (39%) y dolor del paciente (37%).
- El profesional de la odontología debe recibir orientación psicopedagógica periódica, para contar con recursos personales que le permitan modificar su estilo de vida cuando el estrés afecte su calidad de vida.

REFERENCIAS

- Albanesi de Nasetta, S., Tifner, S., & Nasetta, J. (2006). Estrés en odontología. *Acta Odontológica Venezolana*, 44(3), 310–315. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001636520060003000003&lng=es.
- Barrio, J., García, M., Ruiz, I., & Arce, A. (2006). El estrés como respuesta. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 37–48. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832311003.pdf>
- Bazalar, M., & Balerazo, G. (2016). El síndrome de burnout en los profesionales de odontología. *Paideia XXI*, 5(6), 114–125. <https://pdfs.semanticscholar.org/1891/7e64dd50d853bafb6409c8277a78f8a9b6do.pdf>
- Calabrese, G. (2006). Impacto del estrés laboral en el anestesiólogo. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 34(4), 233–240. <http://www.scielo.org.co/pdf/rca/v34n4/v34n4a03.pdf>

- Córdova, D., & Santa María, F. (2018). Factores asociados al estrés en estudiantes de odontología de una universidad peruana. *Revista Estomatológica Herediana*, 28(4), 252–258. <https://doi.org/10.20453/reh.28i4.3429>
- Fuentes, P., Barrera, M., González-Forteza, C., Ruiz, E., Rodríguez, E., & Navarro, C. (2015). Evaluación de la efectividad de una intervención interactiva para el manejo del estrés en profesionales de la salud. *Salud Mental*, 38(5), 347–351. <https://doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2015.047>
- García, M., Castellón, M., Albadalejo, B., & García, A. (1993). Relaciones entre burnout, ambigüedad de rol y satisfacción laboral en personal de banca. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 9(24), 17–26. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=109478>
- García-Morán, M. de C., & Gil-Lacruz, M. (2016). El estrés en el ámbito de los profesionales de la salud. *Persona*, (19), 11–30. <https://www.redalyc.org/pdf/1471/147149810001.pdf>
- Griffiths, A., Leka, S., & Cox, T. (2004). La organización del trabajo y el estrés: estrategias sistemáticas de solución de problemas para empleadores, personal directivo y representantes sindicales. Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42756/9243590472.pdf>
- Hock, R. (1988). Professional burnout among public school teachers. *Public Personnel Management*, 17(2), 167–189.
- Jaworek, M., Marek, T., Karwowski, W., Andrzejczak, C., & Genaidy, A. (2010). Burnout syndrome as a mediator for the effect of work-related factors on musculoskeletal complaints among hospital nurses. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 40(3), 368–375.
- Kertész, R., & Kerman, B. (1985). *El manejo del stress*. Ippem.
- Leal, I. (2006). El estrés: Cómo nos afecta. *Revista Científica General José María Córdova*, 4(4), 56–58. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4762/476259067015>
- López, L., & Campos, J. (2002). Evaluación de factores presentes en el estrés laboral. *Revista de Psicología*, 11(1), 149–165. <https://www.redalyc.org/pdf/264/26411111.pdf>

- López, Y., Díaz, Y., Cintra, Y., & Limonta, R. (2014). Estrés, el “gran depredador”. *Revista Información Científica*, 84(2), 375–384. <https://www.redalyc.org/pdf/5517/551757261019.pdf>
- Mediavilla, H., & Ultrilla, M. (2013). 15 técnicas para controlar el estrés en odontología. *Dental Tribune Spain*. <https://es.dental-tribune.com/news/15-tecnicas-para-controlar-el-estres-en-odontologia/>
- Molina-Rodríguez, S., Pellicer-Porcar, O., & Mirete-Fructuoso, M. (2018). El estrés percibido y las quejas de memoria subjetiva en adultos jóvenes: El papel mediador de las funciones ejecutivas. *Revista PubMed*, 67(3), 84–90. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6682348>
- Osorio, J., & Cárdenas, L. (2017). Estrés laboral: estudio de revisión. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 13(1), 81–90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=679/6795283006>
- Pozos-Radillo, B., Preciado-Serrano, M., Acosta-Fernández, M., Aguilera-V., M. de A., & Plascencia-Campos, A. (2016). Síntomas psicofisiológicos predictores del estrés en odontólogos. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 54(2), 151–158. <https://www.redalyc.org/pdf/4577/457745149004.pdf>
- Presta, A., Saliba, C., Ispier, A., Saliba, O., & Dossi, A. (2006). El estrés en la práctica odontológica. *Revista de la Asociación Dental Mexicana*, 63(5), 185–188.
- Ultrilla, M., & Mediavilla, H. (2012). *Bienestar profesional en la clínica dental*. Editorial Ripano.
- World Health Organization. (2010). *Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS: contextualización, prácticas y literatura de apoyo*. Organización Mundial de la Salud. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44466>

SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES

Juan Luis Soto Peña es Doctor en Educación Física y Deporte, Licenciado en Psicología y Maestro en Ciencias del Deporte con opción en Psicología del Deporte. Profesor e Investigador de Tiempo Completo en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Autor principal del estudio, responsable del diseño del protocolo, la aplicación de instrumentos y la redacción del informe final. Ha participado en foros nacionales e internacionales; autor de artículos científicos y capítulos de libro; asesor de la revista *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. Líneas de investigación: influencia del estrés en la competencia deportiva, en profesionales de la salud y en estudiantes universitarios.

Gabriel Gastélum Cuadras es Doctor en Educación Física y Deporte por la Universidad de Granada, España. Licenciado en Educación Física, Maestro en Ciencias del Deporte con opción en Psicología del Deporte y Maestro en Psicomotricidad. Docente investigador del Núcleo Académico Básico del Doctorado en Ciencias de la Cultura Física de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Autor de más de 20 artículos científicos. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras Nivel 3. Responsable de la redacción final del informe técnico. Líneas de investigación: psicometría deportiva, dermatoglifía y eficacia académica universitaria.

Xicoténcatl Castro Rojo es el responsable del proceso de aplicación de los instrumentos a los participantes y del análisis de la base de datos.

Carlos Armando Soto Peña es el responsable del análisis estadístico de los resultados.

INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE INCLUSIÓN, ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EDUCACIÓN PRIMARIA, CULIACÁN, SINALOA

INCORPORATING THE PERSPECTIVE OF INCLUSION,
COMPARATIVE ANALYSIS BETWEEN PRE-SCHOOL AND
PRIMARY EDUCATION, CULIACÁN, SINALOA

SANIA ELIZET MORENO-MORENO

RESUMEN

Este trabajo de investigación se realizó en el Programa de Doctorado en Educación con Énfasis en Profesionalización Docente de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, en el marco de la materia «Dinámicas Sociales y Educación Inclusiva». El objetivo general fue analizar la comprensión de la planta docente de educación preescolar y educación primaria respecto a la inclusión. Se abordó desde las experiencias y prácticas inclusivas implementadas en el aula con niñas y niños, con el propósito de realizar un análisis comparativo sobre la incorporación de la perspectiva de inclusión entre docentes de ambos niveles educativos, específicamente en la ciudad de Culiacán, Sinaloa.

La investigación se llevó a cabo desde un enfoque metodológico cuantitativo, con un diseño descriptivo. Se aplicó un cuestionario en formato virtual (Google Forms), el cual permitió analizar el grado de comprensión de la planta docente respecto a la inclusión. Se examinaron conocimientos, actitudes y prácticas relacionadas con la inclusión en ambos niveles educativos: desde los recursos hasta los alcances de las estrategias pedagógicas y el apoyo a estudiantes con necesidades o barreras para el aprendizaje, el

fomento a la participación del alumnado, el trabajo colaborativo con las familias como red de apoyo para identificar necesidades especiales de forma situada, así como el ambiente de respeto y aceptación dentro del aula. El análisis comparativo permitió visibilizar el panorama que existe en los niveles preescolar y primaria desde la perspectiva de maestras y maestros.

Palabras clave: perspectiva de inclusión, prácticas inclusivas, educación preescolar, educación primaria.

ABSTRACT

This research was conducted within the Doctoral Program in Education with Emphasis on Teacher Professionalization at the Pedagogical University of the State of Sinaloa, as part of the subject «Social Dynamics and Inclusive Education». Its general objective was to analyze the understanding of inclusion among preschool and primary education teaching staff, based on the inclusive experiences and practices implemented in classrooms with children, aiming at a comparative analysis of the incorporation of the perspective of inclusion between preschool and primary school teachers in the city of Culiacán, Sinaloa.

The research followed a quantitative methodological approach with a descriptive design. A questionnaire was applied and answered virtually through Google Forms, allowing for an analysis of the teachers' understanding of inclusion at each educational level. The study examined knowledge, attitudes, and practices related to inclusion: from resources to pedagogical strategies and support for students with learning needs or barriers, promoting student participation, collaboration with families as support networks, and a classroom environment based on respect and acceptance. The comparative analysis provided an overview of the situation in both preschool and primary education levels from the teachers' perspective.

Keywords: inclusion perspective, inclusive practices, preschool education, primary education.

INTRODUCCIÓN

La incorporación de la perspectiva de inclusión en la educación varía según el contexto y las necesidades de cada alumno o alumna. En Sinaloa se han logrado ciertos avances reflejados tanto en la Ley General de Educación como en la Ley de Educación del Estado de Sinaloa, en las que se establece que la educación debe basarse en la equidad, ser accesible para todos y priorizar a los sectores más desfavorecidos de la población (LES, 2023).

La perspectiva de inclusión debe estar presente en todos los planes de trabajo, al igual que las prácticas inclusivas en el aula, lo cual favorece la integración e inclusión de niños y niñas que requieren atención situada (Chávez y Hernández, 2023), tanto en preescolar como en primaria. Otro aspecto abordado en el marco teórico de esta investigación es la formación docente en materia de educación inclusiva.

Este estudio ofrece un panorama sobre las prácticas inclusivas que llevan a cabo las maestras y los maestros de educación preescolar y primaria en Culiacán, Sinaloa. Se elaboró un cuestionario en Google Forms, que fue enviado virtualmente y aplicado a una población de 63 docentes de ambos niveles.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A nivel internacional, la Declaración de Salamanca (1994) sentó las bases para promover la inclusión educativa, reconociendo que todas las personas—independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas— tienen derecho a una educación inclusiva. Esta implica reconocer y responder a la diversidad de necesidades del alumnado, promoviendo la colaboración entre familias, comunidades y organizaciones en favor de la inclusión educativa.

En México, el compromiso se formalizó con la Declaración del Niño en 1990, lo cual marcó el inicio de un proceso gradual de incorporación de la inclusión en distintos ámbitos sociales. Sin embargo, persisten desafíos

importantes. Según datos del INEGI (2023), gran parte de la población, especialmente personas con discapacidad, comunidades indígenas y migrantes, aún enfrenta barreras para acceder a servicios básicos, educación y empleo digno.

En Sinaloa, se han implementado estrategias como el Programa Sectorial 2011–2016 y el Plan Estatal de Desarrollo 2017–2021, que buscan garantizar una educación inclusiva y equitativa. No obstante, en el diagnóstico del Programa Sectorial para la Educación (2011), se reportan deficiencias en la formación docente para atender necesidades educativas especiales en preescolar, así como carencia de profesionales calificados en primaria, especialmente para atender a la población indígena, situación agravada por la discriminación, la exclusión y la vulnerabilidad económica (SEPYC, 2011).

JUSTIFICACIÓN

Comprender la perspectiva de inclusión entre docentes de educación preescolar y primaria es crucial para identificar fortalezas, áreas de mejora y diseñar programas de formación docente. La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (SEP, 2022) propone fortalecer esta perspectiva para transformar políticas, culturas y prácticas educativas. Por ello, este tipo de estudios comparativos resulta fundamental.

La Agenda 2030 de la UNESCO (2018) insta a los países a garantizar una educación inclusiva y de calidad, promoviendo la participación plena del alumnado, independientemente de sus diferencias. En la educación básica, la inclusión es clave para el desarrollo cognitivo, social y emocional del alumnado. Como afirma Sandoval (2019), es necesario visibilizar cómo entienden y practican la inclusión los docentes, pues sus significados varían según su experiencia.

Esta investigación analiza e identifica las estrategias y prácticas de inclusión en ambos niveles, proporcionando información útil para diseñar políticas y mejorar las prácticas inclusivas en el aula.

Objetivo general

Analizar de manera comparativa la incorporación de la perspectiva de inclusión en educación preescolar y primaria.

Objetivos específicos

- Distinguir similitudes, diferencias y buenas prácticas entre docentes de preescolar y primaria.
- Comparar estrategias y prácticas inclusivas empleadas por los docentes. Identificar la formación docente recibida en materia de inclusión.

MARCO TEÓRICO

Educación inclusiva

La inclusión ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas. A medida que las sociedades se diversifican, se vuelve imprescindible crear entornos educativos inclusivos donde todo el alumnado pueda participar plenamente y desarrollar su potencial. La inclusión no se limita a integrar estudiantes con necesidades especiales en entornos tradicionales, sino que implica abordar la diversidad en todas sus formas.

El movimiento de la inclusión representa un impulso fundamental para avanzar hacia la educación para todos, porque aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, ya que como hemos podido observar hay muchos niños y niñas, además de aquellos con discapacidad, que tienen negado este derecho. La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados (Blanco, 2006, p.6).

La UNESCO (2020) define la educación inclusiva como un proceso que promueve la inclusión social, y subraya la diferencia entre igualdad y equidad. Esta perspectiva no solo beneficia al alumnado con discapacidad, sino que enriquece a toda la comunidad escolar, fomentando la diversidad y el respeto mutuo. Navarro (2015) destaca:

El significado de la educación inclusiva pone de manifiesto la necesidad de crear escuelas de calidad para todos los/as estudiantes, aunque en los centros de enseñanza secundaria y bachillerato se insiste más en la necesidad de iniciar este proceso mientras que en los de infantil y primaria se entiende como una continuación (p. 40).

Sin embargo, a pesar de este enfoque, aún se requiere mayor esfuerzo. Escobar et al. (2020) afirman que la educación inclusiva implica eliminar cualquier barrera que impida la participación y el desarrollo académico y social del alumnado. Para ello, es fundamental fortalecer las prácticas pedagógicas dentro del aula.

Perspectiva de inclusión educativa

La voluntad política ha sido fundamental en el desarrollo de la inclusión educativa, reflejada en políticas públicas y acciones afirmativas. En los niveles de preescolar y primaria, esta corresponsabilidad debe traducirse en prácticas concretas. Chávez y Hernández (2023) señalan los principales desafíos:

las creencias erróneas que dificultan alrededor de las personas que presentan alguna discapacidad, las barreras físicas de las mismas instituciones educativas, los planes de estudio que no son flexibles a la diversidad de necesidades de niñas y niños, otro aspecto es la falta de financiación y por último la falta de leyes a favor de una perspectiva de inclusión educativa (p.16).

El papel del docente con perspectiva de inclusión es esencial para propiciar el desarrollo académico y emocional del alumnado, mediante una cultu-

ra de paz, equidad y constante formación para identificar y atender problemáticas. Son las maestras y los maestros quienes, con empatía y compromiso, pueden generar el cambio institucional.

Formación docente en educación inclusiva

La educación inclusiva se establece como un paradigma fundamental para construir un sistema educativo más justo y equitativo, capaz de atender las necesidades del alumnado sin importar sus características (Blanco, 2006). Las y los docentes tienen un rol protagónico: deben comprender la diversidad, adaptar estrategias pedagógicas y crear ambientes de aprendizaje adecuados. Esta preparación debe ser tanto teórica como práctica, tal como señala Blanco (2006):

Si queremos que los docentes sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que tengan la oportunidad de vivir estos aspectos, lo cual requiere cambios profundos en su propia formación. En primer lugar, las instituciones de formación docente deberían estar abiertas a la diversidad y formar docentes representativos de las distintas diferencias presentes en las escuelas. En segundo lugar, se les debería preparar para enseñar en diferentes contextos y realidades y; en tercer lugar, todos los profesores, sea cual sea el nivel educativo en el que se desempeñen, deberían tener unos conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a la diversidad en el aula, la adaptación del currículum, y la evaluación diferenciada, por señalar algunos aspectos (Blanco, 2006, p.14).

La y el docente, a partir de sus aportaciones prácticas derivadas tanto del conocimiento empírico como científico, y promoviendo la participación equitativa y exitosa del alumnado en atención a la diversidad, debe conocer a sus estudiantes en los distintos contextos en los que se desarrollan, adaptar el currículum, fomentar la participación y colaborar con otros profesionales (Lorenzo et al., 2017). Asimismo, debe promover y fortalecer diversas aptitudes en beneficio del alumnado. No obstante, enfrenta im-

portantes dificultades para implementar una verdadera educación inclusiva. Al respecto, Lorenzo et al. (2017) señalan que:

La escasez de recursos disponibles en la educación, tanto materiales como humanos, y la falta de formación del profesorado en relación con la diversidad del alumnado, causa una dificultad a la hora de ofrecer a la diversidad del alumnado una respuesta adecuada y contextualizada en el aula ordinaria (p. 29).

Gestión escolar

Desde el ámbito escolar, la inclusión se erige como un pilar fundamental que ofrece a los miembros de la comunidad educativa un marco de acción orientado al desarrollo de estrategias centradas en atender, en igualdad de condiciones, las necesidades de todos los alumnos y alumnas. En este sentido, la gestión escolar se vincula con los lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019), que promueve el trabajo colaborativo y privilegia el diálogo permanente como medio para fortalecer los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes. Asimismo, impulsa la participación activa de todos los integrantes de la comunidad escolar, favoreciendo el intercambio abierto de opiniones, experiencias y saberes. Este enfoque colaborativo exige una vigilancia constante de los cambios en la práctica docente, una actitud crítica y atenta frente a las acciones emprendidas, así como una reflexión continua orientada a la búsqueda de nuevas estrategias de intervención.

METODOLOGÍA

El método utilizado en esta investigación fue el cuantitativo, ya que permitió recopilar y analizar con precisión datos numéricos y estadísticos, destacando por su objetividad y rigurosidad (Babativa, 2017). La metodología partió de un diseño descriptivo, el cual —según Sampieri y Mendoza (2018)— permite realizar comparaciones entre grupos de estudio. En este

caso, se utilizó para describir y analizar la incorporación de prácticas de inclusión por parte de maestras y maestros del nivel preescolar y primaria, a través de un análisis comparativo en el contexto natural de los sujetos de estudio, sin manipular ni influir en sus respuestas.

La técnica de recolección de datos consistió en un cuestionario cerrado, instrumento que —como señalan García et al. (2006)— permite obtener información precisa conforme al tipo de investigación. El cuestionario fue diseñado en Google Forms e incluyó preguntas cerradas basadas en las escalas de Guttman y de Likert: la primera plantea respuestas afirmativas o negativas; la segunda, en cambio, presenta afirmaciones que permiten medir niveles de importancia.

El instrumento se envió de manera virtual a docentes de educación preescolar y primaria, y fue respondido por una muestra de 63 maestras y maestros, a quienes se informó que sus respuestas serían utilizadas únicamente con fines académicos y bajo estricta confidencialidad. De esta manera, se logró recopilar información sobre sus saberes en torno a la inclusión, experiencias en el aula y sugerencias de mejora. La muestra se seleccionó mediante un muestreo probabilístico aleatorio simple, el cual, de acuerdo con Otzen y Manterola (2017), garantiza que todas las personas participantes tengan la misma probabilidad de ser seleccionadas y puedan aportar conocimientos relevantes para la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los datos fueron sistematizados en Excel. Se identificó que el 79 % del profesorado encuestado son mujeres y el 21 % hombres. En educación primaria participaron 14 hombres y 34 mujeres; en preescolar, únicamente mujeres (15).

Respecto a la formación en educación inclusiva, la mayoría manifestó que no ha sido suficiente. Solo el 13 % expresó que sí considera adecuada la formación recibida.

Tabla 1.

Resultados del cuestionario realizado en Google Forms, para el análisis comparativo de la incorporación de la perspectiva de inclusión entre maestras y maestros de Educación Preescolar y Primaria de Culiacán, Sinaloa.

Análisis comparativo				
Educación preescolar	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1. Adapto las actividades a las necesidades de cada alumno	↔ 42.11%	↔ 47.3%	↓ 10.53%	↓ 0.00%
2. Utilizo diferentes estrategias de enseñanza para atender los diversos estilos de aprendizaje	↔ 33.90%	↔ 55.93%	↓ 10.17%	↓ 0.00%
3. Fomento la participación de todos los alumnos en las actividades del aula	↑ 80.00%	↓ 20.00%	↓ 0.00%	↓ 0.00%
4. Propicio un ambiente de respeto y aceptación en el aula	↑ 100.00%	↓ 0.00%	↓ 0.00%	↓ 0.00%
5. Trabajo en colaboración con las familias para apoyar a los alumnos con necesidades específicas	↔ 62.50%	↔ 37.50%	↓ 0.00%	↓ 0.00%
Educación primaria				
1. Adapta las actividades a las necesidades de cada alumno	↓ 14.04%	↓ 31.58%	↓ 19.30%	↓ 3.51%
2. Utiliza diferentes estrategias de enseñanza para atender los diversos estilos de aprendizaje de sus alumnos	↓ 10.17%	↓ 22.03%	↓ 25.42%	↓ 1.69%
3. Fomenta la participación de todos los alumnos en las actividades del aula	↔ 48.33%	↓ 25.00%	↓ 3.33%	↓ 0.00%
4. Propicia un ambiente de respeto y aceptación en el aula	↔ 56.94%	↓ 9.72%	↓ 0.00%	↓ 0.00%
5. Trabajo en colaboración con las familias para apoyar a los alumnos con necesidades especiales	↓ 25.00%	↓ 29.69%	↓ 0.00%	↓ 0.00%

Nota: información elaborada a partir de los resultados obtenidos mediante Google Forms. Elaboración propia.

La incorporación de la perspectiva de inclusión tanto en Educación Preescolar como en Educación Primaria ha cobrado un carácter emergente, debido a la importancia de implementar estrategias pedagógicas y adaptaciones en los recursos educativos que garanticen el derecho de niñas y niños a una educación de calidad, tal como lo establece la Agenda 2030 (Agenda, 2024). En particular, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, “Educación de calidad”, plantea como una de sus metas asegurar que todos los niños y niñas completen la enseñanza primaria y secundaria. Aunque no hace referencia explícita a la educación preescolar, esta etapa forma parte de los compromisos pendientes por atender, con el propósito de garantizar una educación inclusiva y equitativa desde los primeros niveles.

Los hallazgos indican que, en el nivel Preescolar, se observa una mayor consideración hacia la adaptación de actividades a las necesidades individuales del alumnado, en contraste con una disminución significativa en el nivel Primaria. Ante esta situación, se propone la implementación de un programa de capacitación continua para maestras y maestros de ambos

niveles educativos, que les permita identificar diversas problemáticas o áreas de oportunidad, así como atender las múltiples manifestaciones de la inclusión dentro del aula.

Otro de los hallazgos se relaciona con el fomento de la participación del alumnado y la creación de un ambiente de respeto y aceptación en el aula. En este aspecto, las docentes de Educación Preescolar manifestaron realizar estas acciones por encima de la media, mientras que en el nivel Primaria, maestras y maestros señalaron no haber implementado estrategias diferenciadas para atender los diversos estilos de aprendizaje ni realizar adaptaciones en las actividades escolares. Aunque este indicador oscila entre el 1 y el 3 %, se recomienda atender esta situación mediante acciones formativas dirigidas a docentes de todos los niveles educativos en Culiacán, Sinaloa.

CONCLUSIONES A MANERA DE RECOMENDACIONES

La perspectiva de inclusión está presente en ambos niveles, pero se observa mayor desarrollo en educación primaria. A partir de los datos, se plantean las siguientes recomendaciones:

- Fortalecer la formación docente en educación inclusiva.
- Implementar políticas públicas que favorezcan la inclusión.
- Promover el enfoque humanista en todo el sistema educativo.
- Fortalecer la formación inicial y continua del profesorado.
- Establecer estrategias de sensibilización sobre inclusión.
- Dotar a las escuelas de recursos materiales y humanos adecuados.
- Fomentar la corresponsabilidad entre escuelas y redes de apoyo.
- Reconocer que la inclusión abarca no solo al alumnado, sino todo el entorno escolar.

Promover el diálogo entre autoridades educativas, familias y comunidad.
Garantizar que los derechos de niñas, niños y adolescentes sean visibles y accesibles.

Realizar monitoreos y evaluaciones constantes de las políticas de inclusión en Sinaloa, considerando los cambios en la población escolar y docente.

REFERENCIAS

- Agenda 2030. (2024). *La Agenda 2030 y el papel de la educación para alcanzar los ODS*. <https://www.educacionyfp.gob.es/bibliotecacentral/va/blog/2024/febrero/agenda-2030-educacion.html>
- Babativa, N. (2017). *Investigación cuantitativa*. Carlos Alberto Fundación Universitaria del Área Andina.
- Blanco, G. R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 1–15.
- Chávez Sánchez, G., & Hernández García, J. (2023). Educación inclusiva. ¿Estamos los docentes preparados para ella? En *Educación e inclusión: retos actuales* (Cap. II, pp. 14–20).
- Escobar, L. M., Arteaga, I. H., & Londoño, H. D. U. (2020). Educación inclusiva: Una tendencia que involucra a la escuela rural. *Delectus*, 3(2), 47–57. <https://doi.org/10.36996/delectus.v3i2.46>
- García, A. F., Alfaro, E. A., Hernández, M. A., & Molina, A. M. (2006). Diseño de cuestionarios para la recogida de información: Metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1(5), 232–236.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2023). *Encuesta Nacional sobre Discriminación en México*. INEGI.
- Ley de Educación del Estado de Sinaloa. (2023). *Periódico Oficial del Estado de Sinaloa*. (Abreviar como LES en el texto).
- Lorenzo, C., Rodríguez, M. C., González, A. I., & Márquez, Y. (2017). La percepción y las actitudes del profesorado hacia la diversidad e inclusión educativa. *European Journal of Education Studies*, 3(11), 29–68.
- Navarro, M. J. (2015). Análisis de la inclusión educativa desde la perspectiva del profesorado de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato en el contexto educativo español. *Revista de Investigación y Postgrado*, 30(1), 33–55.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232.
- Sampieri, R. H., & Mendoza, P. C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.^a ed.). McGraw-Hill Education.

- Sandoval, C. M. (2019). Apoyos para avanzar hacia una educación más inclusiva en los centros escolares: Análisis de guías para la acción. *Siglo Cero*, 50(3), 7–27.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Acuerdo Educativo Nacional: Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública y Cultura. (2011). *Programa Sectorial 2011–2016: Educación*. Gobierno del Estado de Sinaloa.
- UNESCO. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. CEPAL–UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción*. UNESCO.

SÍNTESIS CURRICULAR

Sania Elizet Moreno Moreno es Licenciada en Trabajo Social y Maestra en Trabajo Social con Estudios de Género y Salud por la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Auditora en Género por ONU Mujeres, sede República Dominicana. Ha colaborado en el Centro de Políticas de Género para la Igualdad entre Mujeres y Hombres de la UAS. Es estudiante del Doctorado en Educación con Énfasis en Profesionalización, secretaria académica de la Unidad Académica de Ciencias de la Comunicación y profesora investigadora de la UAS. Sus líneas de investigación son: el amor romántico, violencias de género y ruta crítica.

ANÁLISIS DE HABILIDADES DE REDACCIÓN CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS ASISTIDO POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL

ANALYSIS OF SCIENTIFIC WRITING SKILLS IN THE UNIVERSITY
CONTEXT: MIXED METHODS STUDY ASSISTED BY ARTIFICIAL
INTELLIGENCE

KRISTIAN ARMANDO PINEDA-CASTILLO
VIRGINIA MACÍAZ-AYÓN
KLARENT ANAHITE ÁLVAREZ-NONATO
DENISSE IRENE VALDEZ-GUTIÉRREZ
LUZ CONSUELO MORA-GUZMÁN

RESUMEN

El estudio se centra en los desafíos que enfrentan los estudiantes de nivel superior en relación con las habilidades de redacción científica. El objetivo fue identificar las principales habilidades de redacción científica que necesitan desarrollar los estudiantes universitarios. Se empleó un diseño de investigación mixto bajo un enfoque exploratorio-secuencial de conversión, en armonía con la teoría fundamentada constructivista. Para el análisis de datos se recurrió al análisis documental asistido por el software ChatGPT, en conjunto con inteligencia humana. Participaron 14 estudiantes (H=1, M=13).

Los resultados revelaron la formulación de la *Teoría Integral de Desafíos en Redacción Científica Estudiantil* (TIDERCES), la cual identifica problemáticas específicas: citación y referencias, estructura y organización, errores de redacción y estilo, así como deficiencias de contenido y rigor. Estos hallazgos subrayan la necesidad urgente de implementar intervenciones educati-

vas centradas en la formación en normas APA, organización estructural de los documentos y expresión escrita clara y formal.

Palabras clave: escritura científica, habilidades académicas, normas APA, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

This study focuses on the challenges faced by higher education students regarding scientific writing skills. The objective was to identify the main scientific writing skills that university students need to develop. A mixed methods design was employed, using an exploratory-sequential conversion approach aligned with constructivist grounded theory. Documentary analysis was conducted using the ChatGPT software in conjunction with human intelligence. A total of 14 students participated (M=1, F=13).

The results led to the formulation of the *Integrative Theory of Challenges in Student Scientific Writing*, which identifies specific issues: citation and referencing, structure and organization, writing and style errors, as well as lack of content and academic rigor. The findings highlight the urgent need for educational interventions, especially training in APA standards, document structure, and clear, formal expression.

Keywords: scientific writing, academic skills, APA format, university students.

INTRODUCCIÓN

En los distintos niveles sociales, la escuela es percibida como la responsable de poner al alumno en contacto con el conocimiento, con diversas expresiones artísticas y culturales, así como con los avances científicos y tecnológicos generados por la humanidad. En este marco, la formación de intelectuales universitarios debe contemplar el desarrollo de diversas habilidades, entre ellas, la redacción científica (Andrés et al., 2022). La literatura

especializada advierte que es urgente fortalecer las habilidades de redacción científica y académica en estudiantes de pregrado y posgrado (García-Román y Mendoza, 2023).

Se ha observado que estudiantes de licenciatura y posgrado de la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES) enfrentan dificultades para desenvolverse en la redacción científica, especialmente al utilizar el formato de la American Psychological Association (APA) en su séptima edición. Se han identificado problemas en la estructuración de párrafos, la cohesión y la coherencia en los reportes de investigación, como también lo han señalado otros estudios (Cabrera-González et al., 2019; Caron-Estrada et al., 2020). Por ello, se considera fundamental desarrollar actividades que atiendan estas deficiencias, como parte de la responsabilidad universitaria (Aponte-Rojas et al., 2020), dado que la escritura científica es una de las principales vías para generar y acceder al conocimiento (Serrano-Guzmán et al., 2018).

El objeto de estudio se delimita como las necesidades de redacción científica de estudiantes universitarios. Con base en esta problemática, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las principales habilidades que necesitan desarrollar los estudiantes en materia de escritura científica? En consecuencia, el objetivo general fue identificar dichas habilidades. Dado que el estudio es de naturaleza mixta, con un enfoque predominantemente cualitativo, se formuló un supuesto de investigación, como es habitual en este paradigma (Schmelkes y Elizondo, 2010): los estudiantes necesitan desarrollar habilidades de redacción avanzadas dentro de un marco científico y ético. Para lograrlo, deben aprender a gestionar la claridad, la cohesión y la coherencia en la elaboración de textos, así como construir argumentos respaldados con un estilo de citación adecuado.

LA REDACCIÓN CIENTÍFICA

La redacción científica es un elemento esencial para la difusión del conocimiento generado a través de la investigación (Serrano-Guzmán et al., 2018). Para cumplir con su propósito comunicativo, esta requiere orden, estructura, claridad y coherencia. El estilo científico debe emplearse siempre que se

desea comunicar una idea teórica o metodológica, ya que uno de los valores más importantes de la ciencia es la intersubjetividad, es decir, la posibilidad de comunicar y compartir entre sujetos diversos aspectos del conocimiento, lo cual solo es posible mediante una comunicación sólida y transparente (Aponte-Rojas et al., 2020).

En este sentido, coincidimos con Codina y Lopezosa (2022) en que para alcanzar habilidades en redacción científica es necesario leer con frecuencia sobre temas de investigación. Por ejemplo, si un investigador novel desea fortalecer sus habilidades en investigación cualitativa, debe sumergirse tanto en lecturas teóricas como en estudios metodológicos y técnicas de análisis vinculadas con dicho enfoque epistemológico.

El estilo de redacción científica está regido por principios fundamentales ampliamente aceptados: debe ser impersonal, directo, conectado, claro, preciso, conciso, basado en evidencias, consistente y persuasivo (Chávez-Pérez, 2011).

Generalmente, este estilo se caracteriza por el uso de la tercera persona y evita la primera, privilegiando un enfoque objetivo (Aponte-Rojas et al., 2020). No obstante, en publicaciones recientes, sobre todo en inglés, se observa una tendencia creciente al uso de la voz activa, aunque el debate continúa (Banks, 2015; Ferreira, 2021; Leong, 2020).

Además, se espera que el lenguaje empleado sea asertivo, evitando estructuras complejas. Se busca una escritura sencilla y concreta, en la que cada párrafo desarrolle una sola idea principal (Codina y Lopezosa, 2022). Esta claridad también está vinculada con la coherencia: es necesario conectar párrafos e ideas mediante el uso adecuado de conectores discursivos (Aponte-Rojas et al., 2020; Codina y Lopezosa, 2022).

Autores como Baiely (2011), Chávez-Pérez (2011), Oshima y Hogue (2007) y Zemach y Rumisek (2005) subrayan que cada párrafo debe tener una estructura lógica interna: una idea central, seguida por ideas secundarias que la respalden, y concluir con una idea final que cierre el argumento.

La claridad es otro principio central. El texto debe ser accesible para que el lector comprenda con facilidad lo que se desea comunicar. Para lograrlo,

es indispensable evitar ambigüedades y asegurarse de que las ideas estén formuladas de manera directa y orientadas al público meta (Aponte-Rojas et al., 2020; Chávez-Pérez, 2011).

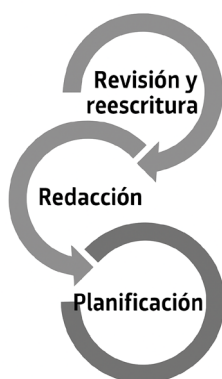
Este principio se relaciona con el criterio de precisión, el cual se expresa en dos vertientes: la primera consiste en evitar afirmaciones vagas o ambiguas, y la segunda, en cuidar los aspectos mecánicos de la escritura, como la ortografía y la puntuación (Sabaj, 2009, citado en Serrano-Guzmán et al., 2018).

Uno de los criterios más exigentes tanto en el ámbito académico como en el científico es la fundamentación de los argumentos (Aponte-Rojas et al., 2020). En este tipo de escritura no se permite emitir afirmaciones sin respaldo teórico o empírico. Todas las ideas deben estar sustentadas, ya sea mediante evidencias de campo o con citas de autores reconocidos. Además, es fundamental evitar contradicciones y mantener la consistencia a lo largo del documento, incluso cuando se somete a discusión o prueba la hipótesis propuesta (Codina y Lopezosa, 2022).

El estilo persuasivo es otra característica relevante de la redacción científica, heredada de la escritura académica. En este sentido, el autor debe ser capaz de captar y mantener el interés del lector, no solo por el rigor de los datos, sino también por la forma en que comunica sus ideas (Codina y Lopezosa, 2022).

Dada la complejidad inherente a este tipo de escritura, se han identificado tres etapas clave en su proceso: planificación, escritura, revisión y reescritura (Oshima y Hogue, 2007). La planificación permite delimitar con claridad el objetivo del texto. En la etapa de escritura, se construye el documento alrededor de una idea sólida, mientras que la revisión implica evaluar el producto final en términos de sintaxis, cohesión y coherencia. Este proceso puede ser interno (autoevaluación), entre pares o con apoyo externo, y está asociado a una dimensión metacognitiva o, como señalan Aponte-Rojas et al. (2020), al uso del metalenguaje necesario para una comunicación eficaz.

Figura 1.
Proceso de redacción científica



Nota: Elaboración propia con SmartArt de Microsoft Word.

Por otro lado, existen diversos estilos de citación científica reconocidos: APA, Chicago, MLA, Harvard y Vancouver. El uso adecuado de estos estilos refleja el nivel de calidad de una publicación, ya que mediante las citas se otorga crédito a las fuentes originales y se evita el plagio (Martín, 2020; Orihuela-Izquierdo, 2020). La publicación de los hallazgos es lo que finalmente confiere carácter científico a una investigación, ya que hace posible su discusión, réplica o ampliación por otros investigadores (Escudero-Sepúlveda et al., 2012, citados en Serrano-Guzmán et al., 2018).

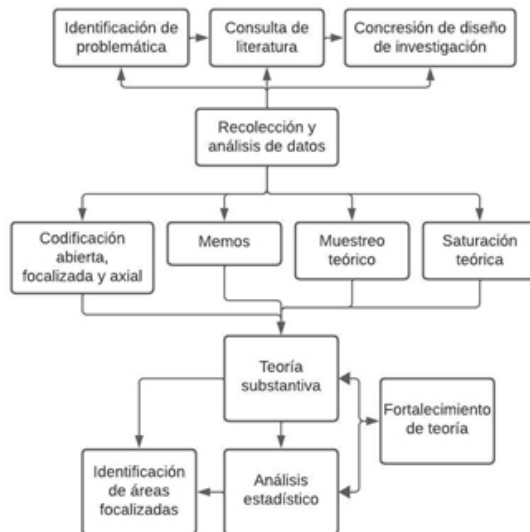
En términos generales, las citas se dividen en dos tipos: directas e indirectas. Las citas directas reproducen textualmente lo dicho por un autor, y pueden aparecer en el cuerpo del texto o en bloques con sangría si son extensas. Las indirectas consisten en parafrasear ideas usando palabras propias. Además, las citas pueden ser narrativas —cuando se menciona al autor dentro del texto— o parentéticas —cuando se agrega al final, entre paréntesis— (Orihuela-Izquierdo, 2020). Aunque estas reglas aplican para la mayoría de los estilos, cada formato tiene sus particularidades, por lo que se recomienda revisar detalladamente sus lineamientos para evitar errores involuntarios o plagio (Martín, 2020).

METODOLOGÍA

El proceso de investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con un diseño exploratorio-secuencial de conversión (Creswell y Plano-Clark, 2018). En la fase cualitativa se empleó la teoría fundamentada constructivista (Charmaz, 2014), de carácter interpretativo y sustentada en el pragmatismo y el interaccionismo simbólico (Bryant, 2017). La fase cuantitativa se abordó mediante estadística descriptiva (Lune y Berg, 2017), con el fin de ampliar los resultados y focalizar áreas de oportunidad en la redacción científica.

Esta ruta metodológica resultó adecuada al objeto de estudio, ya que permitió realizar un análisis riguroso de la información mediante codificación abierta, focalizada y axial (Bryant, 2017), así como integrar resultados mediante técnicas cuantitativas (Cohen et al., 2018). El enfoque pragmático reforzó la validez y confiabilidad del proceso, proporcionando una comprensión más profunda del fenómeno investigado (Figura 2).

Figura 2.
Ruta del diseño de investigación



Nota: Elaboración propia con el software LucidChart.com.

Técnicas e instrumentos

Se optó por el análisis documental como técnica principal para la recolección de datos, privilegiando su adaptabilidad a los objetivos y preguntas de investigación (Ary et al., 2010; Cohen et al., 2018). Se utilizó el software de inteligencia artificial ChatGPT en conjunto con inteligencia humana, lo que permitió triangular la interpretación de resultados. Esta estrategia de análisis híbrido ha ganado relevancia por su potencial para enriquecer el proceso interpretativo (Burgos et al., 2023; Diego-Olite et al., 2023; Crawford et al., 2023; Kalla y Smith, 2023).

Rigor y ética

El proyecto fue registrado oficialmente ante la UPES. Se elaboró un documento de consentimiento informado para garantizar que los participantes conocieran los objetivos del estudio, su carácter voluntario y la posibilidad de retirarse sin consecuencias. Se siguieron lineamientos metodológicos ampliamente aceptados (Bryant, 2017; Charmaz, 2014; Glaser y Strauss, 1967; Corbin y Strauss, 2015), asegurando validez mediante triangulación.

Muestreo

Se aplicó un muestreo intencional por criterios (Cohen et al., 2018), seleccionando estudiantes con dificultades detectadas en redacción científica, estructuración de párrafos, sintaxis, coherencia y dominio de las normas APA (7.^a ed.). Participaron 14 estudiantes: 13 mujeres y 1 hombre, de niveles de Licenciatura, Maestría y Doctorado en el área educativa, quienes compartieron trabajos académicos (en su mayoría, tesis) para su análisis.

Tabla 1.
Muestreo por criterios

Nivel	Hombres	Mujeres
Licenciatura	2	0
Maestría	10	1
Doctorado	1	0
Total	13	1

Nota: elaboración propia.

Procedimiento

El estudio tuvo una duración de siete meses, iniciando en mayo de 2023. En octubre se organizó la recolección de información y se capacitó al equipo en el uso del software ChatGPT (versión 3.5). La segunda autora coordinó el seguimiento y análisis de los documentos.

Se aplicaron técnicas de teoría fundamentada en ChatGPT, como codificación abierta, focalizada y axial (Charmaz, 2014; Lune y Berg, 2017), mediante instrucciones específicas (*prompts*) que permitieron obtener códigos, ejemplos textuales y categorías. La IH jugó un papel clave para ampliar, recodificar y triangular los hallazgos generados por la IA.

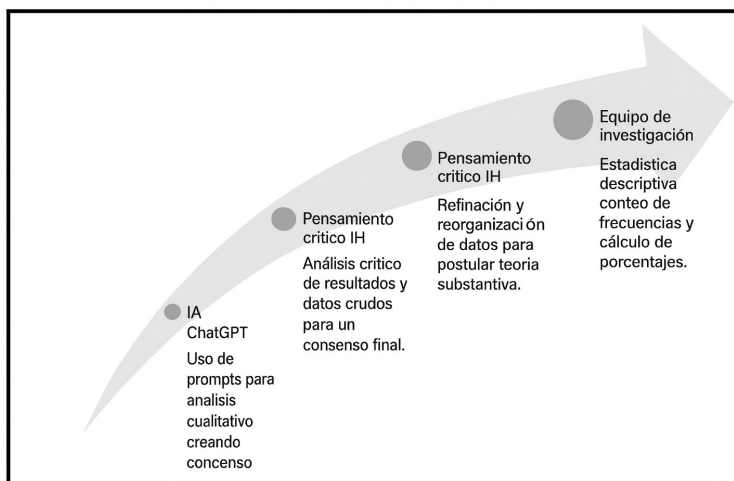
Figura 3.
Prompts clave para el análisis documental

Prompt	Propósito
<i>Prompt 1.</i> Haz un análisis cualitativo del siguiente texto donde identifiques los tipos de errores de redacción científica. Favor de crear códigos y describirlos. (Se inserta texto en un párrafo aparte)	Obtener un nivel inicial de análisis de contenido implica llevar a cabo la codificación abierta, tal como se sugiere en la teoría fundamentada constructivista (Charmaz, 2014). En este contexto, las descripciones en sí mismas actúan como memos, desempeñando un papel crucial en la construcción de categorías teóricas.
<i>Prompt 1.1.</i> Dame un ejemplo de extracto de texto de cada código.	Obtener los datos que fundamentan los códigos. Se utilizó solo en los casos en los que el software no arrojó ejemplos de texto como evidencia.

Prompt 2. Ahora has un análisis cualitativo del mismo texto donde identifiques los tipos de errores de uso en las normas APA 7ma edición. Favor de crear códigos y describirlos. (Se inserta texto en un párrafo aparte)	Continuar con el primer nivel de análisis y codificación de la teoría fundamentada constructivista.
Prompt 2.1. Dame un ejemplo de extracto de texto de cada código.	Se utilizó en los casos en los que el ChatGPT no arrojó ejemplos de texto como evidencia.
Prompt 3. Favor de ampliar las descripciones de cada uno de los códigos.	Ampliar la profundidad del análisis generado por la inteligencia artificial conforme a la perspectiva crítica de cada investigador.
Utilizar cualquiera de estos prompts: a) ¿Por favor crea categorías a partir de los códigos y descríbelas? b) Ayúdame a realizar un análisis cualitativo agrupando los códigos relacionados para generar categorías. Describe cada categoría por favor.	Elaborar categorías teóricas sustentadas mediante la agrupación de códigos, una operación intrínseca al segundo estrato analítico conocido como codificación focalizada, siguiendo las pautas propuestas por Charmaz (2014).
Favor de ampliar las descripciones de cada categoría.	Ampliar el análisis del Chat GPT de acuerdo con el criterio de cada miembro del equipo de investigación.
ChatGPT, por favor, corrige y mejora la redacción científica del siguiente análisis cualitativo	Realizar un tercer filtro en el análisis cualitativo para refinar la interpretación de la información.

Consecutivamente, la aplicación del pensamiento crítico por parte del equipo de investigación —particularmente por parte de IH— desempeñó un papel esencial para perfeccionar, recodificar y profundizar en los resultados generados por la inteligencia artificial (véase Figura 4).

Figura 4.
Proceso de análisis de datos



Nota: elaboración propia con SmartArt de Microsoft Word.

El siguiente estrato de análisis abordó la codificación axial, en la cual las categorías se vincularon según su grado de interrelación, adoptando un enfoque holístico-cualitativo. De acuerdo con los criterios rigurosos de la teoría fundamentada, la calidad de una investigación cualitativa exige alcanzar tanto un muestreo como una saturación teórica (Charmaz, 2014). Desde una perspectiva constructivista substantiva, consideramos que dicha saturación fue alcanzada con el número de grupos focales realizados. Este juicio se sustenta en el hecho de que, a medida que se realizaban nuevas entrevistas, ni la inteligencia artificial ni nuestro análisis —basado en el juicio de IH— identificaron códigos o categorías adicionales, lo cual respalda la existencia de saturación teórica en el contexto del procedimiento empírico.

El último nivel de análisis implicó el uso de estadística descriptiva, herramienta apropiada para investigaciones de esta naturaleza (Creswell & Plano Clark, 2018; Flores-Ruiz et al., 2017). Para tal efecto, se realizó un conteo de frecuencias tanto de códigos como de categorías, con el fin de representar su nivel de concurrencia e identificar aquellas áreas que requieren atención prioritaria en relación con el desarrollo de la redacción científica.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En primera instancia, se presenta la teoría fundamentada substantiva construida a partir del análisis con IA y el inquebrantable esfuerzo de la IH. A dicha teoría le denominamos: *Teoría Integral de Desafíos en Redacción Científica Estudiantil* (TIDERCES). La teoría propone que los estudiantes de nivel superior enfrentan desafíos en sus habilidades de redacción científica; particularmente, en lo que concierne a la citación y referencias, estructura y organización, redacción y estilo, así como contenido y rigor. Las complicaciones descubiertas incluyen la carencia en el empleo de citas, así como errores en el formato de referenciación. Igualmente, se detectó la falta de claridad en la introducción, estructura desordenada, abuso de jerga, errores gramaticales y falta de detalles específicos. Adicionalmente, se subraya la necesidad de mejorar la presentación de conceptos teóricos, la claridad en las preguntas y objetivos de investigación y la solidez de los argumentos. Los hallazgos sugieren la importancia de un enfoque integral para el desa-

rollo de habilidades de escritura científica que aborde las deficiencias detectadas, de tal manera que se garantice la calidad y credibilidad de los textos producidos por estudiantes.

A continuación, presentamos las categorías y códigos que permiten fundamentar la teoría propuesta.

Problemas de citación y referencias

Esta categoría describe los problemas relacionados con la citación y las referencias bibliográficas en el formato de la APA, séptima edición. A tal efecto, se aborda la ausencia, el formato incorrecto o la falta de precisión en el estilo de dichas normas, las cuales comprometen la credibilidad y validez del texto científico.

Ausencia de citas. Fue posible apreciar una falta de credibilidad en algunos de los textos analizados debido a la ausencia de citas y referencias, al omitir nombrar las fuentes consultadas. Si bien ciertos argumentos que se presentan cuentan con una solidez lógica, ya que se plantea un referente reciente conocido para la sociedad, no cumplen con el nivel de rigor para ser considerados científicos. Enseguida se presenta un extracto de texto de uno de los documentos analizados: “El proceso de transición de la educación a espacios virtuales fue tan repentino, debido a la pandemia por Covid-19; sin embargo, uno de los daños colaterales de la situación fue dejar a muchos alumnos en riesgo de no alcanzar los aprendizajes esperados por falta de recursos para adquisición o acceso de medios digitales” (Estudiante 1).

Errores de formato de cita. El análisis de los documentos permitió identificar la citación inadecuada de los nombres de los autores en las referencias bibliográficas, o detalles incompletos de la fuente. Esto representa un problema, ya que dificulta el acceso a la información y la verificación de las fuentes originales. También se presentó el uso de formatos de otro estilo de citación, lo cual refleja la carencia de uniformidad en la redacción, lo que puede comprometer la integridad académica y denotar falta de profesionalismo en el texto. Adicionalmente, existieron citas que usaron o incumplieron con el estilo APA, pues, si bien se mencionaban los apellidos de los autores, en algunos casos no se incluía el año o la página de donde se rescataron los datos.

En el caso de la Estudiante 1 se puede reflejar lo argumentado: “La evaluación de ENLACE para secundaria, que se viene aplicando anualmente a finales de ciclo escolar, en los últimos 6 años, confirma los bajos resultados obtenidos en las evaluaciones en las áreas de español y matemáticas.”

Igualmente, se comparte otro texto que aporta al código: “Según Elliot (1993:25), la ubica como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción misma” (Estudiante 2).

La cita no corresponde al estilo APA. Véase el siguiente extracto con errores de citación, donde el año debe ir entre paréntesis: “En 2020 Galindo, realizó una investigación de tesis en el uso de las TIC como estrategias didácticas en el área de matemáticas en estudiantes de grado 4° de La Institución Educativa La Popa, La Tebaida Quindío, Colombia Cabrera, L.” (Estudiante 12).

Referencias erróneas. El análisis cualitativo reveló una serie de desafíos en la aplicación de las normas APA en cuanto a las referencias. Ejemplo de ello es que se identificaron inconvenientes como errores en el DOI (Digital Object Identifier). Este aspecto puede interpretarse como una ausencia de crédito que haga referencia a las fuentes originales. En lo que respecta al formato y estilo, igualmente se observaron problemas en la presentación de títulos, subtítulos, numeración de secciones, uso incorrecto de comas y mayúsculas, entre otros; lo que, además de afectar la estética del documento, también demuestra una falta de dominio de las convenciones establecidas por el estilo APA. Véase la siguiente referencia de la Estudiante 9:

Abreu Alvarado, Y., Barrera Jiménez, A. D., Breijo Worosz, T., Bonilla Vi-chot, I. (2018). “El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua.” Cuba. p. 610-623.

Problemas de estructura y organización

En esta categoría se abordan las deficiencias vinculadas con la estructura y organización del texto, desde la redacción de una oración hasta la organización global del contenido.

Errores de estructura global. Algunos de los textos analizados presentaron carencia de una estructura clara y coherente, lo cual puede dificultar la comprensión del lector. De igual manera, la exposición de ciertas ideas fue desordenada, debido a que no se apreció un flujo lógico. Dicho detalle se interpreta como una necesidad de enfatizar sobre la estructura típica del cuerpo de un documento que cuente con introducción, desarrollo y conclusión. Enseguida, se presenta un análisis realizado por el software ChatGPT: “El texto podría beneficiarse de una estructura más organizada, con subtítulos y párrafos más cortos para facilitar la lectura y comprensión.” (Analizado a partir del trabajo del Estudiante 8).

Ambigüedad en la introducción. Se considera fundamental mencionar que se identificaron algunos textos en los que se presentó una incapacidad para desarrollar la introducción. Esto es vital, pues en un texto científico es en este apartado donde se establece el propósito de la investigación o el contexto que proporciona una visión general organizada del contenido para orientar al lector.

En tal marco, el software ChatGPT arrojó el siguiente análisis: “El texto carece de una estructura organizativa clara con una introducción, desarrollo y conclusión definidos. Las ideas se presentan de manera desordenada.” (Analizado a partir del trabajo del Estudiante 5).

Párrafos sin estructura. La estructura del párrafo fue el código con mayor concurrencia en esta categoría. Dentro de los textos analizados, se descubrieron párrafos muy largos que incluso abarcaban múltiples planteamientos sin una estructura clara, dividida y cohesiva. También fue posible apreciar la falta de transiciones y conectores, lo que añade a la dificultad de seguir la secuencia lógica a lo largo del texto. De la misma forma, se detectaron algunos casos con problemas de sintaxis en oraciones fragmentadas o mal estructuradas, que afectan la claridad y coherencia. Véase cómo en el siguiente extracto el párrafo no separa las ideas con puntos:

El origen del problema se encuentra desde el momento en el que los alumnos están aprendiendo en un contexto educativo diferente al que estaban familiarizados desde hace tiempo, además de que, por ser primer grado, es un reto que, a través de la educación a distancia, accedan a los procesos de escritura, por lo que es importante hacer uso de las herramientas tecnológicas que están a nuestro alcance, a través de diferentes

plataformas que sean un recurso de apoyo para el alumno y el docente... (Estudiante 9).

Errores de redacción y estilo

Esta categoría se conforma por problemas relacionados con la redacción, el estilo y la gramática. Adicionalmente, se analiza el empleo de lenguaje especializado y del estilo científico.

Abundancia de lenguaje esotérico. Este código hace referencia a la utilización de términos técnicos que pueden no ser conocidos por los lectores a quienes va dirigido el texto, al no estar contextualizados adecuadamente. En tal marco, la falta de aclaración de conceptos puede dificultar la comprensión del lector al no emplear un lenguaje más accesible. Asimismo, en algunos casos se presentaron intercambios excesivos de términos, como “docente” y “maestro”, lo cual puede generar confusión. Enseguida se comparte un extracto de uno de los documentos analizados: “La relación entre los docentes y los padres debe ser fuerte. Los maestros deben trabajar en colaboración con los tutores” (Estudiante 14).

Errores de ortografía, gramática y puntuación. Algunos de los textos analizados presentaron errores en la escritura de palabras y en la estructura de las oraciones. Se ejemplifica con la falta de acentos en palabras como *el*, para el género masculino, y la falta de concordancia de género. De esta manera, se reflexiona sobre la importancia de llevar a cabo una revisión rigurosa para corregir estos detalles que afectan la calidad del trabajo. También se identificaron problemas asociados con el uso incorrecto de signos de puntuación, como comas, puntos finales y suspensivos, lo que afecta la claridad y organización del texto. A continuación se presenta un ejemplo: “En el área de Historia, con el uso de las herramientas digitales se puede contar hoy con varias alternativas digitales para el desarrollo de sus aprendizajes, lograr mejorar comprensión y análisis de los contenidos, así como hacer cambios en la dinámica de la enseñanza de la historia.” (Estudiante 8)

Errores de estilo científico. Este código aborda aspectos más amplios de la redacción, pues incluye expresiones coloquiales, el uso de la primera persona, redundancias y un lenguaje excesivamente florido. En tal orden de ideas, se enfatiza la falta de un tono científico, ya que en diversos tra-

bajos se resaltó el uso de un lenguaje informal. Así se presentó en uno de los trabajos analizados: “Castigos, amenazas, regaños son algunos de los estímulos negativos que nos ayudan a no repetir un comportamiento” (Estudiante 6).

Claridad. Este código se vincula con diferentes aspectos que implican alcanzar la claridad. A tal efecto, ciertos textos reflejaron la necesidad de optimizar la exposición de ideas. De la misma manera, se presentó ambigüedad debido a la extensión excesiva de oraciones que podrían haberse simplificado. Asimismo, algunos trabajos presentaron patrones de repetición, lo que los llevó a caer en el error de la redundancia al repetir ideas y conceptos innecesarios. A continuación, se presenta el ejemplo de uno de los trabajos analizados, en el que se hace uso excesivo de la coma:

“La tecnología, en la educación, es una herramienta valiosa. Puede mejorar el aprendizaje, la comunicación y la colaboración. Sin embargo, algunos docentes, no están seguros de cómo usarla correctamente” (Estudiante 3).

Coherencia. Desafortunadamente, la mayoría de los textos analizados reflejaron la falta de conexión lógica. Paralelamente, se apreciaron extractos de texto desorganizados que fácilmente pueden confundir al lector. En este sentido, también fue posible detectar una falta de cohesión para generar conexiones entre ideas y párrafos, así como la omisión de transiciones o conectores lógicos. De la misma manera, se observó la falta de concordancia entre elementos de una oración, como género, número o tiempo verbal.

Falta de contenido y rigor

Esta categoría engloba diversas deficiencias que afectan la calidad y solidez del contenido presente en los textos. Igualmente, se incluyen problemas asociados con la coherencia, la conexión entre ideas, la claridad en la construcción del objeto de estudio y otras inconsistencias de contenido. Al mismo tiempo, se recalca la falta o insuficiencia de detalles específicos como datos concretos y evidencia teórica, elementos esenciales para respaldar cualquier argumento.

Ambigüedad del objeto de estudio. El código representa la dificultad de construcción del objeto de estudio, evidenciada por la falta de contextualización y por preguntas de investigación poco específicas o desalineadas de los objetivos planteados. En este marco, se identificó una carencia de información contextual que diera cuenta de la ubicación geográfica, así como también de las características institucionales de los campos en donde se proyectaba la investigación. Igualmente, algunos textos no hicieron referencia a fuentes secundarias relacionadas con la metodología. Adicionalmente, el análisis reveló la necesidad de reformular las preguntas para mejorar su especificidad y alineación con los objetivos. Inclusive, se presentaron casos en los que los objetivos y la ruta metodológica evidenciaron una falta de concordancia. Enseguida, se presenta el resultado de un análisis realizado por ChatGPT a partir del texto del Estudiante 13: “La pregunta central es amplia y puede requerir una mayor especificación para guiar la investigación de manera más efectiva. Se sugiere reformular la pregunta central para hacerla más específica y enfocada en los objetivos de la investigación.”

Definición de términos clave. El análisis de los documentos permitió detectar definiciones poco claras e imprecisas que impiden la accesibilidad del texto. Paralelamente, fue posible identificar la falta de aclaración de conceptos técnicos que garantizaran la comprensión del texto. De esta manera, se encontró en uno de los textos analizados: “Me gusta mucho el término de metamorfosis educativa” (Estudiante 7).

Argumentos endebles. Otro aspecto preocupante que se identificó en el análisis fue la falta de desarrollo y respaldo con argumentos sólidos. Asimismo, a dicho detalle se suma la falta de precisión, pues se exponen ideas poco claras en los textos; incluso, algunos extractos son largos y contienen oraciones que podrían haberse simplificado para mejorar la concisión, la claridad y, por ende, la comprensión del lector. Además, se detectó una discrepancia en la concordancia verbal entre sujetos y verbos.

Deficiencia en detalles concretos. El análisis de este código dio pauta para identificar deficiencias notables en la presentación de datos estadísticos, careciendo de contexto que permita comprender la información. También se señaló la falta de ejemplos o detalles específicos al plantear diversos argumentos.

A nivel de codificación axial (Glaser y Strauss, 1967), en el análisis de los textos interpretamos una interrelación significativa entre las categorías. Estas conexiones resaltan la complejidad de los desafíos presentes en la redacción científica.

Relación entre problemas de citación y referencias y errores de redacción y estilo. La incorrecta citación de autores y el uso de formatos no acordes con las normas APA comprometen la integridad académica y reflejan una falta de profesionalismo en el texto. Dichos errores afectan tanto la credibilidad como la estética del documento. La cita errónea, como se evidencia en el ejemplo del Estudiante 12, refleja la relación entre las categorías, debido a que afecta la precisión en las referencias y la coherencia del estilo.

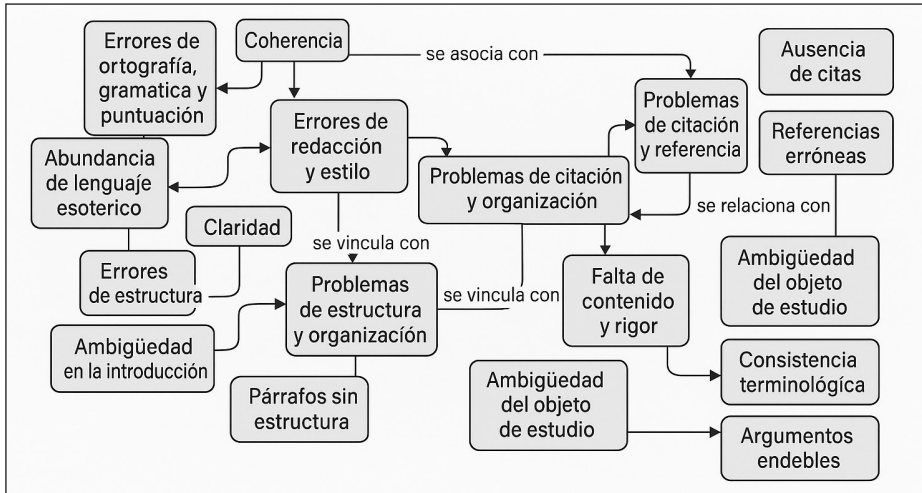
Asociación entre problemas de estructura y organización y falta de contenido y rigor. La falta de una estructura clara y coherente contribuye a la ambigüedad, como se destaca en los errores de estructura global. Asimismo, la ausencia de una organización adecuada —según el análisis de Chat-GPT— puede afectar la conexión lógica entre ideas.

Relación entre errores de redacción y estilo y problemas de estructura y organización. La presencia de lenguaje esotérico excesivo y errores en el estilo científico afecta no solo la forma del texto, sino también la estructura global. Al mismo tiempo, la claridad en la presentación de ideas se ve comprometida por la falta de un tono académico y por la redundancia, como se observa en el ejemplo del Estudiante 6.

Vínculo entre falta de contenido y rigor y problemas de citación y referencias. La debilidad en el respaldo de argumentos y la falta de detalles concretos están asociadas con la ausencia o inexacta aplicación de citas y referencias. Adicionalmente, la falta de apoyo empírico afecta la solidez del contenido presentado.

Por tal motivo, las dificultades detectadas no solo se presentan de manera aislada, sino que también están interconectadas (véase Figura 5), formando desafíos que afectan la calidad general de los textos producidos por los universitarios. En este respecto, resolver uno de estos problemas podría influir positivamente en otras áreas, lo que recalca la importancia de abordar dichos aspectos de manera integral.

Figura 5.
Representación mental de la codificación abierta, focalizada y axial.



Nota: Elaboración propia, con apoyo del software Miro.com.

Análisis estadístico

En el ámbito de la estadística, el tratamiento de variables categóricas o nominales tiende a abordarse mediante estadística descriptiva. En tal sentido, los expertos Lune y Berg (2017) sugieren realizar cálculos de porcentajes y frecuencias para analizar los datos en investigaciones de esta naturaleza. En primera instancia, se presenta una síntesis estadística de las concurrencias de los códigos, así como el porcentaje equivalente con respecto al total de codificaciones (165). Al mismo tiempo, se incluye la representación de los códigos agrupados en categorías y su peso porcentual correspondiente (véase Tabla 2).

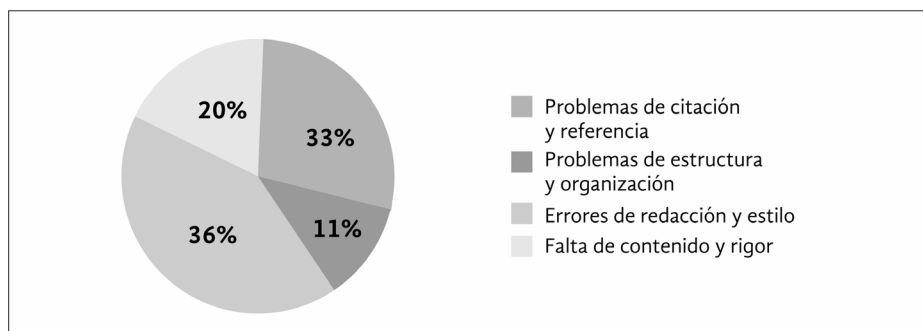
Tabla 2.
Porcentajes y frecuencias de presencia de los códigos y categorías.

Categoría	Código	Concurrencia	Porcentaje
Problemas de citación y referencia	Ausencia de citas	5	3.03%
	Errores de formato de cita	40	24.24%
	Referencias erróneas	10	6.06%
Total		55	33.33%
Problemas de estructura y organización	Errores de estructura global	7	4.24%
	Ambigüedad en la introducción	2	1.21%
	Párrafos sin estructura	9	5.45%
Total		18	10.91%
Errores de redacción y estilo	Abundancia de lenguaje esotérico	10	6.06%
	Errores de ortografía, gramática y puntuación	9	5.45%
	Errores de estilo científico	9	5.45%
	Claridad	17	10.30%
	Coherencia	15	9.09%
Total		60	36.36%
Falta de contenido y rigor	Ambigüedad del objeto de estudio	13	7.88%
	Consistencia terminológica	10	6.06%
	Argumentos endebles	5	3.03%
	Deficiencia en detalles concretos	4	2.42%
Total		32	19.39%

Nota. elaboración propia.

En segundo lugar, con la finalidad de proporcionar una visibilidad más amplia de las categorías, se presenta una síntesis gráfica circular. A través de dicha gráfica se da cuenta de la presencia de las variables categóricas en los documentos analizados (véase Figura 6).

Figura 6.
Análisis descriptivo de presencia de categorías



Nota: elaboración propia con diseños de SmarArt de Microsoft Word.

Como se puede apreciar, el análisis cuantitativo basado en estadísticas descriptivas complementa el enfoque cualitativo al proporcionar una visión numérica de la frecuencia de las dificultades identificadas. Al observar las categorías y códigos, se evidencia que los errores de redacción y estilo son la principal preocupación, seguidos por los problemas de citación y referencias. En lo que respecta a los problemas de estructura y organización, así como a la falta de contenido y rigor, estos ocupan los últimos lugares; sin embargo, siguen presentando un porcentaje de incidencia preocupante.

Los resultados obtenidos mediante la TIDERCES revelan desafíos sustanciales que los estudiantes de nivel superior afrontan en el desarrollo de sus habilidades de escritura científica. Estos hallazgos están alineados con la literatura existente, la cual subraya la importancia de una redacción científica clara y efectiva para la difusión del conocimiento (Serrano-Guzmán et al., 2018).

En tal marco, la falta de citas y los errores en el formato de referencia APA son problemas significativos identificados en el estudio. La ausencia de respaldo teórico compromete la credibilidad del texto y plantea preocupaciones éticas vinculadas con el plagio (Orihuela-Izquierdo, 2020; Martín, 2020). Estas dificultades pueden atribuirse a una falta de comprensión de las normas APA (Serrano-Guzmán et al., 2018), lo cual evidencia la necesidad de una formación más profunda en esta línea. Además, la presencia de referencias erróneas indica la importancia de familiarizarse no solo con dicho estilo de escritura, sino también con su aplicación precisa en el contexto científico.

En lo que concierne a la estructura y organización de textos, los universitarios presentan desafíos tanto a nivel de oraciones individuales como en la estructura global de sus documentos. En este sentido, la ausencia de una estructura coherente en los diferentes niveles resalta la necesidad de diseñar estrategias específicas para organizar la información y establecer una base clara desde el inicio de la etapa formativa. Estos resultados refuerzan la idea de que la planificación y organización previa son elementos críticos en el proceso de redacción (Bailey, 2011; Oshima & Hogue, 2007; Zemach & Rumisek, 2005).

En el mismo orden de ideas, las deficiencias de redacción y estilo —incluyendo el abuso de jerga, errores de ortografía, gramática y puntuación— enfatizan la insuficiencia en la expresión escrita formal. En este respecto, tales elementos no solo afectan la calidad estilística del documento, sino que también pueden comprometer la comprensión por parte de los lectores. Por ello, resulta fundamental tomar en cuenta la importancia de un lenguaje claro y directo, así como evitar la complejidad innecesaria (Apon-te-Rojas et al., 2020; Chávez-Pérez, 2011).

Por otra parte, en la categoría de falta de contenido y rigor, los problemas que se identificaron —como la ambigüedad del objeto de estudio, la inconsistencia terminológica, los argumentos endebles y la deficiencia en detalles concretos— sugieren la necesidad de un enfoque más profundo en la redacción de contenido y en la sustentación teórica o empírica de las afirmaciones. La falta de claridad y precisión en la exposición de ideas también se destaca, lo que refuerza la importancia de un estilo científico claro y libre de ambigüedades (Apon-te-Rojas et al., 2020).

En lo concerniente al ámbito metodológico, los hallazgos señalan problemas en la claridad metodológica y el uso inapropiado de datos estadísticos sin el debido contexto. Estos resultados subrayan la importancia de la transparencia en la metodología y de la presentación adecuada de los datos, aspectos fundamentales para la validez científica (Bryant, 2017; Charmaz, 2014; Crawford et al., 2023).

Por otro lado, consideramos que la integración de la IA, específicamente el software ChatGPT, constituye un aspecto innovador del presente estudio. La combinación de la capacidad analítica de ChatGPT con la evaluación metacognitiva de la IH por parte de los autores proporciona una perspectiva integral en el análisis. No obstante, es crucial advertir las limitaciones de la IA, como su dependencia de datos de entrenamiento y la posibilidad de sesgos inherentes (Burgos et al., 2023; Crawford et al., 2023; Diego-Olite et al., 2023; Kalla & Smith, 2023).

En este orden de ideas, a pesar de que el software ChatGPT resultó ser una herramienta determinante y práctica durante el análisis de los datos, también presentó algunas deficiencias. Uno de los problemas experimentados fue el error en el análisis de referencias bibliográficas. Por ejemplo, si se

analiza un extracto de texto que utiliza letra cursiva o que no presenta espacios entre palabras, el software difícilmente detecta errores. En la siguiente imagen (Figura 7), se puede apreciar cómo se menciona la falta de ubicación de la institución, pero además se indica el texto original de donde el software fundamenta su análisis. Sin embargo, este señalamiento es erróneo, pues la referencia completa debe integrarse en la sección final y no en el cuerpo del documento, conforme a las normas APA (Moreno & Carrillo, 2019).

Figura 7.
Error de la IA en el análisis de datos cualitativos

4. Falta de Ubicación en el Nombre de la Institución (FUNI):
Descripción: No se proporciona la ubicación de la institución (Universidad Pedagógica Nacional) en la referencia, lo cual es necesario según las normas APA.

Extracto con Error: "Universidad Pedagógica Nacional, Unidad UPN153, Ecatepec, Edo. de México"

7. Falta de Localización Editorial (FLE):
Ejemplo: "Erica Franco Lavín et al., 2020" – No se proporciona información sobre la ubicación o editorial de la fuente, lo cual es necesario en las referencias.

Nota: captura de pantalla obtenida de Chat.opeai.com.

Igualmente, el software señaló la falta de uso de sangría en referencias dentro del cuerpo del texto, lo cual es incorrecto, puesto que la información proporcionada no correspondía a dicha sección. En cuanto al uso del DOI o URL, ChatGPT marcó como error la ausencia de dichos elementos, cuando en realidad los datos originales utilizados para el análisis pertenecían al cuerpo del texto (véase Figura 8).

Figura 8.
Error de la IA en el análisis de datos cualitativos

9. Ausencia de DOI o URL en Referencias (ADR):
Ejemplo: No se proporcionan DOI o URL para las referencias, lo cual es esencial en las citas de recursos en línea.

Nota: captura de pantalla obtenida de Chat.opeai.com.

En la formación de categorías cualitativas, la IA agrupó códigos en categorías de forma incorrecta. En tal sentido, nuestro análisis desde la IH permitió detectar y corregir dicho detalle al identificar códigos que podían ser recodificados para unificar criterios teóricos, lo cual favoreció una interpretación más uniforme sobre las necesidades formativas en redacción científica entre los universitarios.

Lo anterior enfatiza la importancia de la intervención humana para una interpretación y comprensión más profunda del objeto de estudio (Arbeláez-Campillo et al., 2021). Por esta razón, la identificación y recodificación de códigos aportaron coherencia teórica e interpretativa, mejorando la uniformidad en la teorización de las necesidades formativas en la escritura científica.

Es sustancial resaltar que, a pesar de que los resultados son relevantes bajo las circunstancias en las que se desarrolló el estudio de teoría fundamentada constructivista, no es posible plantear generalizaciones debido a la ruta metodológica adoptada (Cohen et al., 2018; Charmaz, 2014). Aun así, por su profundidad y originalidad, tanto a nivel metodológico como teórico, los hallazgos representan implicaciones fundamentales para la comunidad universitaria, las cuales pueden profundizarse en otros entornos formativos que deseen seguir la presente línea de investigación.

CONCLUSIONES

En conclusiva, los resultados permiten aproximarse a la respuesta de la pregunta y al objetivo del estudio. En este marco, se revelaron desafíos significativos en las habilidades de redacción científica de estudiantes de nivel superior, abordando áreas críticas como la citación, la estructura, la redacción y el contenido. Estos hallazgos corroboran la urgente necesidad de intervenciones educativas para mejorar la calidad de la composición de textos científicos, destacando la importancia de la formación en normas APA, la organización estructural de los documentos y el uso de una expresión clara y formal.

En tal sentido, la *Teoría Integral de Desafíos en Redacción Científica Estudiantil* brinda una base conceptual sólida, al identificar problemáticas específicas en áreas clave. La ausencia de citas, los errores de formato y la falta de claridad en la introducción son algunos de los aspectos que emergen como desafíos de urgente atención.

Por otra parte, la integración de la inteligencia artificial, a través del software ChatGPT, representa en términos metodológicos un avance innovador en el análisis de datos. Aunque la herramienta demostró ser valiosa, sus limitaciones —como la incapacidad para detectar ciertos errores y los posibles sesgos en el análisis cualitativo— representaron en ocasiones un obstáculo, lo cual requirió de la intervención de los investigadores a cargo del estudio. Estos errores subrayan la necesidad de una supervisión humana constante y la importancia de una interpretación crítica en los procesos investigativos.

En seguimiento al estudio, planteamos algunas interrogantes que buscan fomentar la curiosidad epistemológica en contextos universitarios o centros de investigación:

- ¿Cómo se puede diseñar un programa educativo que aborde los desafíos identificados en las habilidades de escritura científica para estudiantes de nivel superior?
- ¿En qué medida la aplicación de la *Teoría Integral de Desafíos en Redacción Científica Estudiantil* puede proporcionar orientación específica para atender las problemáticas descubiertas?
- ¿Cómo se pueden superar las limitaciones y deficiencias en el uso de inteligencia artificial, especialmente en la interpretación de referencias bibliográficas y la detección de errores específicos en el análisis de datos?
- Estas preguntas de investigación podrían orientar futuras indagaciones y acciones para atender los desafíos identificados en este estudio, mejorar la calidad de la redacción científica y optimizar la aplicación de la inteligencia artificial en los procesos de análisis de datos.

REFERENCIAS

- Andrés, E. M. S., Rodríguez, M. C., Pazmiño, M. F., & Mero, K. M. (2022). Tecnologías Web 2.0 en el proceso de formación universitaria: Programa de capacitación para favorecer el conocimiento y habilidades de los docentes. *Formación Universitaria*, 15(1), 127–134. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000100127>
- Aponte-Rojas, O. (2020). Epistemología de la redacción científica. En O. Aponte-Rojas (Dir. Ed.), *Metodología de la redacción científica* (pp. 17–32). Ronin.
- Arbeláez-Campillo, D. F., Villasmil Espinoza, J. J., & Rojas-Bahamón, M. J. (2021). Inteligencia artificial y condición humana: ¿Entidades contrapuestas o fuerzas complementarias? *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 502–513. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35937>
- Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education* (8th ed.). Wadsworth, CENGAGE Learning.
- Bailey, S. (2011). *Academic writing: A handbook for international students* (3rd ed.). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Banks, D. (2015). The extent to which the passive voice is used in the scientific journal article, 1985–2015. *Functional Linguist*, 4, 12. <https://doi.org/10.1186/s40554-017-0045-5>
- Bryant, A. (2017). *Grounded theory and grounded theorizing: Pragmatism in research practice*. Oxford University Press.
- Burgos, L. M., Suárez, L. M., & Benzaón, M. (2023). Inteligencia artificial ChatGPT y su utilidad en la investigación: El futuro ya está aquí. *Medicina (Buenos Aires)*, 83(23). https://medicinabuenosaires.com/revistas/vol83-23/destacado/carta_8031.pdf
- Cabrera-González, A. C., Abreu-Márquez, E., & Martínez-Abreu, Y. B. (2019). Dificultades en la redacción de textos argumentativos relacionados con la ciencia. *Ingeniería Mecánica*, 22(2), 67–73. <https://ingenieriamecanica.cujae.edu.cu/index.php/revistaim/article/view/605>
- Caron-Estrada, R., Mattos-Navarro, P., & Barboza-Meca, J. (2020). Dificultades para la elaboración de artículos de investigación científica en es-

- tudiantes de posgrado en salud. *Educación Médica Superior*, 34(3). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1624>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage.
- Chávez-Pérez, F. (2011). *Redacción avanzada, un enfoque lingüístico* (4.^a ed.). Pearson.
- Codina, L., & Lopezosa, C. (2022). *Escritura de artículos científicos: Estructura, redacción, fases y publicación*. DigiDoc Research Group, Universitat Pompeu Fabra.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8.^a ed.). Routledge.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (4th ed.). Sage.
- Crawford, J., Cowling, M., Ashton-Hay, S., Kelder, J., Middleton, R., & Wilson, G. S. (2023). Artificial Intelligence and Authorship Editor Policy: ChatGPT, Bard Bing AI, and beyond. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 20(5). <https://doi.org/10.53761/1.20.5.01>
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Diego-Olite, F., Morales-Suárez, I., & Vidal-Ledo, M. (2023). ChatGPT: Origen, evolución, retos e impactos en la educación. *Educación Médica Superior*, 37(2). <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/3876>
- Ferreira, F. (2021). In defense of the passive voice. *American Psychologist*, 76(1), 145–153. <https://doi.org/10.1037/amp0000620>
- Flores-Ruiz, E., Miranda-Novales, M. G., & Villasís-Keever, M. Á. (2017). El protocolo de investigación vi: Cómo elegir la prueba estadística adecuada. *Revista Alergia México*, 64(3), 364–370. <https://doi.org/10.29262/ram.v64i3.304>
- García-Román, M., & Mendoza, G. (2023). Proceso de investigación en universidades venezolanas: Dificultades y posibles soluciones. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 25(1), 71–88. <https://doi.org/10.36390/telos251.06>
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Aldine Transaction.

- Kalla, D., & Smith, N. (2023). Study and analysis of ChatGPT and its impact on different fields of study. *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, 8(3), 827–833. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7767675>
- Leong, A. (2020). The passive voice in scientific writing through the ages: A diachronic study. *Text & Talk*, 40(4), 467–489. <https://doi.org/10.1515/text-2020-2066>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences* (9th ed.). Pearson.
- Martín, S. G. (2020). ¿Qué es plagio? *Methodo. Investigación Aplicada a las Ciencias Biológicas*, 5(4). [https://doi.org/10.22529/me.2020.5\(4\)10](https://doi.org/10.22529/me.2020.5(4)10)
- Moreno, D., & Carrillo, J. (2019). *Normas APA (7.ª ed.): Guía de citación y referenciación*. Universidad Central.
- Orihuela-Izquierdo, E. A. (2020). Redacción y citas directas. En O. Apon-te-Rojas (Dir. Ed.), *Metodología de la redacción científica* (pp. 35–46). Ronin.
- Oshima, A., & Hogue, A. (2007). *Introduction to academic writing* (3rd ed.). Pearson Longman.
- Schmelkes, C., & Elizondo, N. (2010). *Manual para la presentación de ante-proyectos e informes de investigación (tesis)* (3ra ed.). Oxford University Press.
- Serrano-Guzmán, M. F., Pérez-Ruiz, D. D., Solarte-Vanegas, N. C., & Torrado-Gómez, L. M. (2018). La redacción científica como herramienta para la cualificación del estudiante de pregrado. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 29(56), 208–223. <https://doi.org/10.33255/2956/298>
- Zemach, D. E., & Rumisek, L. A. (2005). *Academic writing: From paragraph to essay* (2nd ed.). MacMillan.

SÍNTESIS CURRICULAR

Kristian Armando Pineda Castillo es Doctor en Educación. Profesor-investigador de la UPES. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores y del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos. Reconocido por su práctica educativa en bachillerato y asesoría de estudiantes premiados en ferias científicas. Docente STEM. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4686-3587>

Virginia Macías Ayón es Doctora en Desarrollo Humano y Educación. Profesora-investigadora en la UPES. Directora de tesis en niveles de Licenciatura y Maestría. Integrante del Sistema Sinaloense de Investigadores. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8915-9721>

Klarent Anahite Álvarez Nonato es Licenciada en Nutrición. Estudiante de Educación en la UPES. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-8682-4907>

Denisse Irene Valdez Gutiérrez es Licenciada en Nutrición. Estudiante de Educación en la UPES. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3443-6358>

Luz Consuelo Mora Guzmán es Licenciada en Trabajo Social. Estudiante de Educación en la UPES. ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-4367-9469>

Annel Andrea Godoy Ávila es estudiante de Educación en la UPES. Coordinadora del Área de Pedagogía en Estancia Infantil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8643-2100>

RECIBIDO: 1 DE OCTUBRE DE 2024 / ACEPTADO: 8 DE NOVIEMBRE DE 2024

EVOLUCIÓN DE LA POBREZA EN LOS MUNICIPIOS DE SINALOA DURANTE LOS PERIODOS DE 2010 Y 2020: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN COMO MOTOR DE REDUCCIÓN

EVOLUTION OF POVERTY IN THE MUNICIPALITIES OF SINALOA DURING THE PERIODS 2010 AND 2020: THE ROLE OF EDUCATION AS A DRIVER OF REDUCTION

MARÍA DEL ROSARIO SALMAN-VALDEZ

NAÍM MANRÍQUEZ-GARCÍA

MARÍA GUADALUPE SOTO-DECUIR

SAMANTHA ARACELI HERRERA-MORÁN

RESUMEN

El papel de la educación ha sido uno de los componentes principales en el combate a la pobreza. En la actualidad, los indicadores de pobreza en México han disminuido en algunas regiones y áreas metropolitanas; sin embargo, aún persisten retos en entidades del noroeste y sur del país. Para analizar el papel de la educación en la reducción de la pobreza, este estudio evalúa el efecto de los distintos niveles educativos, así como de variables asociadas a habitabilidad y salud, como determinantes de la disminución de los niveles de pobreza.

Los datos utilizados provienen del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social y del Censo Nacional de Población y Vivienda. Con base en estos datos, se estima un modelo de regresión lineal múltiple y un modelo de datos panel. Se concluye que el logro educativo está estrechamente relacionado con la disminución en la incidencia de pobreza; es decir, conforme se alcanza un mayor nivel educativo, aumentan las probabilidades de que una persona no sea pobre. Finalmente, se presentan pro-

puestas de política pública para combatir la pobreza en zonas urbanas y rurales del estado de Sinaloa.

Palabras clave: educación, pobreza, estadística.

ABSTRACT

The role of education has been one of the main components in the fight against poverty. Currently, poverty indicators in Mexico have decreased in some regions and metropolitan areas; however, challenges remain in certain entities in the northwest and south of the country. To assess the role of education in poverty reduction, this study evaluates the effect of different education levels, habitability, and health as determinants of poverty reduction.

The data for this study come from the National Council for the Evaluation of Social Development Policy and the National Population and Housing Census. Based on these data, a multiple linear regression model and a panel data model are estimated. It is found that educational attainment is significantly related to the reduction in poverty incidence. That is, as higher levels of education are achieved, the probability of not being poor increases. Finally, public policy proposals are presented to combat poverty in both urban and rural areas of Sinaloa.

Keywords: education, poverty, statistics.

INTRODUCCIÓN

La idea de que la educación y el capital humano son esenciales para el crecimiento económico —y, en definitiva, para la reducción de la pobreza— adquirió gran relevancia a mediados de la década de 1990. Entre algunas de las explicaciones sobre las diferencias regionales, los niveles de pobreza y

las desigualdades, destacan aquellas relacionadas con el papel del capital humano. Acemoglu y Robinson (2014) sostienen que el desarrollo económico y la reducción de la pobreza se han logrado, en buena medida, gracias a la inversión en educación y en la formación de capital humano.

Asimismo, estos autores argumentan que la educación y la pobreza están inversamente relacionadas; es decir, a mayor nivel educativo de la población, menor será el número de personas en situación de pobreza, ya que la educación proporciona conocimientos y habilidades que permiten acceder a mejores salarios. El efecto directo de la educación en la reducción de la pobreza se produce mediante el incremento de los ingresos: a medida que la educación mejora los salarios, la satisfacción de las necesidades básicas se vuelve más accesible, lo que conlleva un aumento del nivel de vida y, por ende, una disminución de la pobreza.

La educación también contribuye de manera indirecta a la satisfacción de necesidades básicas como el acceso al agua, la alimentación y la vivienda, y repercute en el comportamiento de los hogares, especialmente en decisiones relacionadas con la planificación familiar. Por otra parte, los vínculos entre educación y pobreza pueden entenderse, en términos generales, de las siguientes maneras: i) la inversión en educación incrementa las habilidades y la productividad de los hogares pobres; y ii) un mayor nivel educativo mejora la toma de decisiones, particularmente en el ámbito económico, como en el caso de la educación financiera (Manríquez et al., 2024).

A nivel macroeconómico, se ha observado que, en general, los países pobres presentan bajos niveles de escolaridad; a nivel micro, los niños de familias en situación de pobreza tienden a no asistir a la escuela (Acemoglu y Robinson, 2014). Este estudio busca determinar el efecto de los distintos niveles de educación sobre la pobreza. Para ello, se utiliza una regresión lineal a fin de explicar la relación entre la educación —medida en años de estudio— y otras variables de control. Finalmente, se plantean algunas propuestas de políticas públicas orientadas a incrementar los niveles de educación y capital humano, con el objetivo de reducir los índices de pobreza en los municipios del estado de Sinaloa.

REVISIÓN DE LITERATURA

La investigación sobre el desarrollo económico, la reducción de la pobreza y el capital humano ha despertado gran interés en las últimas seis o siete décadas. Este tema, en particular, ha demostrado ser complejo y aún persisten numerosas interrogantes sobre qué factores detonan el desarrollo económico. Sin embargo, es posible identificar dos oleadas principales en torno a este debate: i) la primera, que comienza a mediados de la década de 1950 y se extiende hasta principios de la década de 1970, y ii) la segunda, que inicia a finales de los años ochenta y continúa hasta la actualidad.

Particularmente, algunos autores como Usawa y Lucas (1998) y Romer (1990) enfatizan que el desarrollo económico es impulsado por el cambio tecnológico y el capital humano (nivel de educación). A partir de esta premisa, se explica gran parte del incremento en la productividad que conduce al crecimiento económico y a la mejora en el bienestar de la población. El crecimiento económico depende del sector educativo, y es responsabilidad del Estado determinar la cantidad y calidad de la educación. En este sentido, el gobierno debe actuar como un planificador central.

Asimismo, otros estudios como los de Ahmad et al. (2018), Arias y Sucari (2019), Quang (2008) y Germán-Soto y Gutiérrez (2015) han encontrado que la reducción de la pobreza se relaciona con mejoras en los niveles de educación. Estas investigaciones señalan que la educación incrementa el acervo de habilidades y conocimientos individuales (capital humano personal), lo cual permite a las personas acceder a mejores oportunidades laborales o empleos mejor remunerados. El capital humano resulta indispensable para el uso eficaz de los capitales físicos y naturales, así como de la tecnología y las capacidades productivas.

Por otra parte, una línea adicional de estudios ha abordado el papel de la salud como un componente necesario e importante de la fuerza laboral, en tanto que contribuye a la productividad y a la mejora en el nivel de vida (Denny et al., 2024; Vilar-Compte et al., 2021; Braveman y Gruskin, 2003). Del mismo modo, para muchas personas, los efectos de una mala salud representan un obstáculo significativo para salir de la pobreza económica. Se ha observado, por ejemplo, que la discapacidad, la obesidad, las infecciones u otros factores asociados con la posición social influyen directamente en

los niveles de ingreso. Por tanto, la inversión tanto en salud como en educación permite el desarrollo de habilidades individuales en los trabajadores.

Pobreza, situación socioeconómica y desigualdad en México y en Sinaloa

Uno de los indicadores clave para evidenciar las brechas de desigualdad y los niveles de pobreza en México es el de los deciles de ingreso. Este indicador clasifica a la población en diez grupos según su ingreso corriente per cápita familiar. Los deciles se dividen en tramos del I al X, donde el decil I representa al 10 % de la población con menor ingreso y el decil X al 10 % con mayores ingresos.

Con base en estos datos, a nivel nacional (véase tabla 1), se observa que la mayoría de los hogares del país se concentra en el decil II, con un ingreso promedio de \$4,300 pesos y una representación del 9.98 % (1,684,241 ho-

Tabla 1.
Distribución del ingreso a nivel nacional, 2020

Decil de ingreso	Hogares	Porcentaje
2,150 pesos (Decil I)	1,684,241	4.81
4,300 pesos (Decil II)	3,492,833	9.98
6,000 pesos (Decil III)	2,725,407	7.79
7,310 pesos (Decil IV)	2,628,024	7.51
9,000 pesos (Decil V)	2,943,203	8.41
11,590 pesos (Decil VI)	2,978,654	8.51
14,450 pesos (Decil VII)	2,985,590	8.53
19,000 pesos (Decil VIII)	2,998,777	8.57
27,950 pesos (Decil IX)	3,008,219	8.60
Más de 27,950 pesos (Decil X)	2,941,152	8.41
No recibe ingresos	1,456,307	4.16
No especificado	265,733	0.76
Otro*	4,879,775	13.95
Total	34,987,915	100.00

Nota: elaboración propia a partir de datos de la Muestra del Censo de Población y Vivienda 2020. Cuestionario ampliado (INEGI, 2021).

*No se pudo identificar el ingreso.

gares) del total. En segunda posición se encuentran los hogares que pertenecen al decil X (más de \$27,950 pesos), con el 8.6 % del total, mientras que en tercera posición se ubican aquellos en el decil VII (con ingresos de \$14,450 pesos), con una representación del 8.53 %.

En el caso de Sinaloa, como se observa en la tabla 2, la mayoría de los hogares se encuentra en el decil VII, correspondiente a un ingreso no mayor a \$14,450 pesos mensuales, con una representación del 9.45 % del total de hogares en la región. Le siguen aquellos que se ubican en el decil VIII, con un ingreso no mayor a \$19,000 pesos mensuales, representando el 9.36 % del total. En tercera posición se encuentran los hogares ubicados en el decil VI, con ingresos que no superan los \$11,590 pesos mensuales.

Tabla 2.
Distribución del ingreso en Sinaloa, 2020

Decil de ingreso	Hogares	Porcentaje
2,150 pesos (Decil I)	28,209	3.30
4,300 pesos (Decil II)	74,027	8.66
6,000 pesos (Decil III)	73,429	8.59
7,310 pesos (Decil IV)	65,650	7.68
9,000 pesos (Decil V)	74,882	8.76
11,590 pesos (Decil VI)	78,045	9.13
14,450 pesos (Decil VII)	80,780	9.45
19,000 pesos (Decil VIII)	80,267	9.39
27,950 pesos (Decil IX)	77,446	9.06
Más de 27,950 pesos (Decil X)	58,127	6.80
No recibe ingresos	26,072	3.05
No especificado	2,735	0.32
Otro*	135,232	15.82

Nota: elaboración propia a partir de datos de la Muestra del Censo de Población y Vivienda 2020. Cuestionario ampliado (INEGI, 2021).

*No se pudo identificar el ingreso.

Además del nivel de ingresos, otro elemento clave a considerar es el índice de marginación (véase tabla 3). En el caso de Sinaloa (tabla 4), según datos del CONAPO (2021), los hogares se encuentran, en promedio, en un nivel medio de marginación. La marginación —también conocida como marginación social o exclusión social— se produce cuando una persona o grupo de personas tiene menos posibilidades de acceder a servicios y oportunidades básicas.

Tabla 3.
Índice de Marginación en México y en Sinaloa, 2020

Entidad	Índice de marginación, 2020	Grado de marginación, 2020	Índice de marginación normalizado, 2020	Lugar que ocupa en el contexto nacional
Sinaloa	20.51	Medio	0.75	19
Nacional (promedio)	19.26	Medio	0.71	-

Nota: elaboración a partir de datos del Índice de Marginación Estatal (CONAPO, 2021).

En el caso de los municipios de Sinaloa, en la tabla 4 se observa que, en 2010, solo Badiraguato y Choix presentaban niveles de marginación muy alto y alto, respectivamente. En cambio, para 2020, únicamente el municipio de Badiraguato mantenía un nivel alto de marginación. Sin embargo, cabe resaltar que los municipios de Concordia, Cosalá y San Ignacio registraron un avance significativo en la reducción de la marginación, al pasar de un nivel medio a uno bajo.

En cuanto al porcentaje de población en situación de pobreza en la entidad, la tabla 6 muestra que la gran mayoría de los municipios han experimentado una reducción significativa en este indicador. Solo destaca el caso del municipio de Navolato, el cual registró un aumento del 1.2 % en su porcentaje de población en situación de pobreza entre 2010 y 2020.

Tabla 4.
Índice de Marginación en los municipios de Sinaloa, 2020 y 2010

Municipio	2010	2020
Ahome	Muy bajo	Muy bajo
Angostura	Muy bajo	Muy bajo
Badiraguato	Muy alto	Alto
Concordia	Medio	Bajo
Cosalá	Medio	Bajo
Culiacán	Muy bajo	Muy bajo
Choix	Alto	Medio
Elota	Bajo	Bajo
Escuinapa	Bajo	Bajo
El Fuerte	Bajo	Bajo
Guasave	Bajo	Muy bajo
Mazatlán	Muy bajo	Muy bajo
Mocorito	Bajo	Bajo
Rosario	Bajo	Bajo
Salvador Alvarado	Muy bajo	Muy bajo
San Ignacio	Medio	Bajo
Sinaloa	Medio	Medio
Navolato	Bajo	Muy bajo

Tabla 5.
Porcentaje de población en situación de pobreza

Municipio	2010	2020
Ahome	33.8%	27.7%
Angostura	48.1%	26.0%
Badiraguato	67.3%	56.8%
Concordia	52.0%	34.6%
Cosalá	66.4%	51.1%
Culiacán	31.2%	23.0%
Choix	68.2%	54.2%
Elota	50.5%	38.2%
Escuinapa	45.9%	44.1%
El Fuerte	45.7%	41.4%
Guasave	40.9%	35.0%
Mazatlán	28.0%	20.9%
Mocorito	56.7%	37.6%
Rosario	46.3%	35.4%
Salvador Alvarado	36.0%	29.4%
San Ignacio	55.1%	47.0%
Sinaloa	56.0%	46.4%
Navolato	34.0%	35.2%

Nota: elaboración a partir del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021)

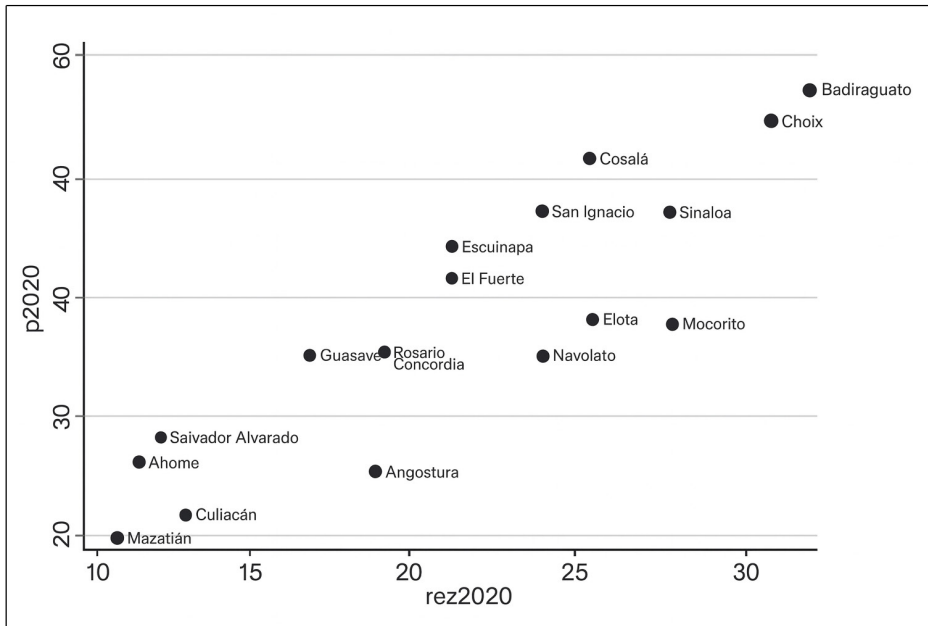
Tabla 6.
Porcentaje de población en rezago educativo

Municipio	2010	2020
Ahome	16.1%	11.6%
Angostura	23.7%	18.7%
Badiraguato	35.7%	32.0%
Concordia	24.0%	19.1%
Cosalá	34.4%	25.0%
Culiacán	17.1%	13.1%
Choix	36.0%	30.8%
Elota	29.5%	25.1%
Escuinapa	19.2%	21.0%
El Fuerte	20.8%	21.0%
Guasave	21.6%	16.8%
Mazatlán	15.9%	10.9%
Mocorito	32.3%	27.2%
Rosario	20.3%	19.0%
Salvador Alvarado	17.4%	12.3%
San Ignacio	27.6%	23.7%
Sinaloa	29.7%	27.4%
Navolato	22.5%	23.7%

Nota: elaboración a partir del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL, 2021)

Por otra parte, en el ámbito educativo, una de las variables a destacar es el rezago educativo, entendido como la condición en la que se encuentra la población de 15 años o más que no ha logrado concluir la educación básica o secundaria; es decir, aquella que se encuentra en situación de rezago educativo.

Gráfica 1.
Relación entre niveles de pobreza y rezago educativo, 2020.



Nota: elaboración propia

Métodos e instrumentos

En México, existe escasa información sobre estudios de corte estadístico-econométrico que midan el impacto de la educación sobre los niveles de pobreza a escala municipal. Bajo esta premisa, se formula un modelo de carácter econométrico que fundamenta el vínculo entre la educación y los niveles de pobreza.

Específicamente, se utiliza un modelo de regresión lineal múltiple, el cual permite generar una relación lineal en la que el valor de la variable dependiente o de respuesta (y) se determina a partir de un conjunto de variables independientes, llamadas predictores $x_1, x_2, x_3, \dots, x_n$ (Wooldridge, 2010; Gujarati, 2021).

Los modelos de regresión múltiple siguen la siguiente ecuación:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_{1i} + \beta_2 X_{2i} + \dots + \beta_n X_{ni} + \varepsilon_i \text{ (ecuación 1)}$$

β_1 : es el efecto promedio que tiene el incremento en una unidad de la variable predictora X_i sobre la variable dependiente Y , manteniéndose constantes el resto de las variables. Se conocen como coeficientes parciales de regresión.

ε_i : es el residuo o error, la diferencia entre el valor observado y el estimado por el modelo.

Para que un modelo de regresión lineal sea estadísticamente significativo, debe cumplir con ciertos supuestos:

- No colinealidad o multicolinealidad: ocurre cuando un predictor está linealmente relacionado con uno o varios de los otros predictores del modelo.
- Distribución normal de los residuos: los residuos deben distribuirse de forma normal con media cero. Para comprobarlo, se utilizan histogramas, cuantiles normales o pruebas de hipótesis de normalidad.
- No autocorrelación (independencia): los valores de cada observación deben ser independientes entre sí; este aspecto es especialmente importante cuando se trabaja con mediciones temporales.
- Homocedasticidad: la varianza de los residuos debe ser constante.
- Linealidad: los datos deben ajustarse a la ecuación lineal propuesta.

Datos

Uno de los objetivos principales de la econometría y del análisis de regresión es realizar análisis causal; es decir, analizar cualitativa y cuantitativamente cómo ciertos factores afectan una variable asociada a un fenómeno de interés. Este análisis permite caracterizar y cuantificar las relaciones de comportamiento entre variables.

Para este estudio, se estima un modelo de regresión aplicado a los municipios de Sinaloa mediante la siguiente especificación:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + u_i$$

Donde:

Y_i = porcentaje de la población en situación de pobreza en el municipio i

X_1 = promedio de años de educación alcanzado por la población en el municipio i

X_2 = personal médico en el municipio i

X_3 = gasto público en el municipio i

X_4 = porcentaje de población con acceso a servicios básicos en la vivienda

β = parámetros por estimar

u_i = error estadístico

En el caso de la variable de promedio de años de educación (X_1) esta trata de medir el efecto del nivel educativo sobre el nivel de pobreza. Se tiene la hipótesis que el efecto sea negativo, esto es, ante un aumento de los años de educación promedio, la reducción en los niveles de pobreza serán inminentes. Para la variable X_2 se contempla la hipótesis que, ante aumentos en el personal médico disponible, esto contribuirá a la mejora del bienestar en materia de salud de la población y por ende mejoras en la calidad de vida, lo que reduciría significativamente la pobreza, la variable X_3 se refiere al gasto público, este tiene como finalidad garantizar derechos y bienes públicos a los ciudadanos, además que es una herramienta para el desarrollo de las localidades en las que se ejecuta, por último, la variable X_4 , se refiere al hecho de contar con los servicios básicos en la vivienda, esto bajo la premisa que al vivir en una vivienda adecuada, los niveles de calidad de vida se potencian y se desarrollan mecanismos para vivir en un entorno sano (Manríquez, 2023; Hernández-Rejón y Treviño-Hernández, 2021).

Para la estimación del modelo de regresión múltiple se utilizó el software Stata 16.0. Asimismo, se aplicaron pruebas estadísticas para verificar el cumplimiento de los supuestos metodológicos del modelo: homocedasticidad, distribución normal de los residuos, independencia de las observaciones y ausencia de multicolinealidad.

La información utilizada proviene del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) y del Sistema de Información de la Secretaría de Salud.

Resultados y discusión

Antes de profundizar en el modelo de regresión, se realizaron pruebas de correlación entre las variables; los resultados se presentan en la tabla 7. La correlación es un estadístico que evalúa la relación existente entre dos o más variables, cuyo valor puede oscilar entre -1 y 1 . En este caso, se observa una relación negativa fuerte entre los niveles de pobreza y los niveles de educación.

Tabla 7.
Correlación entre variables

	Pobreza	Educación	Gasto público	Personal médico
Pobreza	1.0000			
Educación	-0.8214* 0.0000	1.0000		
Gasto público	-0.7922* 0.0000	0.7516* 0.0010	1.0000	
Personal médico	-0.4528* 0.0000	0.6521* 0.0000	0.7123* 0.0000	1.0000
Acceso a servicios	-0.7498* 0.0000	0.6011 0.0432	0.7687* 0.0000	0.5911* 0.000

Nota: elaboración propia

En el análisis de correlación, se encontró que la variable de educación está correlacionada negativamente con los niveles de pobreza; es decir, a medida que aumentan los años de educación en la población, se observa un efecto de disminución en la pobreza. Esta relación resultó ser fuerte y estadísticamente significativa, con un coeficiente de -0.8214 .

Por otro lado, la relación entre el gasto público y los niveles de pobreza también fue negativa y significativa: conforme aumenta el gasto público, los niveles de pobreza tienden a disminuir, con un coeficiente de -0.7922 . En cuanto al acceso a servicios básicos, se observa un comportamiento similar.

Posterior al análisis de correlación, se desarrolló el modelo de regresión múltiple (tabla 8) y se contrastaron las pruebas de significancia y bondad de ajuste del modelo. Para ello, se evaluó la normalidad de los residuos y se aplicaron las pruebas estadísticas de White y Breusch-Pagan, bajo la hipóte-

sis nula de homocedasticidad, es decir, que los datos no presentan heterocedasticidad. A continuación, se presentan los principales resultados del modelo econométrico.

Tabla 8.
Resultados del modelo de regresión

Variable	Modelo 1	Modelo 2
Educación	-3.8766***	-4.1615***
Gasto	-0.0316**	-0.0214*
Medici	-0.0421*	-0.0377*
Servicios	-0.0454**	-0.0399**
Constante	19.08**	18.23*
R-ajustado	0.7561	0.7854
F	45.11	29.66
Prob > F	0.0000	0.0000
Root MSE	5.8098	6.4405

Nota: ***, ** y *, estadísticamente significativos al 99%, 95% y 90%

Tal como se ha mencionado, el modelo de regresión busca vincular el efecto de la educación sobre los niveles de pobreza en los municipios de Sinaloa. Se estimaron dos modelos: el primero para el año 2010 y el segundo para el año 2020. En ambos casos, los signos de los coeficientes resultaron ser los esperados. Se confirma, a través del modelo de regresión, que la educación tiene un efecto directo sobre la reducción de la pobreza. En el primer modelo, por cada aumento en un año promedio de escolaridad en la población, la pobreza se reduce en un 3 %; este efecto aumenta al 4 % en el segundo modelo.

En cuanto a la bondad de ajuste, puede afirmarse que las variables incluidas explican el 75.6 % y el 78.5 % de la variación en los niveles de pobreza en los municipios, para los modelos de 2010 y 2020, respectivamente. Por su parte, el estadístico *F* confirma que las variables son significativas y que los signos de los parámetros son coherentes con las hipótesis planteadas.

Finalmente, para confirmar la validez de los modelos, se realizaron pruebas de heterocedasticidad (tabla 9), utilizando los indicadores de

Breusch-Pagan y la prueba de White. Ambos arrojaron valores p mayores a 0.05, lo que permite aceptar la hipótesis nula de homocedasticidad. Asimismo, la presencia o ausencia del problema de multicolinealidad se evaluó mediante el análisis del factor de inflación de la varianza (VIF).

Tabla 9.
Bondad de ajuste de los modelos

Prueba	Heteroscedasticidad		Factor de Inflación de Varianza	
	Estadístico	Probabilidad		
Breusch-Pagan	0.4666	0.2899	Media VIF	4.12
White	8.93	01533		

Nota: elaboración propia

En general, ambos modelos cumplen con los supuestos requeridos y no presentan problemas de multicolinealidad ni de heterocedasticidad. Con ello, se reafirma la importancia de la educación como un factor determinante en la reducción de los niveles de pobreza.

CONCLUSIONES

En este artículo se indagó el efecto de la educación como motor para la reducción de los niveles de pobreza en los municipios de Sinaloa. Para ello, se utilizó un modelo de regresión econométrico, a través del cual se demostró que tanto la educación como la salud son factores relevantes en la disminución de la pobreza a nivel general.

A partir de los resultados obtenidos, se destaca que el acceso a mayores niveles educativos permite a las personas incrementar su capacidad para obtener mejores ingresos, lo cual, a su vez, eleva su calidad de vida y bienestar. No obstante, también se identificaron otras variables con efectos significativos en la reducción de la pobreza, entre ellas el gasto público y el acceso a servicios básicos.

En lo que respecta al gasto público, este influye positivamente en la mejora de los servicios, la provisión de infraestructura y el fortalecimiento del hábitat, permitiendo que la población se desarrolle dentro de su entorno local.

Por su parte, el acceso a servicios dentro de la vivienda contribuye de forma directa a mejorar la calidad de vida. La vivienda adecuada desempeña un papel fundamental en el desarrollo humano, ya que un entorno habitable protege a sus ocupantes de las inclemencias del tiempo y otras amenazas.

A manera de reflexión, y a la luz de los hallazgos, es importante destacar algunas estrategias posibles para reducir la pobreza a través de las variables analizadas:

i) Respecto a la variable de personal médico por municipio, una estrategia adecuada podría ser incluir enfermeras, nutriólogos y psicólogos en las escuelas públicas de nivel básico. Esta medida funcionaría como catalizador para mejorar tanto el logro educativo como la salud integral del estudiantado.

ii) En cuanto al gasto público, se propone hacer más eficiente el gasto en educación, con énfasis en la mejora de la infraestructura en los niveles de educación básica y profesional.

iii) En lo relativo al acceso a servicios y a la vivienda adecuada, se sugiere que los planes de ordenamiento territorial integren un enfoque de acceso equitativo al hábitat, considerando a la educación como eje transversal.

La conjunción de estas tres estrategias podría incidir de manera significativa en la reducción de la pobreza y la desigualdad en los municipios.

REFERENCIAS

- Acemoglu, D., & Robinson, J. A. (2014). Institutions, human capital, and development. *Annual Review of Economics*, 6(1), 875–912. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-041119>
- Ahmad, R., Bashir, F., & Hussain, A. (2018). Human capital, governance and poverty reduction: A panel data analysis. *Review of Economics and Development Studies*, 4(1), 103–118.
- Arias, L., & Sucari, H. (2019). Efecto de la educación sobre la pobreza monetaria en Perú. *Revista Innova Educación*, 1(1), 97–109.
- Braveman, P., & Gruskin, S. (2003). Poverty, equity, human rights and health. *Bulletin of the World Health Organization*, 81(7), 539–545.

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL). (2021). *Índice de rezago social 2020 a nivel nacional, estatal, municipal y localidad*. <https://www.coneval.org.mx>
- Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2010). *Índice de marginación por entidad federativa*. <https://www.conapo.gob.mx>
- Consejo Nacional de Población (CONAPO). (2021). *Índice de marginación por entidad federativa*. <https://www.conapo.gob.mx>
- Denny, J., Garvey, B., Nguyen, L., & Sebaka, A. (2024). Poverty reduction and determinants of health. *Journal of Poverty*, 28(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/10875549.2024.xxxxxx>
- German-Soto, V., & Gutiérrez, F. L. (2015). Contribution of education and innovation to productivity among Mexican regions: A dynamic panel data analysis. *Theoretical Economics Letters*, 5(1), 44–55. <https://doi.org/10.4236/tel.2015.51006>
- Gujarati, D. N. (2021). *Essentials of econometrics* (5th ed.). Sage Publications.
- Hernández-Rejón, E. M., & Treviño-Hernández, R. (2021). Análisis de la “vivienda digna y decorosa” en localidades rurales de Tamaulipas a través de un indicador integrado. *Vivienda y Comunidades Sustentables*, (9), 9–26.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). *Muestra del Censo de Población y Vivienda 2020. Cuestionario ampliado*. Aguascalientes, México. <https://www.inegi.org.mx>
- Manríquez-García, N., Rangel-Blanco, L., & Esqueda-Walle, R. (2024). Determinantes del crédito e inclusión financiera en mujeres jefas de hogar en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 30(3), 99–119.
- Manríquez-García, N. (2023). Determining elements of housing satisfaction in Mexico: Analysis by estimating an Ordered Probit Model. *Vivienda y Comunidades Sustentables*, (14).
- Quang, D. (2008). Human capital, poverty, and income distribution in developing countries. *Journal of Economic Studies*, 35(4), 294–313.
- Romer, P. (1990). Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, 98(5, Pt. 2), S71–S102.

- Usawa, B., & Lucas Jr, R. E. (1998). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*, 22(1), 3–42.
- Vilar-Compte, M., Burrola-Méndez, S., Lozano-Marrufo, A., Ferré-Eguiluz, I., Flores, D., Gaitán-Rossi, P., & Pérez-Escamilla, R. (2021). Urban poverty and nutrition challenges associated with accessibility to a healthy diet: A global systematic literature review. *International Journal for Equity in Health*, 20(1), 1–19. <https://doi.org/10.1186/s12939-021-01419-1>
- Wooldridge, J. M. (2010). *Introductory econometrics: A modern approach* (4th ed.). Cengage Learning.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES

María del Rosario Salmán Valdez es profesora investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS). Doctora en Educación por la Facultad de Ciencias de la Educación de la UAS. Realizó una estancia posdoctoral como becaria del Conahcyt en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Es investigadora honorífica del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Ha presentado ponencias en eventos académicos nacionales e internacionales, dirigido tesis de maestría y doctorado, y publicado artículos en revistas indexadas, así como capítulos de libro en editoriales de reconocido prestigio.

Naím Manríquez García es Doctor en Economía Regional por el Centro de Investigaciones Socioeconómicas de la Universidad Autónoma de Coahuila. Sus líneas de investigación incluyen estadística, econometría, economía experimental, economía urbana, desarrollo económico y regional, vivienda y ciencias del hábitat. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel 1) e investigador honorífico del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos. Ha participado como ponente en congresos y seminarios en México, Argentina, Chile, Colombia y Corea del Sur. Asimismo, ha fungido como evaluador de artículos y proyectos de investigación en México, Costa

Rica y Colombia. Actualmente se desempeña como investigador posdoctoral en la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación.

María Guadalupe Soto Decuir es Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Sinaloa, con estudios de posdoctorado en Innovación, Cultura y Tecnología por el Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente. Es profesora investigadora de tiempo completo en la UAS con una trayectoria de 23 años. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (Nivel 1), forma parte del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud, así como del Doctorado en Educación y la Maestría en Educación de la UAS, programas pertenecientes al Sistema Nacional de Posgrados de Conahcyt. Es líder del Cuerpo Académico UAS-82 “Política Social y Gestión Educativa” y colaboradora del Cuerpo Académico UAS-252 “Sujetos y Procesos Escolares para el Desarrollo Regional”. Ha dirigido tesis de maestría y doctorado, y cuenta con publicaciones de libros, capítulos de libro, artículos en revistas indexadas y ponencias en congresos nacionales e internacionales.

Samantha Herrera Morán es Licenciada en Comercio Internacional por la Universidad Tecmilenio. Cuenta con diversas certificaciones, entre ellas en International Business Management, análisis de datos con Python, Big Data y visualización de datos. Ha trabajado con herramientas como Power BI, SQL y Python para el análisis de grandes volúmenes de información. Ha participado en eventos académicos nacionales e internacionales en el ámbito de modelos estadísticos y econométricos.

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON FORMACIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA UPES, UNIDAD MAZATLÁN

SOCIAL REPRESENTATIONS OF SCIENTIFIC RESEARCH
IN UNDERGRADUATE STUDENTS IN PEDAGOGY WITH
EDUCATIONAL ORIENTATION TRAINING AT THE UPES,
MAZATLAN UNIT

MARCO ANTONIO LIZÁRRAGA-VELARDE

JESÚS EDUARDO NAVA-ARANDA

MARÍA CANDELARIA ARIAS-ÁLCARAZ

JESÚS ROBERTO GARAY-NÚÑEZ

HEBER DE JESÚS JIMÉNEZ-FLORES

RESUMEN

La investigación científica es una actividad de finalidad cognoscitiva que comprende un conjunto de acciones planificadas, emprendidas con el propósito de resolver total o parcialmente un problema científico determinado. En la educación superior, esta actividad cumple una doble función: contribuye a la formación del profesional y constituye una vía para resolver los problemas complejos que enfrenta la sociedad. Es un hecho que las y los pedagogos, o profesionales de la educación, no solo poseen la capacidad para atender aspectos académicos o educativos, sino que también pueden desarrollar investigación. La formación en metodología de la investigación y en análisis crítico de la literatura científica resulta fundamental para el desarrollo de estas competencias. Las representaciones sociales se centran

en el conocimiento social y, por ello, procesos como la memoria, la percepción, la obtención de información y la disonancia cognitiva actúan de forma articulada para generar conocimiento dentro de un contexto social. No obstante, este proceso va más allá de dichos límites e incorpora valores, historias, mitos, convenciones y símbolos que se adquieren mediante la experiencia directa, especialmente a través de las relaciones con amigos, padres, la escuela, organizaciones, grupos religiosos, iglesias y medios de comunicación informales. La presente investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma científico naturalista. Se sustenta en evidencias orientadas hacia una descripción profunda del fenómeno, con el propósito de comprenderlo. El método empleado fue el estudio de caso, comúnmente utilizado en las ciencias sociales, el cual se caracteriza por requerir un proceso de búsqueda e indagación, así como el análisis sistemático de uno o varios casos. Entre los principales resultados se identificó que las y los estudiantes señalan la falta de apoyo y la transición entre materias durante la Licenciatura en Pedagogía como factores que generan confusión, convirtiendo la investigación científica en una actividad frustrante y estresante.

Palabras clave: representaciones sociales, investigación científica, licenciatura, pedagogía.

ABSTRACT

Scientific research is a cognitively oriented activity that consists of a set of planned actions undertaken with the aim of totally or partially solving a specific scientific problem. In higher education, it fulfills a dual role: it contributes to the professional's formation and serves as a means to address complex societal problems. It is a fact that pedagogues or education professionals not only possess the capacity for academic or educational engagement but also for conducting research—they simply need to develop this competency. Training in research methodology and critical analysis of scientific literature is fundamental for fostering these skills. Social representations focus on social knowledge; thus, processes such as memory,

perception, information retrieval, and cognitive dissonance operate together to generate knowledge within a social context. However, this process extends beyond such boundaries and encompasses values, stories, myths, conventions, and symbols, which are acquired through direct experience—primarily via relationships with friends, parents, schools, organizations, religious groups, churches, and informal street media. This research was conducted under a qualitative approach, framed within the naturalistic scientific paradigm. It is grounded in evidence aimed at the in-depth description of the phenomenon in order to achieve understanding. The method employed was the case study, commonly used in the social sciences, characterized by a search and inquiry process and the systematic analysis of one or several cases. Among the main findings, students reported a lack of support and that the transition between subjects during the Pedagogy degree program generates confusion, making scientific research a frustrating and stressful activity.

Key words: social representations, scientific research, bachelor's degree, pedagogy.

INTRODUCCIÓN

La función de la pedagogía está orientada hacia el mismo objeto que estudia: la educación como fenómeno social y humano. En otras palabras, se ocupa del análisis de las prácticas educativas. Puede considerarse que la pedagogía cumple tres funciones principales: la analítica, que se centra en examinar los fenómenos vinculados al proceso educativo; la predictiva, mediante la cual se construyen propósitos y se proyecta el desarrollo de los sistemas educativos; y la proyectivo-constructiva, que tiene como objetivo crear y perfeccionar modelos educativos y de formación, así como su aplicación en la práctica docente, a través del uso de métodos científicos y metodológicos.

Los proyectos de investigación universitaria y las actividades investigativas han estado históricamente vinculados a trabajos evaluativos con fines de formación profesional, especialmente para la obtención del título

universitario. Sin embargo, la investigación en el ámbito universitario representa una de las fuentes más importantes para la resolución de problemáticas sociales, culturales y humanas, ya que permite indagar y proponer soluciones no solo a cuestiones propias de la disciplina, sino también a situaciones, conflictos y circunstancias de la realidad inmediata en la que se desenvuelve el ser humano, contribuyendo así al progreso y desarrollo de la sociedad (Hidalgo, 2021).

Desde la academia, uno de los compromisos fundamentales es generar investigaciones, formar pedagogas y pedagogos con visión investigativa e incentivarlos mediante la enseñanza de metodologías que resulten accesibles y amigables para las y los estudiantes, implementadas de forma creativa, con prácticas que trasciendan el aula, objetivos claros y viables, y los requerimientos pertinentes a cada nivel formativo.

Además de la importancia de la investigación en el ejercicio docente, es necesario subrayar que el estudiantado constituye una pieza fundamental dentro de las universidades, por lo cual su participación en los proyectos de investigación debe ser estimulada. Esta incorporación fomenta el desarrollo de hábitos que, en el futuro, favorecerán la continuidad de sus trayectorias académicas en estudios de posgrado (Escamilla, 2014).

A partir de lo anterior, la motivación de esta investigación surge ante la observación de que los estudiantes de pregrado en Pedagogía no desarrollan una producción equilibrada de proyectos de investigación en relación con los distintos enfoques metodológicos. Asimismo, se ha identificado un marcado desinterés hacia la elaboración de tesis como opción de titulación.

REPRESENTACIONES SOCIALES

Las representaciones sociales son, al mismo tiempo, pensamiento constituido y constituyente; es decir, poseen una dimensión de proceso en la configuración de la realidad social y, a su vez, establecen un contenido organizado en torno a una estructura. Esta doble dimensión —proceso y estructura— ha dado lugar a dos enfoques específicos dentro de la Teoría de las Representaciones Sociales: el enfoque procesual o clásico y el enfoque estructural.

El enfoque procesual, desarrollado por Denise Jodelet, citada en Martínez (2011), se enfoca en la complejidad de las representaciones y se caracteriza por poner mayor énfasis en el aspecto constituyente que en el constituido. Este aspecto hace referencia a los procesos que son estudiados desde una perspectiva cualitativa, permitiendo la comprensión de lo social, de la cultura y de las interacciones sociales en general, a partir del análisis de elementos simbólicos, cognitivos y actitudinales, tales como creencias, mitos, rituales, temores, sueños, entre otros.

Este enfoque considera que el acceso al conocimiento de las representaciones sociales debe partir de un abordaje hermenéutico, en el que se comprende al ser humano como productor de significados, focalizando el análisis en las producciones simbólicas del lenguaje, mediante las cuales construimos el mundo que habitamos (Banchs, 2000).

En este sentido, el procedimiento clásico para la investigación de las representaciones sociales consiste en la recolección de material discursivo, a través de entrevistas, cuestionarios o fuentes documentales, que posteriormente se someten a técnicas de análisis de contenido con el fin de entrañar la estructura y el contenido de dichas representaciones (Restrepo, 2013).

CUESTIONES DE MÉTODO

La presente investigación se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, el cual se basa en la descripción detallada de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observables. Este enfoque incorpora lo que los participantes expresan, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal como son vividos y comunicados por ellos, y no como el investigador los describe (Garay, 2021).

Para la recolección de datos, se utilizó una guía de preguntas que contenía ítems relacionados con los temas a investigar, trabajados desde las dimensiones de información, campo de representación y actitud, mediante preguntas abiertas formuladas en orden de lo general a lo particular.

La investigación se llevó a cabo en una universidad pública descentralizada que cuenta con tres unidades en el estado de Sinaloa. Para este estudio

se seleccionó la escuela ubicada en la ciudad de Mazatlán, la cual se caracteriza por una población estudiantil diversa y multicultural, conformada tanto por estudiantes locales como foráneos, provenientes de distintas sindicaturas del estado, así como de diversos estratos sociales.

Dado que el propósito de esta investigación no fue obtener resultados estadísticos ni probabilísticos, sino analizar y comprender los hechos particulares que dan origen a la elaboración de una representación, se seleccionaron estudiantes del turno matutino, pertenecientes al octavo semestre de la Licenciatura en Pedagogía con orientación en Educación, como muestra de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presentan los resultados del proceso de reducción aplicado a los discursos proporcionados por el estudiantado de pregrado en Pedagogía, a partir del cual emergieron cuatro categorías.

Categoría 1: Enseñanza-aprendizaje de la investigación

En esta categoría, los entrevistados plantean desde su perspectiva el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación. Algunos enfatizan que la transición de materias de investigación a lo largo del pregrado produce confusión y frustración debido al cambio de docentes y sus criterios de enseñanza:

EN-1: "...ocasiona un desorden en cuestión de la forma del trabajo del cómo lo vas a hacer, que vas a poner, qué vas a decir y ósea todo el mundo tiene un punto diferente de vista y al final de cuentas tú eres el que está en esa vertiente de, pero ¿A quién le hago caso?... Cada uno tiene una visión diferente y un punto de vista distinto el cual nos va ocasionando cierto tipo no de fallas, pero si confusiones..."

EN-2: "...desde mi perspectiva hubiera querido que nomás fuera un maestro, ese maestro se centrara cómo de que "sabes que este es tu grupo y tú vas a sacar a estos muchachos hasta afuera en su investigación" porque

considero que cada maestro tiene como que una ideología... Un docente que diga sabes que en antecedentes vas a hacer nada más una hoja y llega otro docente en la siguiente parte de mi proyecto... ah o en otro semestre y ve mi proyecto y dice sabes qué porque nada más tienes una hoja aquí tienes que meter treinta. Entonces ¿A quién le creo?"

EN-4: "...yo siento que hubiera sido un solo maestro para toda la investigación pues por qué por ejemplo en el semestre antepasado tenía... La maestra que nos tocó tenía su forma de evaluar, de pedir los trabajos y en el otro nos lo cambiaron nos cambiaron muchas cosas porque era otra maestra y era su forma de evaluar sus...pues sus modos y ahí sí tuvimos que cambiar algunas cosas del proyecto... Hubo algunos que hasta tuvieron que cambiar el tema de su proyecto y era empezar casi desde cero..."

EN-6: "...teníamos un tema, lo realizábamos, ya empezamos a hacer... Lo de la introducción, todo eso, y ya a mitad de ...que nos iba a checar no pues que está mal ...y ahorita que tenemos otra maestra, como que la maestra ósea dice.... "¿Por qué les dijo eso? no esto es así", así como que hubo enredos pues... La maestra pasada nos decía cosas... Que no deberían de ir y así y esta maestra pues muy diferente..."

EN-7: "...era bien complicado porque una docente, la primera docente te dijo tal cosa te explico tales puntos y la maestra del siguiente semestre ya no te explicaba igual o te decía que borraras o que esto y pues no...no sabía ni qué o por cual decidirte o qué opiniones tomar más que nada... los docentes que no nos daban como una orientación clara de cómo se iba a realizar el proyecto y pues con los cambios de docentes pues no teníamos como... La secuencia de las mismas opiniones... Cada quien trabaja a su forma.... y pues la verdad... como que nos desorientaban mucho..."

EN-8: "...cada maestra tiene su forma de enseñanza era súper difícil porque hacíamos uno y ya nos daba otra maestra y nos cambiaba todo otra vez, de nuevo y teníamos que empezar desde el principio siempre cada materia empezábamos desde el principio..."

Algunos entrevistados expresan falta de apoyo por parte del docente:

EN-3: "...nunca tuvimos un maestro que estuviera al 100 por ciento ahí con nosotros dedicándonos el tiempo qué se debe... Nunca fue un maestro

que nos dijera: te equivocaste esta cosa o quiero que cambies tal tema tales palabras cámbiamela por otras y tráemelo tal día... Ya el proyecto debe ir muy avanzado y el maestro nunca nos ha pedido en tal... Nunca se ha puesto con nosotros a revisarlo bien y pues faltó mucho lo que es el apoyo de un docente”

EN-4: “...nada más te dicen: “vas a hacer este trabajo y me lo entregas para la otra semana” y así nada más pues.... No te decían.... No te explicaban nada pues.... Siento que eso les hace falta a los maestros...”

EN-5: “...los maestros nada más era como de que nos mandaban las cosas nos exponían y ya nada más... Yo la verdad sí me enredé mucho ...nos daba los temas ...pero nunca nos explicaron cómo, y era como de que ustedes saben esto, hagan esto... Y tampoco nos dijo cómo qué temas podíamos agarrar...”

EN-6: “...algunos maestros muy buenos la neta, pero otros que la verdad no porque a veces no entendíamos cosas pues ni como preguntar o a veces si preguntamos, pero era de que los maestros nos contestaban a las mil quinientas...”

EN-7: “...algunas ocasiones no nos daban clase o que la clase terminaba antes de tiempo... cuando iniciamos nuestro proyecto no nos dijeron como tal que ese proyecto íbamos a llevar hasta el último semestre solamente nos dijeron que: “elijan un tema y de ese tema van a ser un proyecto” pero no nos explicaron porque ni el para quién...”

EN-8: “...siento yo que nos dejaron... que nos “aventaron” nomas así pues... En realidad, no sentí esa ayuda desde que empezamos...”

Una de las funciones y fines esenciales de la universidad es la investigación, ya que constituye un eje central del proceso educativo. A través de experiencias investigativas, se genera conocimiento y se propicia un aprendizaje que dota al estudiante de competencias fundamentales para su desarrollo como profesional. De ahí la importancia de comprender el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la perspectiva del propio estudiantado (Banchs, 2000).

Categoría 2: Investigación como exigencia curricular

En esta categoría los entrevistados expresan su juicio sobre la existencia de la investigación como exigencia curricular:

EN-1: *"...yo decía que... Esto no me está hablando de una clase no me está hablando de como atender a un estudiante o de cómo dar un seguimiento a una planeación o sea me lo estás pidiendo o sea me estás pidiendo un papel con algo escrito para poder graduarme... Sin embargo, ahorita ya que lo veo con más detenimiento y ya estoy trabajando dentro de esta materia con el protocolo pues ya me doy cuenta de que si es importante..."*

EN-2: *"...pues no tengo como que una opinión... Es algo que tengo que hacer, así viene en el programa, así se estipuló por algo el programa está así..."*

EN-3: *"...está muy bien porque hay muchas cosas que una pedagoga o pedagogo tiene que saber no solamente de dar una clase sino también de todo lo que conlleva planear una clase, conocer de estrategias, herramientas, técnicas e inclusive hasta de la dirección de una escuela..."*

EN-4: *"...a mí sí me gusta, me gusta estar investigando sobre un tema... Un tema en específico..."*

EN-5: *"...se me hace bien porque pues eso también nos sirve a nosotros para crecer más como carrera pues porque nos brinda más oportunidades... No es que me agrade mucho a mí la investigación, pero pues se me hace bien..."*

EN-6: *"Ay, da flojera..... a veces se me hace como una materia... a lo mejor si es necesaria no... pero no tanto como lo ponen, se me hace ahí en la escuela, en la carrera..."*

EN-7: *"...yo digo que está bien porque no está demás aprender de todo... No sabemos si en un futuro podremos tener oportunidad de estar en el área de investigación pues está bien no lo veo como algo innecesario"*

EN-8: *"...es muy interesante la verdad y es muy bueno, demasiado, de que la investigación sea una materia... Nos está dando como otra oportunidad más allá de solamente de dar clases nada más la categoricen... Que está siempre en la escuela, atendiendo a los estudiantes y ya..."*

Algunos entrevistados mencionan su motivación para desarrollar una investigación en el pregrado:

EN-1: "...conocer más... Respecto a muchas cosas, respecto a cómo se estaba trabajando, él porque se estaba trabajando así, el cómo vamos a trabajar en un futuro, en qué tipo de deficiencias podrían encontrar en la escuela, durante la práctica..."

EN-2: "...la acreditación de esa materia es la más alta entonces pues yo supongo que si no paso esta materia no pues no pasó..."

EN-7: "...pues más que nada para cumplir por la calificación..."

EN-8: "...principalmente porque era un requisito, era una materia que tenía que pasar no, nunca había tenido contacto con ella, pero a mí me gustó mucho la verdad..."

Ellos viven de manera directa el proyecto curricular en el ámbito de la cotidianidad escolar, lo que posibilita la construcción de una determinada realidad, un tipo de pensamiento, actitudes, posicionamientos y formas de actuar frente al proyecto curricular, la formación y las prácticas educativas que de este se derivan (Jiménez, 2009).

Categoría 3: Desarrollo del proyecto de investigación

Esta categoría aborda aspectos descritos por las y los entrevistados relacionados con el desarrollo de su proyecto de investigación. En sus respuestas, mencionan los elementos que influyeron en la elección de la temática de dicho proyecto.

EN-1: "...queríamos agarrar ese tema, pero nos dimos cuenta de que muchos compañeros la empezaron a agarrar, dijimos... "Okay... Queremos algo diferente", algo que se centre dentro de la UPES o sea que está sucediendo ahí y que nos podamos acercar o sea de nada no sirve ver los problemas de otros lados si no empezamos por ver los problemas que tenemos dentro de nuestra universidad..."

EN-2: "...el trabajo de nosotros es colaborativo y la que mayor experiencia tenía ante los temas era yo porque las demás compañeras "es que no se

nada”, era como de que... “Es que no se nada no sé nada” ... “No sé qué va aquí” o sea podían poner hasta una letra de una canción porque no sabían que iba... Yo fui la que influí con mis compañeras...”

EN-3: “...bueno, personalmente en mi casa pues somos varios estudiantes y yo miraba muchas conductas, muchas cosas que nos estaban afectando tanto personalmente cómo académicamente... De hecho, me interesaba... saber si las demás personas estaban teniendo las mismas dificultades o si coincidían...”

EN-4: “...el tema lo elegimos en colaboración... Pues fue algo que lo elegimos porque... Es algo que se ve de diario, se ve mucho, también que no íbamos a batallar tanto en buscar información...”

EN-5: “...el primer maestro nos mandó como un listado de temas y los teníamos que escoger y al final de cuentas nos tocó el último, el que sobro...”

EN-6: “...la neta es porque un amigo lo escogió no es de que pensamos mucho que ese tema sea y es el que vamos a hacer y ya...”

EN-7: “...no nos dejaron como qué pensar el tema ni estructurarlo bien entonces nada más nos dijeron pues elijan un tema que a usted más les guste o que crean que se les va a facilitar...”

EN-8: “...quisimos hacer algo diferente porque la mayoría de nuestros compañeros sus proyectos eran relacionados con la lecto-escritura también sobre el área de las matemáticas, queríamos salirnos de eso...”

Además, mencionan las dificultades que se les presentaron durante el desarrollo de su investigación:

EN-1: “...la cuestión de la organización... Muchas veces cuándo trabajamos en pareja o colaborábamos entre todos unos no quieren apoyar y la carga se la dejan a una personas o se pasan las actividades, el hecho de no saber qué tipo de información sí está bien o están mal también, el hacer el cuestionario y el realizar las encuestas fue algo muy difícil porque tenía que ser tanta cantidad de alumnos y de esa tanta cantidad de alumnos sí tantos cuestionarios los contestaron había varios que se cancelaban de momento...muchos inclusive se le dan las instrucciones entienden o te “tiran a loco”

EN-2: “...hubo un poco de inconvenientes... Que el cuestionario no estaba para aplicar, no sabíamos que nuestro cuestionario estaba mal... Al momento... Ya el docente nos dio el sí al momento de quererlo aplicar fue ahí el inconveniente, muchos no querían participar”

EN-3: “...es el marco teórico, el marco metodológico y no recuerdo son los tres marcos, ahí fue tuvimos como un declive o sea ya no supimos porque nosotros lo hicimos de una manera, pero en realidad nos equivocamos era de otra porque nos pedían corrientes teóricas que hablaran sobre exactamente ese tema del que estamos hablando al principio, no supimos acomodar bien las cosas y nos faltaron unos puntos y cómo son muchas páginas del marco teórico ahí fue cuando todas...ya no queríamos seguir”

EN-4: “...sacar las entrevistas como teníamos poco tiempo porque algunos trabajamos y estudiamos y con las prácticas se complicaba y pensamos en hacerlas mediante formulario de Google y pues muchos no contestaban...”

EN-5: “...la habíamos hecho cuantitativo, pero resultó que al final ahorita con la maestra que estamos ahorita, ella nos dijo que no, que no era posible que fuera cuantitativo entonces por eso lo cambiamos a cualitativo... Pues ya como nos salió mal porque anteriormente los maestros que nos habían dado nos habían dicho que estaba bien, al final de cuentas la maestra lo revisó y todo estaba mal de hecho, ya habíamos hecho encuestas, ya habíamos entrevistado y todo y al final de cuenta el título principalmente el título estaba mal y tuvimos que volverlo a iniciar desde el principio...”

EN-6: “...tuvimos lo de formato APA 7 algo así y pues hacer las encuestas más que nada desorganización, todo era desorganizado entre nosotros...”

EN-8: “...por ejemplo... No encuestamos bien... Tuvimos que volver hacer encuestas cambiamos un montón el título, también queríamos hacerla en una escuela secundaria... Entonces teníamos el nombre de la escuela y todo, pero no nos explicaron que debíamos tener como un permiso de la escuela... Realizar la encuesta porque lo tuvimos que hacer como unas cuatro veces...”

Son diversos los problemas y errores que surgen cuando las y los estudiantes se enfrentan a la construcción de un proyecto o informe de investigación. Resulta fundamental reconocerlos y categorizarlos con el fin de planificar estrategias de trabajo que permitan superarlos. Asimismo, es importante identificar tanto los errores que se presentan durante la es-

critura como las inquietudes del estudiantado, derivadas de las dificultades que enfrentan al momento de entregar el producto final (Perdomo y Flores, 2014).

Categoría 4: Actitud ante la investigación

Los entrevistados, en esta categoría, expresan su actitud y sentir ante el proceso que implica el diseño y desarrollo de su investigación:

EN-1: "...era frustrante, quería permanecer optimista, no ver el lado malo de las cosas, pero si por dentro era como de... Estoy harta... A ver a qué horas término... Ya quiero terminar... Ya estoy cansada.... Pa' que entregó esto... Era muy frustrante, sinceramente ya me sentía agobiada..."

EN-2: "...creo que frustración de que no salgan las cosas como uno cree que van a salir..."

EN-3: "...ya no quería, ya quería dejar de hacer eso no quería pensar en investigación, eran momentos en los que no me concentraba... En los que estaba estudiando, estaba investigando y quería llorar de lo que ya no podía... Que me cansaba me... Desesperaba mucho..."

EN-4: "...a veces me sentía, así como que frustrada, de que siempre... o sea, de qué además de las otras tareas estar haciendo eso y nada más los mismos... me sentía estresada..."

EN-5: "...si llegue a estresarme... Ya no quería nada... Pero pues también tenía que seguir... estresada... Angustiada... Preocupada... Porque todo lo pedía para el otro día todo lo teníamos que hacer así..."

EN-6: "...estrés por qué era de escoger un tema o sea mi amigo lo dijo, pero era de que ¿Cómo iniciamos?, ¿Qué hacer? ..."

EN-7: "...sientes que no vas a acabar nunca o que cuando ya lo vas a presentar que te digan que está mal o que no le hiciste de la manera correcta y pues sí la verdad sí te estresa..."

EN-8: "...al principio me sentía súper estresada como no sabía nada, la mayoría de las veces preocupada porque no sabía hacia dónde íbamos con este proyecto..."

La actitud representa el componente evaluativo de las representaciones, por lo que puede considerarse un elemento de sistemas generales (Parales

y Vizcaíno, 2007). En este sentido, puede afirmarse que las actitudes son sentimientos compartidos que forman parte de sistemas más amplios. En este orden de ideas, pueden entenderse como elementos básicos y primarios en el desarrollo de las representaciones sociales.

Categoría 5: Investigación como elección para opción de titulación

En la siguiente categoría, las y los entrevistados expresan los motivos por los cuales se inclinan a favor o declinan de desarrollar una investigación como opción de titulación. Algunos señalan lo laborioso del proceso como un factor determinante:

EN-1: "...al inicio tenía la idea de graduarme por tesis, de hecho, tenía muchos temas pensados, pero con tanto "show" en cuestión de trabajo y la investigación y los resultados y todo eso yo creo que el graduarme por un diplomado o tesina no suena tan mala idea... Es muchísimo trabajo, qué claro, no digo que no pueda, sin embargo, como trabajo y estudio se me complica muchísimo..."

EN-2: "...creo que el proceso de llevarlo es muy cansado, es mucha investigación, es mucho leer, es mucho centrarte en ello y la verdad no..."

EN-4: "no... siento que sí te toma mucho tiempo... mucho tiempo y mucho.... Mucho ...enfocarse en eso... mucha responsabilidad."

EN-6: "...no... tiene un proceso muy largo, ósea, mucho meterle horas ahí estar trabajando, es mucho trabajo y para que salga bien al cien, más trabajo..."

Otros entrevistados señalan las emociones anteriormente manifestadas:

EN-5: "no... porque la verdad sé que es un estrés y sé que es muy pesado digo que por eso no sería mi opción, aunque sé que a fuerzas tendría que hacer una tesis para poder hacer un posgrado o algo... Supongo"

EN-3: "no... Se me hace que tiene que ser mucho más profesional haciéndola en la clase me frustra mucho... No me lo quiero imaginar cuando lo esté haciendo sola..."

Otros entrevistados manifiestan no sentirse suficientemente preparados:

EN-7: *“...la verdad en mis planes no está como ser algo de investigación, sino que yo más en el de orientación educativa o en coordinación o dirección de una escuela no me siento tan preparada como para hacer un proyecto así, tan grande, tan importante como para darte un título...”*

EN-8: *“...puede, pero no creo... a la mejor y si encuentro a alguien, algún tutor que si me pueda ayudar... Que yo vea que si me va a ayudar... porque si me gustó... me gusta la investigación, pero no tengo el conocimiento que debo de tener para una, no me siento preparada...”*

La enseñanza y el aprendizaje de la investigación en pedagogía poseen un componente teórico y otro práctico, los cuales muchas veces no están completamente articulados. Su eficacia depende de la experiencia de los docentes en la actividad investigativa, de la disposición del estudiantado y del tiempo que este le dedica a la construcción de un proyecto de investigación que culmine en una tesis de titulación (Loli Ponce et al., 2015).

Categoría 6: Representaciones sociales de la investigación

En esta categoría, las y los entrevistados formulan su propio concepto de investigación:

EN-1: *“...es una herramienta muy importante... es algo que debe de ser muy meticuloso con mucho detenimiento, qué sea explicada a la perfección...”*

EN-2: *“...la investigación es dedicación, es tiempo, es querer leer, toma mucho tiempo, la investigación, tiene que es algo verídico...”*

EN-3: *“...es un área...en donde las personas tienen que estar leyendo sobre algún tema en específico...”*

EN-4: *“... proceso que tiene como finalidad indagar sobre un tema...”*

EN-5: *“...un proceso el cual se basa en buscar datos sobre algún tema para poder lograr el objetivo que uno desee y brinda información a las demás personas no nada más a uno como investigador sino a otras personas...”*

EN-6: *“...es investigar palabras, frases diferentes o sea científicamente conocer cosas y así...”*

EN-7: *“...es una herramienta, nos ayuda a sacar información, que nos brinde información que se va estructurando para llegar a un fin o para llegar a un resultado ya sea positivo o negativo sacar conclusiones e incluso dar algunas recomendaciones de ese tema...”*

EN-8: *“...conocer más a fondo sobre un tema, sobre una problemática que exista en el país...”*

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica. (Jodelet, 1986)

En la investigación titulada *Representaciones sociales sobre investigación, enseñanza y prácticas investigativas*, López de Parra et al. (2019) obtuvieron, a partir de estudiantes y docentes de diversos programas de estudio, una serie de conceptos que remiten a las representaciones sociales de la investigación, tales como las dificultades para realizarla o la identificación de las palabras que más se relacionaban con ella. Sin embargo, dentro de estos hallazgos, sobresale la definición de investigación elaborada por los propios estudiantes.

Esto concuerda con lo encontrado en la categoría denominada *Representaciones sociales de la investigación*, en donde los estudiantes expresan su propia definición de investigación como:

“...es una herramienta nos ayuda a sacar información, que nos brinda información que se va estructurando para llegar a un fin o para llegar a un resultado, ya sea positivo o negativo, sacar conclusiones e incluso dar algunas recomendaciones de ese tema...” (EN-7); “...pues un proceso el cual se basa en buscar datos sobre algún tema para poder lograr el objetivo que uno desee y brinda información a las demás personas no nada más a uno como investigador sino a otras personas...” (EN-5); “...Es una herramienta muy importante, es algo que debe de ser muy meticuloso con mucho detenimiento, que sea explicada a la perfección...” (EN-1).

En relación con los resultados obtenidos sobre la enseñanza-aprendizaje de la investigación, los estudiantes expresan su preferencia por contar con un solo docente que asesore el desarrollo de su proyecto de investigación durante todo el pregrado, ya que cada profesor tiene sus propios ideales y formas de trabajo. Enfatizan que la transición entre diferentes asignaturas genera confusión y frustración. Al respecto, Loli Ponce et al. (2015) encontraron en su investigación que los estudiantes señalaban que cada año la asignatura era impartida de manera distinta, resultando más tediosa cuando la teoría se abordaba de forma intensiva. No obstante, mientras en ese estudio las discrepancias entre docentes se presentaban únicamente en aspectos puntuales, como el planteamiento del problema y la operacionalización de las variables, en la presente investigación los estudiantes refieren que dichas discrepancias se generaron a lo largo de todo el desarrollo de su proyecto.

Por otra parte, los estudiantes de pregrado señalan diversas dificultades al realizar su investigación, así como los motivos por los cuales la llevan a cabo, predominando la necesidad curricular. Loli Ponce et al. (2015) coinciden al señalar que, para algunos estudiantes, la elaboración de un proyecto de investigación constituye un requisito obligatorio para obtener el título profesional.

Asimismo, los mismos autores mencionan que algunos estudiantes llegan a encontrar gusto por el desarrollo de la investigación, a pesar de la carga académica del semestre. Ese entusiasmo debería ser aprovechado por los docentes, en quienes recae la responsabilidad de mantener y activar estrategias de motivación. En cuanto a la actitud frente a la investigación, en los estudiantes de pregrado en pedagogía predominan sentimientos de frustración y estrés. Sin embargo, a pesar de estas manifestaciones, en diversas categorías emerge el interés por innovar como una influencia en la elección del tema de investigación, así como un gusto genuino por la actividad investigativa. Este interés se desarrolla a lo largo del pregrado, pero suele ser reprimido cuando deben elegir la tesis como opción de titulación, debido a las percepciones negativas y experiencias previas asociadas al proceso de investigación.

A partir de las categorías, emergen las representaciones sociales, las cuales se constituyen como un conocimiento compartido entre los estudiantes,

lo que responde a los procesos de objetivación y anclaje, según lo señalado por Jodelet y Moscovici (Loli Ponce et al., 2015).

Se observa que los conceptos preconcebidos sobre la investigación no son favorables; se la percibe como una actividad frustrante y estresante, anclada en los estudiantes que experimentaron su exposición durante el pregrado en enfermería hasta el cuarto y último año del mismo.

En esta investigación se determinó que los estudiantes de pregrado en pedagogía conciben las representaciones sociales de la investigación científica como:

“La investigación nos sirve para crecer más como carrera”; “La investigación es una oportunidad para no solo categorizar a las y los pedagogos como docentes en una escuela”; “El proceso de la investigación es agotador y laborioso”; “La investigación es una herramienta importante y meticulosa”; “La investigación es un proceso basado en buscar datos sobre un tema con el fin de lograr un objetivo”.

CONCLUSIONES

Se percibe que los estudiantes de pregrado en Pedagogía construyen un concepto propio sobre la investigación científica, concebido a partir de su interacción con ella a lo largo de su formación académica. La visualizan como una herramienta importante que contribuye al desarrollo de la disciplina educativa y que brinda la oportunidad de que las y los pedagogos no sean clasificados únicamente como docentes frente al aula. Además, algunos estudiantes señalan como influencia en la selección de su tema de investigación el interés por innovar; sin embargo, otros expresan haber realizado el proyecto solo por exigencia curricular, y no por una necesidad personal o vocacional de desarrollar dicha actividad. Es destacable la importancia que reviste la actitud de los estudiantes en sus representaciones sociales sobre la investigación científica, siendo en muchos casos desfavorables, al clasificarla como generadora de estrés y frustración.

Respecto a la enseñanza-aprendizaje de la investigación, los estudiantes enuncian que la falta de apoyo y la transición entre materias durante el pregrado produce confusión y frustración, debido al cambio constante de docentes, ya que cada uno posee ideales y formas de trabajo diferentes. Por ello, algunos estudiantes manifiestan su preferencia por que un solo docente guíe su proceso investigativo de principio a fin.

Cabe resaltar que, en relación con la investigación como opción de titulación, la mayoría de los estudiantes declina esta alternativa, al describirla como laboriosa y agotadora. Ante estas percepciones, surge una dicotomía: si bien algunos estudiantes sienten gusto por la investigación, a la vez no se sienten preparados para desarrollarla con fines de titulación.

Algunas recomendaciones derivadas de los resultados de la presente investigación son:

- Reforzar la comunicación de los conceptos y procesos relacionados con la investigación en el pregrado, junto con las y los estudiantes.
- Elaborar un manual, estandarizado de forma interna, que contenga procedimientos y especificaciones relacionadas con el desarrollo del proceso investigativo, así como los criterios que este involucra.
- Fortalecer la formación científica del profesorado de la Licenciatura en Pedagogía.
- Ampliar y consolidar la cultura de la investigación-acción participativa entre los propios estudiantes, no solo enfocada en una práctica técnica e instrumental, sino centrada en una praxis transformadora de la realidad educativa.
- Resaltar la relevancia del diseño didáctico y su dimensión pedagógica derivada, lo cual invita a construir estrategias innovadoras, contextualizadas y centradas en el aprendizaje del estudiantado, que favorezcan la aproximación a la investigación.
- Promover que la investigación se convierta en un eje de innovación y aportación para la universidad en general, lo cual permita profundizar en las problemáticas educativas e incentive la indagación.

REFERENCIAS

- Banchs, M. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations*.
- Escamilla, J. (2014). Incorporación del pregrado a la investigación en enfermería en México. *Revista CUIDARTE*, 5(2), 837–841.
- Garay, J. (2021). Representaciones sociales de las competencias docentes en entornos virtuales de aprendizaje en tiempos de pandemia. En *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(3), 1–15.
- Hidalgo, B. (2021). La importancia de la investigación universitaria: La formación de profesionales-investigadores. *Acta Académica*, 64, 87–102.
- Jiménez, M. (2009). Representaciones sociales del currículo: Una perspectiva de los estudiantes de pedagogía. En *x Congreso Nacional de Investigación Educativa*.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología social II. Pensamiento y vida social: Psicología social y problemas* (pp. 469–494). Paidós.
- Loli Ponce, R., Sandoval, M., Ramírez, E., Quiroz, F., Casquero, R. y Rivas, L. (2015). La enseñanza-aprendizaje de la investigación: Representación social desde la perspectiva estudiantil. *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*.
- López de Parra, L., Correa, L. y Polanco, V. (2019). Representaciones sociales sobre investigación, enseñanza y prácticas investigativas. *Universidad de la Amazonia*.
- Martínez, L. (2011). Teoría de las representaciones sociales: Aportes metodológicos a la investigación sobre el homoerotismo. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 11, 199–223.
- Parales, C. y Vizcaíno, M. (2007). Las relaciones entre actitudes y representaciones sociales: Elementos para una integración conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39(1), 61–72.
- Perdomo, B. y Flores, M. (2014). Dificultades y errores más frecuentes en la elaboración de un proyecto de investigación. Caso: estudiantes de odontología–ULA. En *Memorias del Congreso Regional de Investigación y Pedagogía* (pp. 221–225).

Restrepo, D. (2013). La teoría fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las representaciones sociales. *Revista CES Psicología*, 6(1), 122–133.

SÍNTESIS CURRICULAR DE LOS AUTORES

Marco Antonio Lizárraga Velarde. Doctor en Educación por la Universidad del Pacífico Norte. Profesor e investigador de tiempo completo en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Sus líneas de investigación son: formación de profesionales de la formación, evaluación de programas, innovación formativa, inserción sociolaboral, orientación y desarrollo personal, y escuela inclusiva. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín, investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, y divulgador de ciencia titular de la Red Estatal de Divulgadores de la Ciencia y la Tecnología en Sinaloa, por la Coordinación General para el Fomento a la Investigación Científica e Innovación del Estado de Sinaloa (CONFIE). Ha sido investigador anfitrión durante estancias académicas del Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Correo: marco.lizarraga@upes.edu.mx

Jesús Eduardo Nava Aranda es estudiante del Doctorado en Educación con énfasis en Profesionalización Docente por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Profesor e investigador de medio tiempo en la misma institución, titular de las asignaturas de Formación Cívica y Ética en nivel secundaria, así como orientador educativo en bachillerato en el Colegio Inglés de Durango. Sus líneas de investigación incluyen: formación de profesionales de la formación, evaluación de programas, innovación formativa, inserción sociolaboral, orientación y desarrollo personal, escuela inclusiva, orientación educativa, profesional y vocacional, manejo del estrés y proyecto de vida. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín, investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, y divulgador de ciencia titular de la Red Estatal de Divulgadores de la Ciencia y la Tecnología en Sinaloa (CONFIE). Ha participado como investi-

gador anfitrión en el Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Correo: jesus.nava@upes.edu.mx

Heber de Jesús Jiménez Flores es estudiante del Doctorado en Educación con énfasis en Profesionalización Docente por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Profesor e investigador en dicha institución, y director de Educación Especial en USAER de la Secretaría de Educación Pública y Cultura. Sus líneas de investigación se centran en la educación inclusiva, la educación especial y la formación docente. Es investigador del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE). Correo: heber.jimenez@upes.edu.mx

Jesús Roberto Garay Núñez. Doctor en Ciencias de Enfermería por la Universidad Nacional de Trujillo, Perú, en convenio con la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Realizó un posdoctorado en currículum, innovación pedagógica y formación en el Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente, A.C. Profesor investigador de tiempo completo y director de la Escuela de Enfermería de Culiacán de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores e Investigadoras (SNI) de la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), y del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE). Cuenta con múltiples publicaciones en revistas indexadas, se desempeña como editor en revistas internacionales, y ha colaborado en capítulos de libro. Es miembro de la Red Internacional de Salud Mental y de la Red Internacional de Educación y Docencia en Enfermería. Correo: jesusgaray@uas.edu.mx

María Candelaria Arias Alcaraz es Doctora en Educación por la Universidad del Pacífico Norte. Maestra en nivel primaria para la Secretaría de Educación Pública y Cultura, profesora e investigadora en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa, docente y sínodo en la Universidad del Pacífico Norte. Es integrante del Directorio de Asesores del Programa Delfín y asesora de investigación del Verano de la Investigación Científica y Tecnológica del Pacífico. Forma parte del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos (CONFIE), y está incorporada al Nivel 01 del Programa de Promoción Horizontal. Correo: maria.arias@upes.edu.mx

LAS Y LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE SINALOA

THE STUDENTS OF THE UNIVERSITY OF SINALOA

MARCELA CAMARENA-RODRÍGUEZ

RESUMEN

El texto forma parte de una investigación más amplia sobre la formación profesional de las mujeres sinaloenses entre 1947 y 1963, cuyo objetivo es contribuir al conocimiento de la historia de la educación, específicamente de la educación femenina, desde el enfoque de los estudios de la mujer. Se analizan las características que asumió la educación profesional de las mujeres sinaloenses en dicho periodo. El planteamiento principal sostiene que existen distinciones en el ámbito educativo, y que una de las más trascendentales es la originada por el sexo.

En 1947 se decretó una Ley Orgánica que eliminó a la Escuela Normal del organigrama de la Universidad de Sinaloa, lo que provocó una drástica reducción de la matrícula. En este texto se aborda la reconfiguración de la oferta educativa universitaria para atender las necesidades regionales; el comportamiento de la inscripción por ciclo escolar, carrera y sexo; así como la relevancia de las carreras subprofesionales en la formación de las mujeres. Entre los hallazgos, destaca que, a pesar del incremento en la inscripción femenina en la Universidad de Sinaloa durante ese periodo, fue la adecuación de la oferta educativa lo que permitió la recuperación de la matrícula.

Palabras clave: educación superior, carrera profesional, carrera subprofesional.

ABSTRACT

This text is part of a broader research project on the professional education of women in Sinaloa between 1947 and 1963. Its aim is to contribute to the understanding of the history of education, specifically women's education, from the perspective of women's studies. The analysis focuses on the characteristics that professional education for women in Sinaloa took on during this period, based on the premise that distinctions exist in education, and one of the most consequential is that based on sex.

In 1947, the enactment of a new Organic Law led to the removal of the Normal School from the organizational structure of the University of Sinaloa, resulting in a sharp decline in student enrollment. This study examines the reconfiguration of the university's educational offerings to meet the region's needs; enrollment trends by academic year, field of study, and sex; as well as the importance of sub-professional careers in women's education. One of the most relevant findings is that, although female enrollment at the University of Sinaloa increased during this period, it was the adaptation of the educational offerings that ultimately enabled the recovery of overall enrollment.

Key words: higher education, professional career, sub-professional career.

INTRODUCCIÓN

En el periodo de 1947 a 1963, la Universidad de Sinaloa era la única institución que ofrecía estudios de nivel superior en esta entidad federativa. El desarrollo económico estatal y, particularmente, el de su capital, Culiacán —que tuvo entre sus mayores manifestaciones la apertura de las presas—, se tradujo en un incremento tanto del alumnado como de la oferta educativa, derivado de que estas grandes obras de ingeniería atrajeron población a la ciudad y a la casa de estudios, provocando que el número de estudiantes prácticamente se triplicara en un lapso de poco más de tres lustros.

El crecimiento de la matrícula y de la oferta educativa en la Universidad de Sinaloa se aborda en los dos primeros apartados del tercer capítulo de la tesis presentada por Marcela Camarena Rodríguez para obtener el grado de Maestra en Historia por la Universidad Autónoma de Sinaloa, y se recapitulan en este documento.

En ese periodo, los alumnos podían inscribirse como ordinarios (con la finalidad de adquirir un grado o título universitario), oyentes (por el conocimiento, sin aspirar a un grado o título universitario) y libres o especiales (para asistir a clases, presentar los exámenes y tener derecho a una boleta de calificaciones). En caso de reinscripción, se consideraba alumno regular a quien había aprobado todas las materias del año anterior, e irregular a quien hubiese reprobado una o más asignaturas (Universidad de Sinaloa, 1950).

Para inscribirse en la Universidad era necesario, además de realizar el pago correspondiente, presentar la solicitud de inscripción, dos fotografías tamaño credencial, certificado médico y el certificado de haber concluido los cursos precedentes. En el caso de la Escuela Secundaria, Preparatoria, Enfermería y Obstetricia, Contador Privado, Funcionario Bancario y Contador Público y Auditor, se requería el certificado de educación primaria; para el Ciclo Profesional de la Escuela Normal y los dos últimos años de Bachillerato, el certificado de secundaria; para cursar los dos últimos años de Preparatoria, el certificado de los tres primeros años; y para ingresar a alguna Facultad, ese mismo certificado más el certificado de Ciencias o Humanidades (Universidad de Sinaloa, 1950).

El libro de inscripciones de la Universidad de Sinaloa, resguardado en el Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Sinaloa (AHUAS, 1947-1963), junto con el Anuario publicado por la institución en 1950, fueron dos insumos fundamentales para esta investigación.

LA RECONFIGURACIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA

A finales de la década de los cuarenta, en el ciclo escolar 1947-1948, la Universidad contó con 227 alumnos; la tercera parte de ellos eran mujeres

(33 %). Dieciséis años después, en el ciclo 1962-1963, el estudiantado alcanzó un total de 668, mientras que las mujeres disminuyeron proporcionalmente y representaron apenas el 10.3 % del alumnado.

El crecimiento económico requirió personal capacitado, y la Universidad de Sinaloa fue la encargada de proveer la mano de obra especializada. El aumento del alumnado en el transcurso de estos dieciséis años (294.27 %) fue muy superior al aumento de la población de la ciudad de Culiacán (3.39 %), según los datos de los censos de 1950 y 1960 del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 1950; 1960).

Al mismo tiempo, en el ciclo 1947-1948, la Escuela Normal Urbana Vespertina abrió sus puertas. De ahí que, en lo sucesivo, las y los aspirantes a profesor no se inscribieran en la Universidad, sino en la institución creada ex profeso para ellas y ellos. A quienes estaban cursando sus estudios se les permitió concluir el ciclo (la enseñanza normal en la Universidad de Sinaloa contaba con dos ciclos: Secundario y Profesional), por lo que fue hasta la década de los cincuenta cuando la Universidad cerró totalmente sus cursos para las y los normalistas.

Debido a que la obtención del título implicaba, entre otros requisitos, la elaboración de un trabajo por escrito y la presentación de un examen profesional (Universidad de Sinaloa, 1950), la Universidad continuó expidiendo títulos de enseñanza normal a lo largo de la primera mitad de la década de los cincuenta.

La separación de la Universidad de la enseñanza normal en su nivel secundario trajo como consecuencia una fuerte caída del alumnado, que tardó una década en recuperarse (López y Armenta, 2000), quizás por el poco crecimiento poblacional que experimentó Culiacán a lo largo de la década de los cincuenta. Un factor importante para dicha recuperación fue la diversificación de la oferta educativa.

En aras de cumplir con las necesidades impuestas por el desarrollo regional, la Universidad agregó los planes de estudio de aquellas profesiones cuya demanda era evidente y modificó algunos de los antiguos. Las escuelas creadas en este período fueron la de Economía y la Superior de Agricultura (con la carrera de Ingeniero Agrónomo), esta última debido a que la agricultura era la actividad a la que se dedicaba la mayor parte de la pobla-

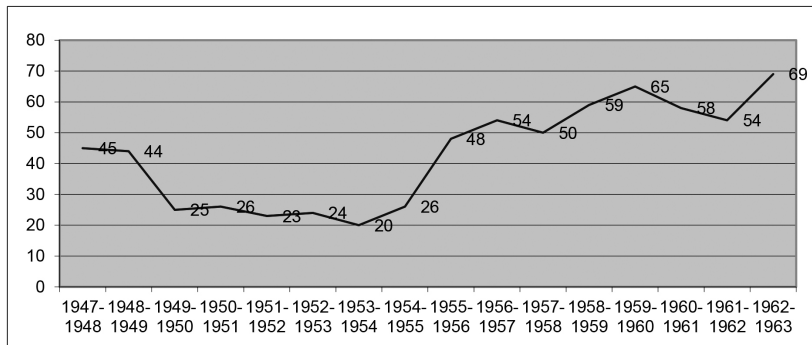
ción económicamente activa del estado, según los censos de población y vivienda (INEGI, 1950; 1960).

Adicionalmente, se reabrió la Escuela de Enfermería y se modificaron los programas de Comercio (que primero se llamó Comercio y Administración, y después Contabilidad y Administración, con lo que se elevó de carácter subprofesional a profesional) y el de Ciencias Químicas, que pasó a denominarse Ciencias Químico Biológicas al crearse la carrera de Ingeniero Químico.

UNA UNIVERSIDAD DE HOMBRES: LA MAYORÍA MASCULINA

El período de 1947 a 1963 se dividió, para su análisis, en tres etapas. La primera incluye los tres primeros ciclos y se caracteriza por una disminución continua y drástica del alumnado. La segunda abarca del ciclo 1950-1951 al de 1954-1955, y comprende los años con menor número de estudiantes. La tercera va de 1955 a 1963, y corresponde a los ciclos de recuperación de la matrícula.

Gráfica 1.
Número de alumnas de la Universidad de Sinaloa por ciclo escolar

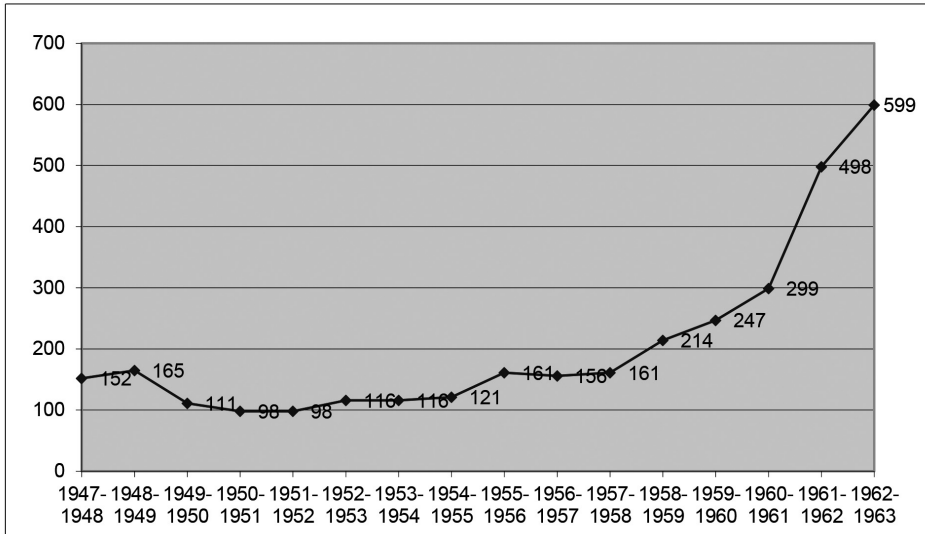


Nota: AUHAS, 1947-1963.

Como se observa en la gráfica 1, en la primera etapa la curva de inscripción de alumnas muestra un descenso. Durante la segunda etapa, el número de mujeres inscritas fluctúa, aunque los cambios son muy pequeños;

mientras que en la tercera etapa se observa claramente un incremento del estudiantado.

Gráfica 2.
Número de alumnos de la Universidad de Sinaloa por ciclo escolar



Nota AHUAS, 1947-1963.

Respecto a la presencia de los jóvenes, en la gráfica 2 se observa que, si bien se presentó una disminución durante la primera etapa, esta se caracterizó por una mayor estabilidad a lo largo del período, beneficiándose de un drástico aumento en la segunda mitad de la tercera etapa. Al final de la primera etapa, la Universidad había perdido más de la tercera parte de sus alumnos (38.3%). Las estudiantes decrecieron en mucha mayor medida que los varones, con un descenso del 61.3%, mientras que ellos disminuyeron un 26.9% y, además, a mitad de la etapa, lograron un incremento con respecto al inicio del período.

La segunda etapa mostró fluctuaciones constantes, aunque pequeñas. Al inicio contó con 124 alumnos y, al final, presentó un aumento del 18.5%, presagio del crecimiento que se registró durante la tercera etapa. Este incremento se debió a los varones, pues, a pesar de tratarse del período más

crítico para la universidad, su presencia se mantuvo e incluso aumentó a lo largo de la etapa (19% más con respecto a 1950).

En lo que respecta a las mujeres, los incrementos y disminuciones se intercalaron ciclo con ciclo. Al término del período, su presencia no tuvo un cambio real; sin embargo, debido al aumento de los hombres, proporcionalmente las alumnas descendieron del 20.9% al 17.6%.

La última etapa inició con 209 alumnos y concluyó con 668, lo que representa un incremento del 319.6%. Aunque este crecimiento no fue constante en todos los ciclos, sí fue generalizado. Con excepción del ciclo 1956-1957, los hombres aumentaron año con año, logrando al final del período un alza del 372%.

Las mujeres presentaron disminuciones en los ciclos 1957-1958, 1960-1961 y 1961-1962. Aun así, el balance fue positivo, y al término del período incrementaron un 143.75%. Sin embargo, el incremento masculino fue más del doble que el de las mujeres, por lo que la proporción hombre-mujer descendió del 22.9% al inicio de la etapa al 10.3% al final del período de estudio.

LA RECUPERACIÓN DE LA MATRÍCULA

La población estudiantil de la Universidad de Sinaloa aumentó en un 339 % a lo largo de los 16 años analizados, lo que marcó el inicio del proceso de masificación de la educación universitaria. Este fenómeno, a nivel nacional, tuvo lugar en la década de los sesenta, pero en el caso sinaloense tuvo sus orígenes en la década precedente.

A conclusiones similares llegó Echeagaray (1999), quien sostiene que, en el periodo de 1941 a 1965, la mujer comenzó a ganar espacios en distintas áreas de la Universidad de Sinaloa, no solo como alumna, sino también como docente e incluso como directiva en ámbitos culturales.

Si bien su presencia era notablemente minoritaria en comparación con la de los hombres, y su participación docente se concentraba en áreas de menor prestigio y más acordes con el ideal femenino —como la escuela normal (que formó parte de la universidad hasta 1947), la educación secundaria y preparatoria, y las carreras consideradas femeninas—, mujeres

como Socorro Astol, Emilia Obeso, Velina León de Medina y Victoria Cervantes de Ibarra representaron verdaderas figuras de influencia en su momento.

Esta segregación, que ubica a los hombres en puestos directivos y de decisión incluso en áreas mayoritariamente femeninas como la docencia, persiste en la actualidad y no es exclusiva del estado de Sinaloa, sino que se percibe a nivel mundial (Apple, 1997).

El incremento registrado en la década de los cincuenta no se debió al ingreso masivo de mujeres a las aulas universitarias. De hecho, pese al aumento absoluto en el número de alumnas, su proporción respecto al total de la matrícula bajó del 22.8 % en el ciclo 1947-1948 al 11.3 % al final del período de estudio.

Las principales razones de este crecimiento se encuentran en el desarrollo económico de la región, que trajo consigo la necesidad de especialización laboral. Esto redundó no solo en el aumento de la matrícula universitaria, sino también en la diversificación de la oferta educativa, especialmente en carreras donde se consideraba adecuado el ingreso y desempeño laboral de las mujeres.

Este incremento se sostuvo más allá de la década de los sesenta y se intensificó a partir de 1970, lo que indica un avance en términos de transformación de los patrones sociales tradicionales (Audelo, 1999). Sin embargo, la participación femenina continuó siendo relativamente baja en áreas consideradas masculinas, como la ingeniería, y se mantuvo concentrada en aquellas tradicionalmente vistas como femeninas, como las humanidades y las administrativas.

El mismo fenómeno se observa en la educación técnica o comercial, que, al no requerir estudios de preparatoria, registra mayor número de mujeres que de hombres. No obstante, también reproduce los estereotipos de roles tradicionales: ellas se inclinan principalmente por el secretariado (actividad administrativa), mientras que ellos optan por áreas como la mecánica y la electricidad, entre otras, pertenecientes al campo de la física y las matemáticas.

Rodríguez y Corrales (1999) presentan numerosas gráficas sobre el número y la distribución del alumnado masculino y femenino hacia finales del siglo xx.

LA IMPORTANCIA DE LA ENSEÑANZA SUBPROFESIONAL EN LA FORMACIÓN DE LAS MUJERES

A inicios de la década de 1950, las mujeres residentes en Sinaloa superaban ligeramente en número a los hombres (1.2 %). Sin embargo, entre la población de 15 a 29 años, eran más los hombres que las mujeres que cursaban algún tipo de estudios; el porcentaje de mujeres era del 43.58 % respecto al total de alumnos de esa edad.

Esta falta de formación intelectual tenía consecuencias laborales. Mientras que el 54.79 % de la población total de hombres era considerada económicamente activa, solo el 6.61 % de las mujeres se encontraba en la misma condición. Esto se explica por el hecho de que el 53.25 % de ellas se dedicaba a los quehaceres domésticos, una proporción apenas inferior al porcentaje de hombres económicamente activos.

De estos datos se desprende que, en realidad, las mujeres estaban más ocupadas que los hombres, ya que aquellas que realizaban labores remuneradas, al regresar a casa, solían asumir también la administración del hogar y, probablemente, la responsabilidad del cuidado de personas enfermas, adultas mayores y menores de edad (INEGI, 1950).

Diez años después, la situación en el estado presentó pequeños cambios. El porcentaje de hombres económicamente activos aumentó cerca de quince puntos porcentuales, alcanzando el 69.81 % del total masculino. Por su parte, el porcentaje de mujeres activas se duplicó, llegando al 13.55 % del total femenino. A esta cifra se suma el 78.13 % de mujeres dedicadas a los quehaceres domésticos, lo que arroja un total del 91.68 % de mujeres ocupadas en tareas laborales o domésticas.

Asimismo, la proporción de mujeres respecto a hombres disminuyó ligeramente, de modo que, para 1960, los hombres superaban a las mujeres en un 2.49 % (INEGI, 1960).

Durante esa década, al analizar el número de hombres y mujeres que asistieron a instituciones de enseñanza profesional y subprofesional (INEGI, 1960), resalta la superioridad numérica de las mujeres respecto a los hombres. No obstante, esta tendencia no se refleja en los datos obtenidos de los libros de inscripción de la Universidad de Sinaloa (AHUAS, 1947-1963), dado

que la presencia femenina se orientó principalmente al aprendizaje de subprofesiones y trabajos especializados, y no tanto a las profesiones universitarias.

Si bien las mujeres mostraron una mayor permanencia en las aulas que los varones a lo largo de esa década, en Sinaloa dirigieron sus esfuerzos, principalmente, hacia carreras cortas impartidas en numerosas academias existentes en ese entonces, que ofrecían programas como Comercio, Secretariado y Enseñanza Doméstica.

De ahí que, si en la tabla 1, “Distribución de hombres y mujeres en las diferentes áreas del conocimiento”, se elimina la fila correspondiente a “Subprofesiones y trabajos especializados”, la presencia femenina disminuye en un 92.36 %, mientras que la de los varones cae en un 61.50 %. Al excluir dicha categoría, las mujeres representan solo el 25.21 % del total del alumnado.

Tabla 1.
Distribución de hombres y mujeres en las diferentes áreas del conocimiento

Área del conocimiento	Sinaloa			Culiacán		
	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total
Humanidades	5	2	7	3	0	3
Profesiones Científicas	1	1	2	1	1	2
Ingeniería Civil	90	3	93	43	1	44
Agronomía	23	2	25	8	1	9
Otras ingenierías	9	0	9	3	0	3
Química	9	14	23	6	11	17
Derecho	54	7	61	24	5	29
Economía	5	1	6	2	0	2
Profesiones administrativas	49	10	59	20	9	29
Medicina	57	10	67	25	4	29
Profesiones asistenciales	0	1	1	0	1	1
Enseñanza general	38	61	99	21	34	55
Subprofesiones y trabajos especializados	564	1440	2004	162	519	681
Otros estudios	13	7	20	3	1	4
Total	917	1559	2476	321	587	908

Nota: Asistencia a instituciones de enseñanza profesional y subprofesional por sexo en el Estado de Sinaloa y en la ciudad de Culiacán (INEGI, 1950; INEGI, 1960).

CARRERAS PROPIAS PARA MUJERES Y CARRERAS PARA HOMBRES: LA ELECCIÓN DE CARRERA

Los aumentos y disminuciones en la inscripción de la Universidad de Sinaloa están estrechamente relacionados con la creación y desaparición de carreras. Según el artículo 4 de la Ley Orgánica de la Universidad de Sinaloa, publicada en noviembre de 1947, esta institución estaba conformada por la Escuela Secundaria, la Escuela Preparatoria, la Escuela de Comercio, la Escuela de Enfermería y Obstetricia, la Facultad de Ciencias Químico-Biológicas, la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas y la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (Universidad de Sinaloa, 1950).

De acuerdo con el Anuario publicado por la Universidad de Sinaloa (1950), la institución ofrecía un bachillerato de cinco años, dividido en Bachillerato de Ciencias y Bachillerato de Humanidades; la Escuela para la carrera de Contador Privado; la Escuela de Enfermería y Obstetricia; la Facultad de Enseñanza Comercial y Técnica; la Facultad de Comercio y Administración para la carrera de Contador Público y Auditor; la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas para la carrera de Ingeniero Topógrafo e Hidrógrafo; la Facultad de Ciencias Químico-Biológicas para la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo; y la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales para la carrera de Licenciado en Derecho.

Durante este periodo, las mujeres eran alumnas de la Escuela Normal en sus dos ciclos (secundario y profesional); de la Escuela de Enfermería y Obstetricia a partir de su reapertura en 1955; de la Facultad de Ciencias Químico-Biológicas (anteriormente llamada Facultad de Ciencias Químicas); de la Facultad de Ciencias Físico-Matemáticas; de la Facultad de Enseñanza Comercial y Técnica; de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales; y de la Facultad de Estudios Agrícolas.

En cuanto a su elección profesional, el comportamiento de las alumnas dentro de la universidad y sus respectivas carreras estuvo fuertemente influido por las posibilidades reales de acceder a esa formación. Así, era menor el nivel de selección y de exigencia para una joven que se inscribía en la Escuela Normal o en la de Química —donde su presencia era considerada

“natural”— que para una que optaba por Derecho o Agronomía, carreras consideradas más apropiadas para los hombres.

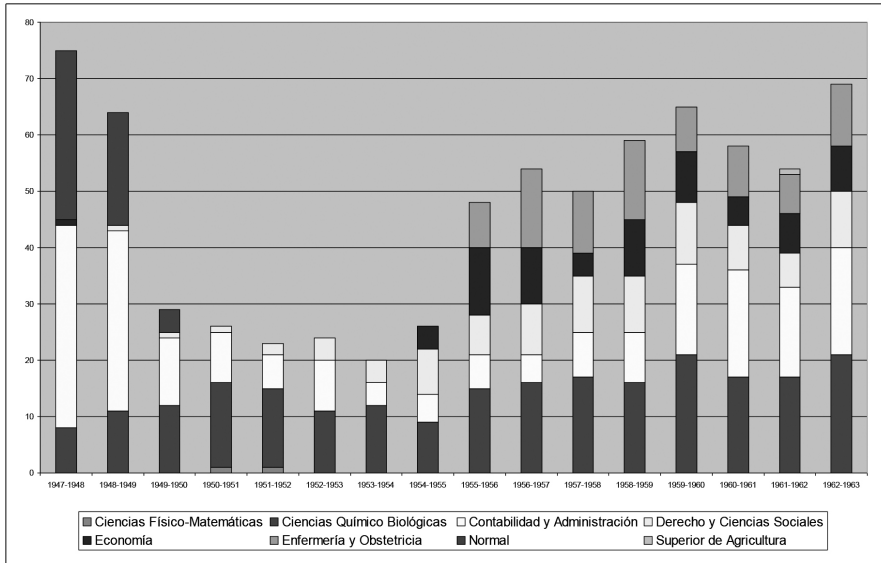
El criterio de *sex ratio* basta, según Bourdieu y Passeron (1981), para dividir las disciplinas. El origen de esta división se encuentra, probablemente, en la organización del trabajo, que clasifica a las mujeres en ocupaciones relacionadas con las relaciones sociales. Así, un empleo es más o menos probable en la medida en que se ajuste a las expectativas objetivas y colectivas de su clase o categoría.

En este proceso, es fundamental la noción de “esperanza objetiva”, es decir, la interiorización que el individuo hace de sus posibilidades dentro de la sociedad, basada en las relaciones de clase que le han sido transmitidas desde el hogar. Varios autores han señalado la relación existente entre las labores tradicionalmente realizadas en el hogar (limpieza, cuidado de la salud, atención a menores, manejo de la ropa, etc.) y la elección profesional y laboral de las mujeres.

Bourdieu y Passeron (1981) se refieren a la interiorización de una necesidad externa que se manifiesta cuando las jóvenes, guiadas por el prejuicio, “eligen”, consciente o inconscientemente, carreras universitarias acordes a la disposición socialmente atribuida a la feminidad. Esta tendencia se observa en la gráfica 3, donde, entre las profesiones, las mujeres eligieron principalmente Enseñanza y Química, seguidas por Derecho y Medicina. Esta última, a pesar de ser muy apreciada entre las jóvenes de la época, no era de fácil acceso por no formar parte de la oferta educativa de la Universidad de Sinaloa. Las aspirantes a dicha carrera ingresaban a la escuela de Química.

Al estudiar la elección profesional, adicionalmente deben tomarse en cuenta la gradual devaluación de las carreras elegidas por las mujeres, precisamente por el hecho de ser elegidas por ellas, así como el intento de controlarlas cada vez más desde el exterior. En general, la feminización de una profesión coincide con una amplia oferta de mano de obra femenina disponible y barata, o con la percepción de que es sencilla de realizar por requerir poca calificación. Sin embargo, esta misma supuesta falta de calificación se presenta como razón “indispensable” para ejercer un mayor control sobre dichas actividades (Apple, 1997).

Gráfica 3.
Número de alumnas de la Universidad de Sinaloa por carrera y ciclo escolar



Nota: AHUAS, 1947-1963.

LA RECONFIGURACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE SINALOA

La primera etapa contó con alumnas y alumnos en la Normal en sus dos ciclos: Profesional y Secundario; en Economía (una alumna se inscribió en el ciclo 1947-1948 y un alumno en el ciclo 1949-1950); y en la Escuela de Comercio, que se transformó en Escuela de Comercio y Administración.

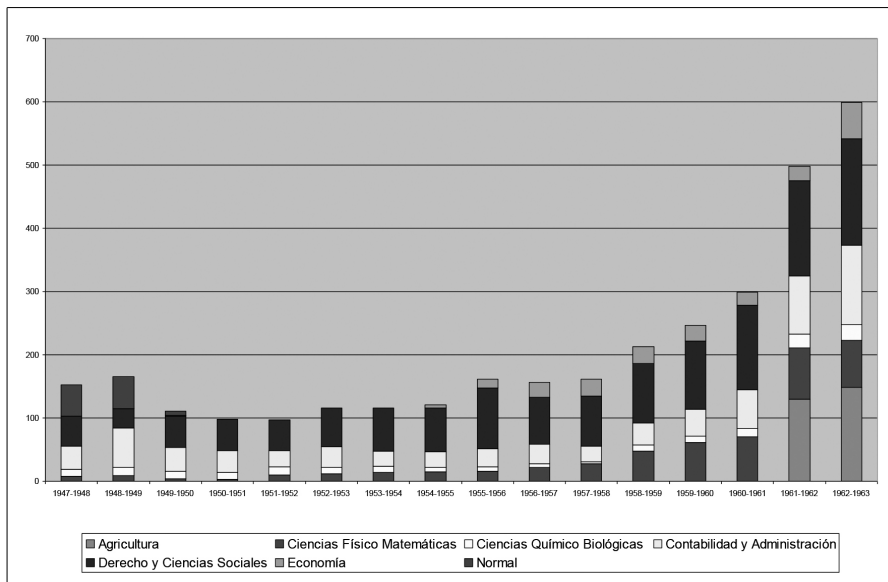
Esta última concentró el mayor alumnado femenino y, entre los hombres, se mantuvo a lo largo del período como una de las tres primeras opciones. Durante el primer ciclo de esta etapa, la mitad del alumnado de esta escuela eran mujeres, pero al final habían descendido al 25.5%.

La Escuela de Derecho y Ciencias Sociales no recibió alumnas en el primer ciclo; ingresó una en cada uno de los dos ciclos siguientes y mantuvo una fuerte presencia masculina. Tal era el predominio de los hombres que, en el primero y en el tercer ciclo, fue la escuela que concentró al mayor número de alumnos.

Finalmente, la Escuela de Ciencias Químico-Biológicas incrementó su matrícula femenina cada año, logrando, para el tercer ciclo, un 50% más de estudiantes en comparación con el primero. La presencia masculina fue reducida, aunque estable y, debido al incremento de mujeres, al final de la etapa se habían igualado. En esta etapa, la Escuela de Ciencias Físico Matemáticas no contó con alumnas y sus alumnos descendieron en un 50%.

La segunda etapa recibió alumnado en Ciencias Físico Matemáticas, Comercio y Administración, Ciencias Químico-Biológicas, Derecho y Ciencias Sociales, y Economía. A partir de este momento, la Universidad no recibió a estudiantes de la Normal.

Gráfica 4.
*Número de alumnos de la Universidad de Sinaloa
por carrera y ciclo escolar*



Nota: AHUAS, 1947-1963.

La participación de las mujeres en la Escuela de Ciencias Físico Matemáticas se limitó a esta etapa y, aun dentro de ella, fue escasa: una alumna en los dos primeros ciclos. En cambio —y en contraste con la etapa anterior—, los

hombres presentaron un aumento sostenido, por lo que, al final de esta, los estudiantes de ingeniería eran aproximadamente cinco veces más que al inicio de la década.

La Escuela de Economía solo tuvo alumnos en el ciclo 1954-1955, con una proporción de cinco hombres por cada cuatro mujeres. La Escuela de Derecho y Ciencias Sociales presentó un aumento constante de alumnas —del 50% en cada ciclo—, con excepción del ciclo 1953-1954, cuando el número se mantuvo igual que en el ciclo anterior. El aumento entre los hombres fue menor, aunque constante, salvo en el ciclo 1951-1952, que presentó un descenso del 2% respecto al curso anterior. Aun así, al final de la etapa, las mujeres representaban el 11.5% del alumnado de Derecho.

La Escuela de Ciencias Químico-Biológicas presentó una disminución constante de su matrícula, siendo el ciclo 1954-1955 el más crítico para las mujeres, pues su número disminuyó en un 25% en relación con el ciclo anterior. Esta escuela fue, en los cinco ciclos de la etapa, la primera opción de las alumnas, quienes superaban en número a los varones; entre estos, pasó a ser la cuarta opción. Anteriormente, y a causa de la separación de la Normal, esta escuela era la tercera dentro de las preferencias masculinas.

Finalmente, la Escuela de Comercio y Administración sufrió una disminución de su alumnado, a pesar de que en el ciclo 1952-1953 su matrícula femenina aumentó en un 50%, y en el ciclo 1954-1955, en un 25%. Las alumnas del último ciclo de esta etapa representaban el 55.5% de las que estaban inscritas en el ciclo 1950-1951, y el 16.6% del alumnado total de la escuela. Aunque en menor medida, los hombres también disminuyeron, en un 28.5%.

La Escuela de Derecho y Ciencias Sociales contó, al final del período, con más de la cuarta parte del alumnado de la Universidad (26.7%), gracias a la preferencia de que gozó entre los varones, para quienes era la primera opción. No era ese el caso de las mujeres, cuya presencia fue modesta; aunque se incrementó a lo largo de la etapa, al final de esta representaban apenas el 5.5% del total de estudiantes de esa escuela.

La Escuela de Contabilidad y Administración, al término de la etapa, había cuadruplicado su matrícula (423.5%) gracias a la inscripción masculina, ya que la presencia femenina disminuyó en un 4.45% a pesar del incremento real en el número de alumnas.

La disminución de alumnas fue casi constante en la Escuela de Economía, la única que no presentó aumento de discípulas en el período. Por el contrario, y a diferencia de la casi nula presencia de varones en los dos períodos anteriores, su participación en esta etapa se triplicó respecto a la inscripción inicial. De esta forma, aunque las alumnas del último ciclo eran 33.3% menos que las del primero, el alumnado total se incrementó en un 160%.

Otra escuela que mostró un gran aumento debido exclusivamente a los varones fue la de Ciencias Físico Matemáticas, sin presencia femenina, que incrementó su matrícula en un 462.5% durante los ocho años de esta etapa.

Finalmente, la Escuela de Enfermería y Obstetricia reabrió sus puertas después de haber permanecido cerrada durante diez ciclos. Inaugurada en el ciclo escolar 1934-1935, había cerrado debido a la falta de inscripción en el período 1943-1944, y fue reabierta en el ciclo 1955-1956. Aunque su crecimiento no fue muy grande (37.5%), su participación fue importante en el aumento del alumnado femenino.

Las estudiantes de enfermería representaron entre el 12% y el 26% del total de las alumnas durante los ciclos de la tercera etapa, y el 1.6% del alumnado total al final del período. Ningún hombre estudiante de la Universidad de Sinaloa se inscribió en esta escuela, por lo que el incremento de la matrícula se debió exclusivamente a las alumnas.

CONCLUSIÓN

La tercera etapa presentó, para ambos sexos, una inscripción continua en la Escuela de Economía y, en el caso de las mujeres, también en la de Enfermería y Obstetricia. Entre las alumnas predominó la inscripción en las carreras de Contabilidad y Administración, así como en Ciencias Químico-Biológicas, observándose también una presencia constante en Derecho y Ciencias Sociales (gráfica 3). Por su parte, los varones (gráfica 4) se inclinaron principalmente por Derecho y Ciencias Sociales y por Ciencias Físico Matemáticas, aunque mantuvieron una presencia constante en Contabilidad y Administración, así como una ligera preferencia por Ciencias Químico-Biológicas.

Aunque para ambos sexos la separación de la Enseñanza Normal de la Universidad de Sinaloa representó un descenso en el número de estudian-

tes, en el caso de las mujeres la disminución se acentuó al coincidir con una baja en la inscripción en la Escuela de Contabilidad y Administración.

Dicha disminución podría atribuirse a la modificación que elevó esta carrera de carácter subprofesional a profesional, lo que habría desmotivado la inscripción femenina. Esto se infiere de los datos de la tabla 1, correspondientes a los censos del INEGI (1950; 1960), los cuales muestran que la mayor permanencia de las mujeres en las aulas se concentró en subprofesiones y trabajos especializados, y no en estudios profesionales.

Finalmente, las necesidades de una ciudad en crecimiento económico redundaron en el aumento de la matrícula en la Universidad de Sinaloa. Una gran parte de esas alumnas y alumnos se integró a la economía en expansión y contribuyó a mantener el ciclo de crecimiento económico —y, por ende, universitario— no solo mediante su participación directa, sino también a través de la formación de sus propias hijas e hijos.

REFERENCIAS

- Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Sinaloa (AHUAS). (1947–1963). *Libro de inscripción CU 97*.
- Apple, M. (1997). *Maestros y textos: Una economía política de las relaciones de clase y sexo en educación*.
- Audelo, C. (1999). La feminización de la educación superior. En B. Rodríguez Pérez & A. Corrales Burgueño (Comps.), *Género y ciencias sociales* (pp. 35–40).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1981). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*.
- Echeagaray, G. (1999). La mujer universitaria: Antecedentes y situación actual. En B. Rodríguez Pérez & A. Corrales Burgueño (Comps.), *Género y ciencias sociales* (pp. 85–88).
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (1950). *Censo general de población y vivienda*. INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (1960). *Censo general de población y vivienda*. INEGI.

- López, G., & Armenta, M. (Coords.). (2000). *Historia de la educación en Sinaloa: Línea del tiempo sobre educación 1900–2000*.
- Rodríguez, B., & Corrales, A. (1999). La participación de la mujer en la educación bajo la perspectiva de género. En B. Rodríguez Pérez & A. Corrales Burqueño (Comps.), *Género y ciencias sociales* (pp. 11–22). Universidad de Sinaloa. (1950). *Anuario 1950–1951*.

SÍNTESIS CURRICULAR

Marcela Camarena Rodríguez es estudiante del Doctorado en Investigación de Procesos Sociales en la Universidad Iberoamericana de Torreón. Maestra en Historia por la Universidad Autónoma de Sinaloa y Maestra en Administración Estratégica por la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. Actualmente se desempeña como Directora de Planeación del Sistema DIF Sinaloa y como Profesora Investigadora en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa. Ha sido asesora de tesis de licenciatura y maestría.

Entre sus publicaciones recientes destacan los capítulos de libro: “Docencia, saber y buenas maneras. Hombres y mujeres en Sinaloa, siglos XIX y XX”, en *Historia temática de Sinaloa*; “Apuntes sobre el desarrollo de la lectoescritura en niños de grupos de atención prioritaria”, en *Violencias situadas en el norte de México*; y “Apuntes para la historia del magisterio femenino en Sinaloa. El caso de la Universidad de Sinaloa, 1947–1963”, en *Educación superior y realidades de género*.

Asimismo, ha colaborado con el artículo “Ampliando horizontes: La formación de las mujeres profesionistas en Sinaloa a mediados del siglo XX” en *Clío*, revista de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Es autora de *Representantes de hacendados en La Laguna: el caso de Ramón de Belausteguigoitia* y coautora de *Familia Izábal de Culiacán. Una finca, una historia*.

Ha participado en diversos encuentros y congresos nacionales e internacionales. Es tecnóloga en el Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos, adscrita a la Coordinación General para el Fomento a la Investigación

Científica e Innovación del Estado de Sinaloa (CONFÍE). Sus líneas y temáticas de investigación se centran en la participación ciudadana, la contraloría social y los grupos de atención prioritaria.

Correo electrónico: marcela.camarena@upes.edu.mx.

RESEÑAS

VIOLENCIAS SITUADAS EN EL NORTE DE MÉXICO

FERNANDO J. ARAUJO PULIDO Y WALTER S. SALAZAR GARCÍA
(COORDINADORES)

TIRANT LO BLANCH, 2024, 279 pp.

MARCELA CAMARENA RODRÍGUEZ
ALFONSO MILTON EDUARDO ROJO ROJO

Violencias situadas en el norte de México es una obra publicada por la editorial Tirant Lo Blanch, fruto del esfuerzo de sus coordinadores, Fernando Pulido Araujo y Walter Salazar García, quienes conforman el Observatorio de Violencias Sociales y Experiencias Comunitarias de la Universidad Autónoma de Coahuila y de la Universidad Iberoamericana Campus Torreón. Este observatorio es un espacio que busca incidir en la realidad, acompañar a madres buscadoras, llevar educación a centros penitenciarios y desarrollar seminarios estructurados sobre las violencias en los territorios.



La presente obra tiene como objetivo develar los distintos tipos de violencias que se manifiestan en el norte de nuestro país: aquellas que ocurren en un aula, en la construcción de un noviazgo, en un desplazamiento forzado, en una sala de operaciones de un hospital público, o en un proceso de búsqueda de cuerpos desaparecidos, entre otras.

El libro está compuesto por tres capítulos, subdivididos en artículos que abordan desde distintas perspectivas el fenómeno de la violencia y ofrecen reflexiones al respecto: “Violencias contra poblaciones vulneradas”, “Subjetividad, cotidianidad y violencias” y “Delitos y producción criminal”. Cada capítulo incluye cinco artículos, sumando un total de quince trabajos escritos por veintiocho autores.

En el primer apartado del capítulo inicial, titulado “Violencia y narcotráfico: historia de una mujer indígena universitaria”, Ana Aran Sánchez expone cómo la violencia del crimen organizado afecta a los pueblos originarios. El estudio se sitúa en Tepehuanes del Sur, Durango, una región golpeada por la guerra contra el narco en 2006. La protagonista es una maestra que busca regresar a su comunidad para enseñar lo que considera incorrecto.

En el segundo apartado, Ángela Flores Martínez y Alejandra Escalera presentan “La violencia de parejas en el noviazgo entre estudiantes universitarias. El caso de una licenciatura en trabajo social”, un análisis realizado en la Universidad Autónoma de Nuevo León. Se examina cómo la violencia de pareja se convierte en un ciclo recurrente que puede establecerse como única forma de relación, y se destacan las distintas violencias implicadas: psicológica, simbólica y económica. El texto subraya el papel clave de las redes de apoyo para romper ese ciclo.

El tercer artículo, “Experiencia encarnada y violencia obstétrica en mujeres de Mexicali, Baja California”, de Carmen Sánchez Casanova, Martha Frías, Yanci Lucas, José Luis Moreno y Nadia Corral, revela violaciones a los derechos humanos y reproductivos dentro del contexto de violencia obstétrica. Se expone cómo las mujeres en trabajo de parto son sometidas a protocolos institucionales rígidos que ignoran sus particularidades, vulnerando su integridad física y emocional mediante prácticas o medicamentos no autorizados, como el uso de oxitocina.

En el último apartado del capítulo, titulado “Maltrato infantil y perpetración de ciberacoso en la adolescencia: el rol mediador de la victimización”, se analiza cómo el ciberacoso —uso de tecnologías de la información y comunicación con fines agresivos— se relaciona con experiencias previas de maltrato. Se sostiene que la victimización en la infancia actúa como mediadora entre dicho maltrato y la posterior perpetración del ciberacoso. Destaca la inquietante afirmación: los niños agredidos hoy podrían ser los ciberacosadores del mañana.

En el segundo capítulo, “Subjetividad, cotidianidad y violencias”, Mercedes Zúñiga nos traslada a Sonora con el texto “Buscadoras en Sonora: sujetas que se construyen en la adversidad y la violencia”, donde se retrata el dolor de la desaparición de un ser querido y la esperanza que impulsa su

búsqueda. Se aborda la normalización de violencias cruzadas y la crueldad hacia los cuerpos como constante. Sonora cuenta con 4,371 personas desaparecidas; la mayoría de los casos iniciaron en 2009 y más de la mitad se reportaron en 2018.

En “Más allá de los ídolos: narcocultura, violencia y los desafíos de la juventud en Tamaulipas”, Kathia Zurita y Carlos Hidalgo abordan la penetración de la narcocultura en la música, vestimenta y medios, fenómeno que afecta a la juventud y facilita su reclutamiento por parte del crimen organizado. Se identifica además el desplazamiento forzado interno como parte de este entramado de violencias.

Luisa Morales, en “Pueblo oculto y los campamentos migrantes”, explora la situación de los estados fronterizos como zonas de asentamiento temporal para migrantes. Explica cómo la criminalidad afecta a estos grupos y plantea que el “pueblo oculto” representa aquello que el Estado no está dispuesto a reconocer.

Marcela Camarena, Silvia Evelyn Ward y Miguel Ángel Saucedo, en “Apuntes sobre el desarrollo de la lectoescritura en niños de grupos de atención prioritaria”, abordan las violencias institucional y correctiva a partir del trabajo de voluntarios que apoyan tareas escolares, con el objetivo de fortalecer el capital social y cultural frente a la omisión del Estado.

En el apartado “¿Sabes qué? Ya no te voy a llorar”, Walter Salazar y Daniela Martínez exploran el tema de la desaparición forzada desde la perspectiva de mujeres buscadoras, quienes no solo buscan restos, sino también justicia y no repetición. Se hace una referencia crítica al uso político del lenguaje en México frente a otras experiencias, como la colombiana, donde el discurso sí se transforma en acción.

En el capítulo final, “Delitos y producción criminal”, Daniel Manchinelly presenta “Corrupción, violencia y migración en México. El caso de la recomendación 9/2023 de la CNDH”, donde documenta abusos contra ciudadanos turcos en el aeropuerto de Ciudad Juárez, evidenciando el vínculo entre violencia y corrupción institucional.

Fernando Araujo, en “Distribución espacial del robo de vehículo en la ciudad de Torreón”, analiza la concentración delictiva mediante georreferenciación, identificando patrones y zonas críticas.

Guillermo González, David Camacho y María Vega, en “Impacto de la violencia: homicidios y esperanza de vida en la frontera norte, 1998-2022”, señalan cómo la violencia ha reducido la esperanza de vida, especialmente entre jóvenes varones, en los estados fronterizos de Baja California, Sonora, Chihuahua, Nuevo León y Tamaulipas.

En “Desplazamiento forzado interno como dispositivo de control territorial, originado desde la necropolítica en Sinaloa (2012-2023)”, Alfonso Rojo expone que, pese a que este delito fue tipificado en 2020, no se ha detenido a responsables. El desplazamiento ha sido utilizado como herramienta de control social, favoreciendo a ciertos grupos, en un paralelismo con los cercamientos ingleses del siglo XVIII.

Violencias situadas en el norte de México pone al descubierto formas diversas de violencia que no sólo reflejan una descomposición social, sino también un deterioro institucional sostenido por una clase política permisiva. La consecuencia es una ciudadanía desprotegida ante un Estado cada vez más lento en responder y garantizar seguridad.

Este libro apunta hacia el rumbo que toma el país: un proceso de desgarramiento social, tal vez incluso de quiebre civilizatorio. ¿Por qué leerlo? Porque ayuda a comprender la complejidad de las violencias cotidianas, porque ofrece una mirada profunda y matizada sobre un fenómeno que está presente a diario en nuestro entorno, y porque permite entender causas, consecuencias y manifestaciones múltiples de estas violencias.

Leer las experiencias de quienes las han vivido abre la puerta a una conciencia crítica, al entendimiento de que las violencias situadas en el norte pueden, eventualmente, replicarse en cualquier parte del país.

Marcela Camarena Rodríguez. Es estudiante del Doctorado en Investigación de Procesos Sociales en la Universidad Iberoamericana Torreón. Maestra en Historia por la Universidad Autónoma de Sinaloa y Maestra en Administración Estratégica por la Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. Se desempeña como Directora de Planeación del Sistema DIF Sinaloa y como Profesora Investigadora en la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa.

Ha asesorado tesis de licenciatura y maestría. Ha publicado los capítulos: «Docencia, saber y buenas maneras. Hombres y mujeres en Sinaloa, siglos xix y xx», en *Historia temática de Sinaloa*; «Apuntes sobre el desarrollo de la lectoescritura en niños de grupos de atención prioritaria», en *Violencias situadas en el norte de México*; y «Apuntes para la historia del magisterio femenino en Sinaloa. El caso de la Universidad de Sinaloa 1947–1963», en *Educación superior y realidades de género*. Publicó también el artículo «Ampliando horizontes: La formación de las mujeres profesionistas en Sinaloa a mediados del siglo xx» en *Clío*, revista de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Es autora de *Representantes de hacendados en la Laguna: el caso de Ramón de Belausteguigoitia* y coautora de *Familia Izabal de Culiacán. Una finca, una historia*.

Ha participado en encuentros y congresos nacionales e internacionales. Forma parte del Sistema Sinaloense de Investigadores y Tecnólogos de CONFIE. Sus líneas de investigación son: participación ciudadana, control social y grupos de atención prioritaria.

Correo electrónico: marcela.camarena@upes.edu.mx

Alfonso Milton Eduardo Rojo Rojo. Licenciado en Economía por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Maestro en Gestión y Política Pública por la Universidad Autónoma de Occidente. Estudiante del Doctorado en Investigación de Procesos Sociales de la Universidad Iberoamericana Torreón. Profesor de la Universidad Autónoma de Occidente, donde imparte clases en la Licenciatura en Gobierno y Administración Pública y en la Maestría en Gestión y Políticas Públicas.

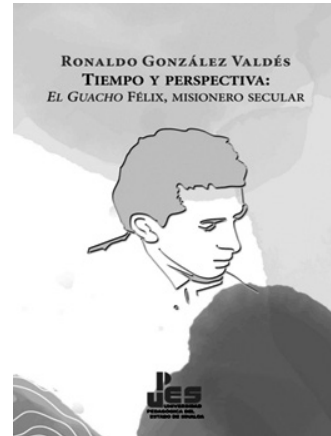
Ha participado como ponente en congresos nacionales e internacionales en temas relacionados con desplazamiento forzado interno. Es autor del capítulo «El desplazamiento forzado interno como dispositivo de control desde la necropolítica en Sinaloa (2012–2023)», publicado en *Violencias situadas en el norte de México*. Sus líneas de investigación incluyen participación política, desplazamientos forzados y dinámicas comunitarias. Correo electrónico: alfonso.rojo@uadeo.mx

TIEMPO Y PERSPECTIVA:
EL GUACHO FÉLIX, MISIONERO SECULAR
RONALDO GONZÁLEZ VALDÉS
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
DEL ESTADO DE SINALOA, 2024, 178 PP.

POR ADALBERTO GARCÍA LÓPEZ

Aprendimos con Suetonio y con Plutarco, o más recientemente con el *Sobre Baudelaire* de Walter Benjamin, que una biografía no es sólo la enumeración de acciones de una vida ni la mera profundización psicológica de un personaje en particular, sino que significa también un acercamiento valioso a una época: la metonimia de un personaje con su sociedad, su des-
envolvimiento en un tiempo, nos ofrece también un retrato de ese tiempo. Así, alejado del ramplón discurso académico que ha minado las posibilidades estéticas del ensayo y lo ha reducido a un simple molde que aleja cada vez más a los interlocutores de este género —sea académico o no—, Ronaldo González Valdés ha preparado la biografía intelectual sobre Enrique Félix Castro, mejor conocido como El Guacho.

Este trabajo deviene en un retrato de la época cultural de Sinaloa. Es decir, acompañamos, desde la biografía individual de uno de sus integrantes, las diferentes acciones en un tiempo en que se erigían nuevas instituciones relacionadas con la cultura, como el Colegio Civil Rosales (después Universidad Autónoma de Sinaloa), la Universidad Socialista del Noroeste, la Escuela Normal de Sinaloa, así como diversas publicaciones periódicas que convocaron a toda una generación de intelectuales de esta zona geográfica.



Ciertamente, no es El Guacho Félix el intelectual sinaloense más estudiado, ni tampoco el más editado por las instituciones culturales del estado. Su obra corresponde a una categoría de *outsider*. Habríamos de decir con Álvaro López Miramontes que probablemente pertenece a esa nómina de la historia contada de manera subterránea o, dicho de un modo más coloquial, comentada entre pasillos y colegas. Dice López Miramontes: “No es la historia de patriotas, la nacional, sino la historia de matriotas, los que, al querer su tierra, la comarca que los vio nacer, nos ofrece un nacionalismo diluido en retirada y son, quieranlo o no, cultivadores menores, pero copiosos, de la historia de bronce y reverencial.”

Acercarnos a la formación ideológica de El Guacho Félix, a sus discusiones públicas, a sus revistas, implica atravesar una perspectiva que incluye la crítica literaria, la historia, la pedagogía, el psicoanálisis, la política, la poesía y, por supuesto, la filosofía, principalmente el marxismo. Quizá esta mirada polifacética lo constituya como *rara avis*, y sea el principal motivo por el cual su pensamiento resulta tan seductor, pero tan diseminado por querer-se decir incomprendido.

Algo que resulta especialmente atractivo del libro, además de la obvia narración de la vida de Félix Castro, es el rescate de pasajes diversos que ya perfilan esa venturosa mirada, esa inventiva para desarrollar sus ideas. Antes de leer los fragmentos, me permito una consideración personalísima: más allá de ideologías, Enrique El Guacho Félix Castro fue una sensibilidad atravesada por la poesía. Su pensamiento se despliega con un arrebató lírico que sólo aquel que ha sido herido por la poesía puede lograr.

Por ejemplo, sobre Sinaloa escribe:

Sinaloa es un milagro de luz. Algo de maravilla elemental del paraíso del Génesis lejano se advierte en mares y montañas. Una luz primitiva, fuerte, primaria, inunda hombres y cosas en este bello rincón del Pacífico, geográficamente cerrado en un trapecio de la más pura claridad.

El recuerdo del llamado ideológico se rememora así:

Un buen día, nomás porque sí, salimos a la calle con pendones de coraje, gritando las palabras de un tal filósofo Carlos Marx. Nuestros maestros

sonrieron patriarcalmente de aquel inusitado esplendor. Nos permitieron discutir con ellos las sentencias de Gabino Barreda. Nos presentaron sus renunciaciones. Nos dejaron aparentemente solos. Éramos los románticos rebotados. Los inconformes. Los que producen las canas de sus maestros. Éramos aprendices de hombres en la ruptura de órbitas y latitudes. Éramos el viento animal del porvenir.

Sobre los orígenes universitarios de la institución, dice:

La Universidad de Sinaloa es un parto romántico de 1873. Nació de la boca de los fusiles liberales urgidos de inmortalidad, al cruzarse la inquietud madura de Eustaquio Buelna y la victoria polvosa y sangrienta del epónimo Antonio Rosales. Surgió de la blanca matriz de la Reforma. Se mecía en el pensamiento de Benito Juárez y se forjó en la entraña de la Patria amanecida también de la inmortalidad.

Los procesos civilizatorios de Sinaloa se ensayan así:

El espíritu norteño que se incubó en los gérmenes liberales del siglo pasado, amaneció con los puentes rotos entre la fantasía y la realidad. Las fuerzas nuevas de la civilización y la cultura iniciaron una lenta penetración sobre la sangre efusiva de Sinaloa. Cada encuentro del hombre romántico con la energía eléctrica, con la máquina de vapor, con la conciencia organizada de las doctrinas europeas, era motivo de inhibición y extravío sentimental.

Y, en un fragmento de su obra poética, “Oración en los labios de mi madre”, escribe:

Ya, crisálida nupcial de Sinaloa.
Mañana inclinan tus ayeres de lino
en el patín impávido
de tu juventud.

Serás
toros de mimbre
y águila cortada de bambú.
Entonces verás los muros genitales.
Ganglios de bruma.
Cirugía de anhelos.
Nacerán tus mujeres en el alma de las chimeneas.

No sé si aventuro —algo más que arbitrariamente— al recordar los ensayos de poetas a principios del siglo xix a propósito de este rapto lírico del que era presa Enrique Félix Castro. Los poetas de finales del siglo xix, y ya de forma mucho más numerosa en el xx, escribieron una obra crítica paralela a su labor poética. Es decir, el poeta ya no era el romántico preocupado sólo por aquello que le ocurría en su intimidad: ese conflicto interior, esa urgencia, se trasladó a otras inquietudes, como la reflexión sobre la poesía, el arte en general o, como es el caso de El Guacho Félix, la comprensión de los fenómenos que ocurrían en su tiempo.

Así comprendemos que desde que Charles Baudelaire, a mediados del siglo xix, se preguntaba por los paraísos artificiales, u Octavio Paz rumiaba la esencia de lo que significaba ser mexicano desde una lectura sociológica, o Rosario Castellanos interpelaba los esquemas del género femenino, o José Emilio Pacheco trazaba sus inventarios como un enorme gabinete de curiosidades de la literatura, la historia, la música, el cine... el poeta-crítico dejó de ser espectador para convertirse en comentarista del tiempo que le ocurre.

¿Pero por qué Ronaldo González Valdés tiene interés en la obra y biografía de El Guacho Félix?

Cuando Pierre Michon escribió sus *Vidas minúsculas*, esas mínimas biografías sobre personas que orbitaban su vida, hizo algo más elemental: hay, en ese libro, el deseo de contar su propia vida desde los demás. Desde el mosaico de la otredad se dibuja el rostro propio. Es la máxima de Arthur Rimbaud: *Je suis un autre*. De algún modo, esta biografía intelectual también apunta a una explicación personal, anticipa lo que podría ser

el recuento de una “andadura personal”, para buscar un término cercano a González Valdés.

Por este motivo y más, que sea la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa quien edite este libro me parece un acierto institucional que merece ser subrayado. Es tarea fundamental que quienes se preparan para ejercer la docencia en distintos ámbitos tengan acceso a una producción editorial que rebase lo estrictamente pedagógico y abra horizontes formativos más amplios. Recordemos que Ronaldo González Valdés es una de las inteligencias más esplendentes —si no la más— con que contamos en Sinaloa. La precisión del pensamiento, la inventiva para desarrollar un discurso amplio, la perspectiva polifacética y la facilidad para comunicar sus ideas se entrelazan en una obra dilatada, construida a lo largo de tres décadas, con títulos fundamentales para comprender nuestro presente: ese tiempo indefinido que apenas logramos atajar y se resignifica constantemente.

Finalmente, si este libro nos sugiere alguna conclusión, sería que desde Sinaloa también se puede establecer un diálogo con el mundo. La construcción del *zeitgeist* también pasa por rumbos insospechados, y en el gran concierto de las ideas, desde este “bello rincón del Pacífico” también podemos participar. Como dice esa frase que suele atribuirse a más de un escritor: pinta una aldea y pintarás el mundo. Este libro, así, pinta —o dibuja a mano alzada— la biografía de un intelectual sinaloense singular, pero también esboza un retrato oportuno de una época, de una generación.

Adalberto García López es poeta, traductor y editor. Ha publicado poemas, ensayos, traducciones y reseñas en revistas y periódicos nacionales como *Círculo de Poesía*, *La Jornada*, *Revista Lee+ Gandhi*, *La Voz del Norte*, así como en publicaciones de España, Argentina, Colombia, Chile, Italia, Grecia e India. Es coordinador de la antología *Versópolis. Nueva poesía europea*, que reúne a 82 poetas de más de 30 lenguas. Actualmente es director de la revista electrónica *Círculo de Poesía*.

GUÍA PARA SOMETER ARTÍCULOS A LA REVISTA *HORIZONTES EDUCATIVOS*

La revista *Horizontes Educativos. Utopías y Realidades de un Nuevo Siglo*, es una publicación semestral de carácter científico, respaldada por la Universidad Pedagógica del Estado de Sinaloa (UPES). Toda contribución enviada es sometida a un estricto arbitraje.

La revista tiene como objetivo presentar los resultados de investigaciones científicas obtenidas mediante el estudio de problemáticas educativas estatales, nacionales e internacionales, así como reseñas de libros que abordan temáticas educativas. Sus textos son producto de la investigación educativa realizada en equipo o de manera personal, para fortalecer el área de las ciencias de la educación.

CRITERIOS GENERALES DE PUBLICACIÓN

Todas las contribuciones presentadas para su posible publicación deberán ser inéditas y originales; además, una vez enviadas no deberán someterse a evaluación de manera simultánea en otras publicaciones.

Los trabajos son responsabilidad de sus autores y no reflejan la opinión de la revista *Horizontes Educativos. Utopías y Realidades de un Nuevo Siglo* o de las instituciones a las que pertenecen los firmantes. El español es el idioma oficial de la revista; sin embargo, se aceptan artículos en inglés o francés.

TIPO DE CONTRIBUCIONES

Artículos: resultado de una investigación completa, original y verificable.

Trabajos de divulgación científica: resultado de investigaciones, que podrán ser estudios de caso, reflexión o ensayo científico.

Estudios de caso: actuales o con una perspectiva histórica (regional, nacional o internacional) que sean de interés general.

Reseña de libro: Pueden ser de divulgación (de 3 a 5 páginas) o reseñas críticas que expongan las condiciones teóricas, metodológicas, epistemológicas y analíticas del libro reseñado.

Las colaboraciones deberán cumplir con los siguientes requisitos

Para la correcta publicación en esta revista es importante observar las pautas necesarias que encaucen la presentación de los artículos que la constituyen, de tal manera que dichos documentos tengan una estructura y formato claros, coherentes y lógicos, que faciliten la comprensión de la información.

Formato

Las colaboraciones, con excepción de las reseñas de libro, tendrán una extensión mínima de 10 cuartillas y máxima de 30 (incluyendo gráficas y/o tablas), en tamaño carta, tipografía Times New Roman a 12 puntos, márgenes de 2.54 cm e interlineado a un espacio y medio (1.5). El texto debe estar correctamente escrito, sin faltas ortográficas o de estilo. El documento electrónico debe ser guardado en formato .doc o .docx.

Dictamen

Todas las colaboraciones serán dictaminadas por los miembros de un comité ex profeso de la revista, quienes recibirán el documento sin nombre del autor y emitirán un dictamen por escrito bajo los siguientes criterios: aceptado, aceptado con cambios menores y rechazado. El resultado se notificará al autor. El fallo del comité dictaminador es inapelable.

Composición

Cada número de la revista se integrará con los trabajos que al momento del cierre de la edición cuenten con la aprobación del comité dictaminador. No obstante, con el fin de dar una mejor composición temática a cada número, la revista se reserva el derecho de publicar algunos de los artículos aceptados en un número posterior.

Todos los textos aprobados serán publicados en la revista *Horizontes Educativos. Utopías y Realidades de un Nuevo Siglo* en su versión digital. La redacción se reserva el derecho de hacer la corrección de estilo y cambios editoriales que considere necesarios para la mejoría del trabajo. No se devolverán originales.

Estructura formal del artículo

Título

El artículo iniciará con un título en el mismo idioma del texto y en inglés. Debe presentarse en forma breve, no mayor a 25 palabras (indicar la naturaleza del trabajo), escrito en mayúscula, centrado y sin punto al final.

Autor o autores

El nombre de cada autor debe iniciar con el nombre de pila seguido de los apellidos. Cuando haya más de un autor, los nombres deberán separarse por una coma. Además, al final de cada nombre del autor se incluirá un supraíndice numérico arábigo a manera de llamado a la nota que indique su cargo, institución y dirección completa. En el caso de que el artículo se presente por un solo autor, no se requiere supraíndice.

Ejemplo:

César Torres Guevara,¹ Esmeralda López Monjardín² y Pedro Enrique Rosas³

Resumen

Se expondrá una síntesis que deberá contener los aspectos más relevantes del trabajo: importancia, propósitos de la investigación, métodos e instrumentos, metodología, resultados y conclusiones. No se deben incluir antecedentes, discusión, citas, llamados a tablas y figuras ni pies de página. Estará escrito en español (Resumen) y en inglés (Abstract). La extensión máxima podrá ser de hasta 400 palabras.

Palabras clave

Son palabras ubicadas después del resumen, que se citan para indicar al lector los temas principales a los que hace referencia el artículo, además de facilitar la recopilación y búsqueda de la cita en bases de datos. Se requiere un número de entre tres y cinco, y deberán incluirse tanto en español como en inglés (*keywords*). En el caso de estas últimas, se colocarán después del Abstract.

Introducción

En este apartado se justificará la realización de la investigación. Deberá ser breve y mencionar la importancia, antecedentes del tema y objetivos del estudio.

Métodos e instrumentos

Aquí se indicará la ubicación del estudio, equipos y material utilizados. Se describirán las técnicas o metodologías aplicadas, tanto para la realización del trabajo como para el análisis de resultados.

Resultados y discusión

Se describirán los resultados relevantes de manera clara, ordenada y concisa. Se pueden incluir dibujos, fotografías, tablas y gráficas que apoyen la comprensión del escrito. Debe evitarse repetir en el texto la información presentada en tablas y figuras. Además, en este apartado se presentarán las explicaciones de los resultados y la comparación con trabajos anteriores, así como las sistematizaciones, inferencias y comentarios valiosos que puedan surgir de los resultados.

Conclusiones

Las conclusiones contendrán afirmaciones relacionadas con los objetivos planteados sin rebasar los alcances del artículo y se redactarán de modo breve, preciso y directo. Evite repetir información ya trabajada, así como introducir nueva información.

Referencias

En este apartado se presentan únicamente las referencias citadas a lo largo del artículo. Para ello, el autor se guiará por el sistema APA en su versión más reciente.

Agradecimientos

Al final del artículo se mencionará el reconocimiento a personas e instituciones que apoyaron la investigación, así como las fuentes de financiamiento del trabajo de investigación en caso de tenerlas.

Síntesis curricular

En este apartado se deben informar, de modo breve pero completo, los datos personales, de contacto, los principales títulos y logros académicos y la filiación académica, además de expresar sintéticamente el trabajo actual y las principales contribuciones del autor en el campo de la investigación, la docencia o la extensión universitaria.

Ejemplo de síntesis curricular:

Ángel Rodrigo Rosas Jiménez

Doctor en Psicología Social por la UNAM. Profesor investigador titular en la Dirección de Desarrollo Regional en el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, A. C. Sus líneas de investigación son: evaluación de programas y políticas en educación y desarrollo del niño, etnopsicología, género y control y ecología del desarrollo del niño en zonas rurales e indígenas. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), CONACYT, México. Correo: avera@ciad.mx.

Reseña de libros

Debe incluir:

Título del libro reseñado.

Editorial, ciudad de edición y año de edición.

Nombre y antecedentes personales del autor, institución a la que pertenece y correo electrónico.

ENVÍO DE TRABAJOS

Los trabajos por postular deben ser enviados a:

horizontes.educativos@upes.edu.mx

Dra. Silvia Evelyn Ward Bringas

Directora Editorial

■ **ESTRÉS LABORAL EN PROFESIONALES DE LA ODONTOLOGÍA:**

CASO CULIACÁN, SINALOA

JUAN LUIS SOTO-PEÑA | XICOTÉNCATL CASTRO-ROJO | CARLOS ARMANDO SOTO-PEÑA
GABRIEL GASTÉLUM-CUADRAS

■ **INCORPORACIÓN DE LA PERSPECTIVA DE INCLUSIÓN, ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EDUCACIÓN PRIMARIA, CULIACÁN, SINALOA**

SANIA ELIZET MORENO-MORENO

■ **ANÁLISIS DE HABILIDADES DE REDACCIÓN CIENTÍFICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: ESTUDIO DE MÉTODOS MIXTOS ASISTIDO POR INTELIGENCIA ARTIFICIAL**

KRISTIAN ARMANDO PINEDA-CASTILLO | VIRGINIA MACÍAZ-AYÓN
KLARENT ANAHITE ÁLVAREZ-NONATO | DENISSE IRENE VALDEZ-GUTIÉRREZ
LUZ CONSUELO MORA-GUZMÁN | ANNEL ANDREA GODOY-ÁVILA

■ **EVOLUCIÓN DE LA POBREZA EN LOS MUNICIPIOS DE SINALOA DURANTE LOS PERIODOS DE 2010 Y 2020: EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN COMO MOTOR DE REDUCCIÓN**

MARÍA DEL ROSARIO SALMAN-VALDEZ | NAÍM MANRÍQUEZ-GARCÍA
MARÍA GUADALUPE SOTO-DECUIR | SAMANTHA ARACELI HERRERA-MORÁN

■ **REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN ESTUDIANTES DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA CON FORMACIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA UPES, UNIDAD MAZATLÁN**

MARCO ANTONIO LIZÁRRAGA-VELARDE | JESÚS EDUARDO NAVA-ARANDA
MARÍA CANDELARIA ARIAS-ALCARAZ | JESÚS ROBERTO GARAY-NÚÑEZ
HEBER DE JESÚS JIMÉNEZ-FLORES

■ **LAS Y LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD DE SINALOA**

MARCELA CAMARENA-RODRÍGUEZ